



★ Sternstunden durch den Tag

Alltagsintegrierte und systematische Sprachbildung
Aus der Praxis – Für die Praxis

Der FABIDO **Leitfaden** Familienergänzende Bildungseinrichtungen für Kinder in Dortmund



Die Fachkraft hat täglich die Möglichkeit, durch eine gezielte Gestaltung der Begrüßungssituation den Tag positiv für jedes einzelne Kind zu prägen.

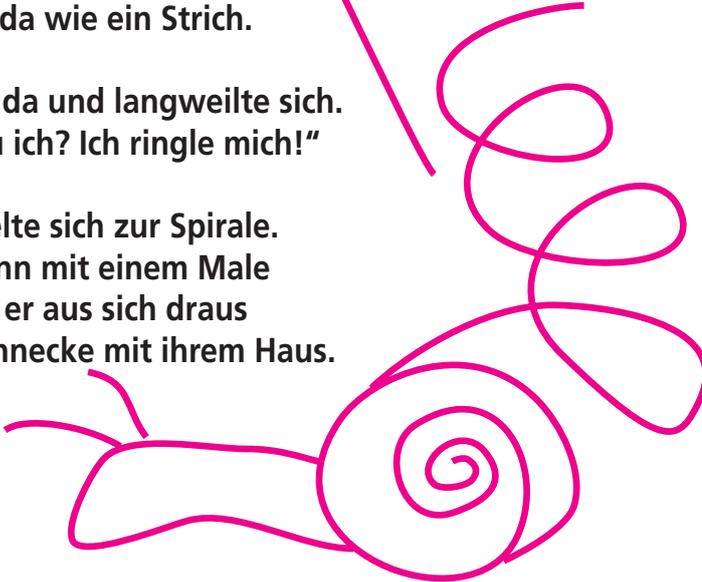


Der Faden

Es war einmal ein Faden,
der lag da wie ein Strich.

Der lag da und langweilte sich.
„Was tu ich? Ich ringle mich!“

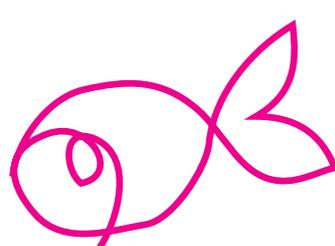
Er ringelte sich zur Spirale.
Und dann mit einem Male
machte er aus sich draus
eine Schnecke mit ihrem Haus.



Gleich wurde was Neues gemacht:
Heidewitzka, eine



Bald drauf eine Dickedull,
eine kugelrunde



Dann noch mit viel Geschick,
ein Fisch – ein Meisterstück!

„Was kann jetzt noch sein?!
dachte der Fisch. Da fiel ihm was ein.
„Ich schlängle mich als Schlange –
wenn wer kommt, dann wird ihm bange!“



Dass wer kommt –
darauf wartet er schon lange.

Josef Guggenmos

„Sternstunden“ durch den Tag

Begrüßung, Ankommen, Verabschiedung

Ruhezeit/Aufwachen/Anziehen

Pflegerische Tätigkeiten

Mahlzeiten

Freispiel

Morgenkreis

Projekte

Ausflüge

Dialogische Bilderbuchbetrachtung

Gespräche über Erlebtes (elaboratives Erinnern/Memory-Talk)

Partizipation

Beobachtung, Dokumentation, Analyse von Kindersprache

Dialoghaltung

Sprachvorbild

Reflexion des eigenen Sprachverhaltens

Mehrsprachigkeit und Diversität

Literacy

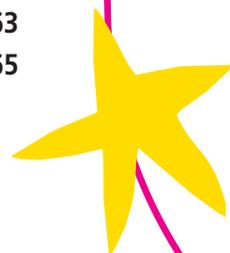
Material und Raumgestaltung

Alltagsintegrierte und systematische Sprachbildung

Aus der Praxis – Für die Praxis

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	6
Einsatzmethoden der „Sternstunden“	7
1. Begrüßung, Ankommen, Verabschiedung	9
2. Ruhezeit, Aufwachen, Anziehen	11
3. Pflegerische Tätigkeiten	13
4. Mahlzeiten	15
5. Freispiel	17
6. Morgenkreis	21
7. Projekte	23
8. Ausflüge	25
9. Dialogische Bilderbuchbetrachtung	27
10. Gespräche über Erlebtes (Elaboratives Erinnern, Memory-Talk)	29
11. Partizipation	31
12. Beobachtung, Dokumentation von Kindersprache	33
13. Dialoghaltung	37
14. Sprachvorbild	41
15. Reflexion des eigenen Sprachverhaltens	43
16. Achtung und Wertschätzung von Mehrsprachigkeit und Diversität	45
17. Literacy	49
18. Material und Raumgestaltung	53
Nachwort	
Die Kunst der Antwort im Dialog – im Alltag einer Gruppe	57
Literatur und Quellen	62
Internettipps	63
Impressum	65



Vorwort

Das Interaktionsverhalten und sprachliche Vorbild der pädagogischen Fachkräfte im Alltag der Kindertageseinrichtung rückt in den letzten Jahren zunehmend in den Mittelpunkt. Nach heutiger Erkenntnis ist es der entscheidende Schlüssel für den Erfolg einer alltagsintegrierten und systematischen Sprachbildung aller Kinder. Damit wird Sprachbildung zur Querschnittsaufgabe für alle pädagogischen Fachkräfte. Jede Fachkraft ist verantwortlich für die Sprachbildung der Kinder. In allen Alltagssituationen und -routinen ist es ihre zentrale Aufgabe, im Dialog mit den Kindern, Sprache anzubahnen, hervorzulocken, zu festigen und zu erweitern.

Fragen und Unsicherheiten bleiben da nicht aus:

- Wie kann es gelingen, alltagsintegriert, systematisch und zielgerichtet Kinder in der Sprachbildung zu unterstützen?
- Wie ist es möglich, Kinder sprachlich zu stärken, die eine zusätzliche Sprachförderung benötigen?

Die zusätzlichen Fachkräfte, die in 27 FABIDO Tageseinrichtungen durch das Bundesprogramm „Offensive Frühe Chancen Schwerpunkt-Kitas Sprache & Integration“* eingesetzt waren, reflektierten daher in einem zweitägigen Workshop ihre Fach- und Praxiserfahrungen. Auf dieser Grundlage erarbeitete eine Redaktionsgruppe die „Sternstunden durch den Tag“. Sie entwarfen 18 Checklisten für die alltagsintegrierte und systematische Sprachbildung. Das vorliegende Papier soll helfen, das eigene Interaktionsverhalten im Alltag bewusst zu machen.

Es beinhaltet Denkanstöße in der Art einer Checkliste mit messbaren Kriterien, die es ermöglichen, die bisherige Arbeit einzuschätzen und weiter zu entwickeln. Die „Sternstunden durch den Tag“ sollen eine Praxishilfe sein, die pädagogische Fachkräfte konkret und vielseitig bei der Umsetzung der alltagsintegrierten, systematischen Sprachbildung unterstützt. Sie machen die Chancen und Facetten der alltagsbezogenen Arbeit bewusst und schärfen damit den Blick auf das sprachbildende Potenzial von Alltagssituationen.

Genau in diesen Alltagssituationen stecken „Sternstunden“ für jedes einzelne Kind, d.h. die besonderen Momente, in denen das Kind Aufmerksamkeit erfährt, Sprache erlebt und selber erste Laute, Wörter und Sätze erprobt. Jede einfühlsame, dem Kind zugewandte und wertschätzende Haltung in der Interaktion schafft eine positive Beziehung und ist somit Grundlage für eine gelungene Sprachbildung und Sprachförderung. Mit einem veränderten Blick auf die Grundhaltung im Kontakt mit dem Kind, auf feinfühlig Dialoge und den besonderen Wert von Alltagssituationen bekommt der Begriff „alltagsintegriert“ eine praxisnahe Bedeutung.

Ich bin überzeugt, dass Ihnen dieses von Ihren Kolleginnen und Kollegen entwickelte Papier wertvolle Unterstützung gibt und wünsche Ihnen bei Ihrer „alltagsintegrierten“ Sprachbildung viel tägliche Freude und Erfolg.

Ihr
Daniel Kunstleben
Geschäftsführer FABIDO

*Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) unterstützt Kinder mit sprachlichem Förderbedarf durch eine in den Kita-Alltag integrierte, altersgerechte Förderung. Mit dem Bundesprogramm „Offensive Frühe Chancen: Schwerpunkt-Kitas Sprache & Integration“ stellt der Bund von März 2011 bis Ende 2014 rund 400 Millionen Euro zur Verfügung, um ca. 4.000 Einrichtungen zu fördern und das Betreuungs- und Bildungsangebot insbesondere für Kinder aus sozial benachteiligten Familien und Familien mit Migrationshintergrund zu verbessern.



Einsatzmethoden der „Sternstunden“

Die in den „Sternstunden“ beschriebenen 18 Checklisten im Sinne messbarer Kriterien sind ein Verfahren zu einer systematischen und fachlichen Überprüfung der Qualität der Sprachbildung für Kinder von 0 bis 6 Jahren. Sie ermöglichen eine Bewertung und Optimierung der alltagsintegrierten systematischen sprachlichen Bildungsarbeit. Sie helfen, bereits Erreichtes klarer zu sehen und wertzuschätzen, über noch nicht Gelingen nachzudenken, sich auszutauschen und Ziele zur Veränderung festzulegen.

Die „Sternstunden“ sind vielseitig in der Praxis einsetzbar.

Als Grundsatz gilt: Einzelne, mehrere oder alle 18 Kriterien können in den nachfolgend beschriebenen Arbeitsformen als Arbeitsgrundlage ausgewählt werden. Eigene, für das Team einer Einrichtung zusätzlich bedeutsame Kriterien können jederzeit ergänzt werden.

Sie sind einsetzbar:

- **Für die Selbsteinschätzung einzelner Fachkräfte**
Sie bieten eine strukturierte Möglichkeit, die eigene Arbeit und Haltung persönlich und individuell zu reflektieren.
- **Für den kollegialen Austausch in einer Gruppe, einer Etage**
Sie laden ein, sich wechselseitig – nach Absprache zeitlich und thematisch ausgewählt – in Interaktionsprozessen mit Kindern zu beobachten und kollegiale Rückmeldungen zu geben.

- **Für die videobasierte Reflexion der Arbeit***

Sie geben Teams oder einzelnen pädagogischen Fachkräften die Möglichkeit, ihre Interaktions- und Kommunikationsfähigkeiten videobasiert zu überprüfen und festgelegte Kriterien für die Analyse zu nutzen.

- **Für die Standortbestimmung und Neuausrichtung im Team:**

Sie bieten dem ganzen Team eine Methode der Selbstevaluation zur Standortbestimmung und Neuausrichtung der Arbeit.

Dabei sind folgende Schritte im Team hilfreich:

1. Schritt: Selbsteinschätzung

Jede Fachkraft nimmt zunächst anhand der „Sternstunden“ eine Selbsteinschätzung vor. Sie betrachtet ihre Qualitätsansprüche, überprüft sie mit den Beispielen aus den „Sternstunden“ und kommt zu einer abschließenden Gesamteinschätzung für sich selbst.

2. Schritt: Erstellung eines Teamprofils

Die Gesamteinschätzung aller Beteiligten wird zusammengetragen und strukturiert z.B. auf einer Wandzeitung festgehalten.

3. Schritt: Diskussion der Ergebnisse im Team

Das abgebildete Teamprofil ist Grundlage einer nachfolgenden Diskussion. Die Diskussion wird von der Leitung oder von einer Fachkraft moderiert. Nachfolgende Fragen können dabei eine Orientierung bieten:

*Videoaufnahmen sind ein hervorragendes Mittel zur objektiven Überprüfung sowohl der Qualität der sprachlichen Interaktion mit Kindern, als auch der Analyse von Kindersprache. Sprachfortschritte von Kindern können fortlaufend dokumentiert und ein möglicher Unterstützungsbedarf objektiv ermittelt werden. Videoaufnahmen werden für diesen Zweck ausschließlich intern genutzt. Das Einverständnis der Eltern muss dafür vorliegen.

- Wo zeigen sich ähnliche Einschätzungen?
- Wo gibt es deutliche Unterschiede?
- Gibt es Überraschungen? Wenn ja, wo und warum?

Besprochen werden die Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Überraschungen. Es wird geklärt, wie mit Unterschieden umgegangen wird.

4. Schritt: Erkenntnisse und Perspektiven

Nach der Diskussion werden die Erkenntnisse für alle sichtbar festgehalten.

Perspektivische Fragen können sein:

- Was gelingt uns gut und warum?
- Was gelingt uns nicht so gut und warum?
- In welche Richtung wollen wir unsere Arbeit weiter entwickeln?

- Welche konkreten Schritte nehmen wir uns vor, z.B. Fortbildungen?

5. Schritt: Vereinbarungen werden festgehalten

WER macht WAS mit WEM bis WANN?

6. Schritt: Beteiligung von Kindern und Eltern

Abschließend ist zu überlegen, wie Eltern und Kinder mit einbezogen werden können.



1. Begrüßung Ankommen Verabschiedung



Begrüßung und Verabschiedung der Kinder sind täglich sich wiederholende Situationen. Sie sind selbstverständlich und unterschiedlich gestaltbar. Insbesondere die Art der Begrüßung des Kindes durch die Fachkraft beeinflusst wesentlich den Verlauf des kindlichen Wohlfühls in der Einrichtung. Die Fachkraft hat daher täglich die Möglichkeit, durch eine gezielte Gestaltung dieser Situation den Tag positiv für jedes einzelne Kind zu prägen:

Hilfreich sind folgende Leitfragen: Wie wird das Kind begrüßt, wenn es die Gruppe betritt? Geht die Fachkraft persönlich auf das Kind zu, begibt sie sich auf Augenhöhe? Wählt sie eine für das Kind und die Begleitperson passende Begrüßung? Nimmt sie sich Zeit?

1. Begrüßung, Ankommen, Verabschiedung



	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu
1. Ich gehe offen auf das Kind zu und begrüße es persönlich.				
2. Ich begrüße das Kind in einer zugewandten Körperhaltung und im Augenkontakt.				
3. Ich beachte die nonverbalen und verbalen Signale des Kindes.				
4. Ich nenne das Kind beim Namen.				
5. Ich baue dem Kind eine Brücke, um in den Kitaalltag zu starten.				
6. Ich greife Themen und Interessen des Kindes in der Situation auf. <ul style="list-style-type: none"> • Schaue, wer schon da ist. • Wo hängt deine Jacke? • Wo stehen deine Schuhe (auf/unter/neben der Bank)? 				
7. Ich beachte die Begleitperson und halte die Waage zwischen Kind und Begleitperson.				
8. Ich respektiere die Gewohnheiten des Kindes und der Begleitperson und knüpfe daran an.				
9. Ich nutze deutschsprachige Begrüßungsformeln.				
10. Ich nutze die Situation zum Vertrauensaufbau mit den Eltern.				
11. Ich greife die Familiensprache des Kindes auf.				
12. Ich bin Modell für einen freundlichen Umgang mit Menschen, die die Einrichtung betreten.				
13. Ich schaffe Angebote, um dem Kind den Übergang in die Gruppe zu erleichtern.				
14. Ich nutze Informationen im Flur/Garderobebereich (Pinnwand/Fotos) als Gesprächsanlass.				
15. Ich achte auf ein reichhaltiges Sprachangebot (Wortschatz/Grammatik).				
16. Ich nutze herkunftssprachliche Ressourcen im Team, um Anliegen von Begleitpersonen, deren Sprache ich nicht verstehe, aufzugreifen.				

2. Ruhezeit AUFWACHEN ANZIEHEN



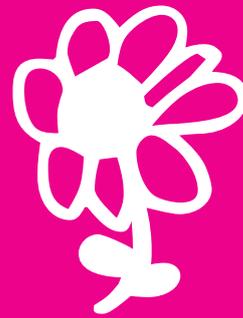
Die Begleitung in Ruhezeit- und Aufstehphasen bietet der pädagogischen Fachkraft einen intensiven Eins-zu-Eins-Kontakt. Hierbei kann sie vielfältig mit dem Kind in die Interaktion treten und diese persönliche Situation optimal zur Sprachbildung nutzen. Sie kann Themen, Gefühle, Interessen der Kinder aufgreifen und versprachlichen. Die Routinesituationen beinhalten täglich wiederkehrende Handlungsabläufe und bilden damit sog. kleine „Skripte“. Diese ermöglichen dem Kind, zu erwarten und zu wissen, was gleich geschehen wird. So lernt es Schritt für Schritt, vorausschauend zu denken und sich sprachlich auszudrücken.

2. Ruhezeit, Aufwachen, Anziehen

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu
1. Ich akzeptiere das Schlafbedürfnis und den Schlafrhythmus des Kindes.				
2. Ich schaffe eine zum Einschlafen angenehme Atmosphäre für das Kind.				
3. Ich akzeptiere oder entwickle mit dem Kind Rituale, die ihm helfen, zur Ruhe zu kommen, z.B.: Schlaflied, Einkuscheln, Streicheln.				
4. Ich gebe dem Kind Zeit, um zur Ruhe zu kommen.				
5. Ich nehme mir Zeit für das Kind.				
6. Ich respektiere die Signale des Kindes für meine Nähe/meine Distanz zu ihm.				
7. Ich lasse das Kind langsam und in seinem Tempo wach werden, wenn ich es wecken muss.				
8. Ich helfe, assistiere dem Kind beim An- und Ausziehen.				
9. Ich kündige meine Handlungen an.				
10. Ich benenne die Handlungen, wenn das Kind sich mit oder ohne meine Hilfe an- bzw. auszieht.				
11. Ich benenne beim An- und Ausziehen die Körperteile des Kindes.				
12. Ich benenne die Kleidungsstücke, die an- und/oder ausgezogen werden.				
13. Ich kennzeichne den Schlafplatz und den Aufbewahrungsort für die Kleidung des Kindes, damit das Kind seine Sachen selbstständig wiedererkennen kann.				



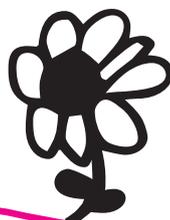
3. Pflegerische Tätigkeiten



Die ritualisierten Abläufe während der pflegerischen Tätigkeiten bieten vielseitige Möglichkeiten, wiederkehrende Sprachstrukturen einzusetzen. Je nach Sprachstand des Kindes können diese Sprachstrukturen in Worten und in der Grammatik verändert und erweitert werden. Dazu orientiert sich die Fachkraft an den Initiativen des Kindes, benennt sie und kündigt ihre eigenen Handlungen an, um vorhersehbar zu sein. Fingerspiele, Reime oder kleine Lieder bereichern diese persönliche Situation der Begegnung. Eine besondere Bedeutung haben die ersten pflegerischen Kontakte bei der Neuaufnahme eines Kindes.

3. Pflegerische Tätigkeiten

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu
1. Ich nutze die Phase der Eingewöhnung zu einem ersten vorsichtigen Kontakt in der Wickelsituation, um Beziehung mit dem Kind aufzubauen.				
2. Ich erfrage bei den Bezugspersonen individuelle Besonderheiten, Vorlieben und Gewohnheiten des Kindes beim Wickeln.				
3. Ich gehe feinfühlig und sanft mit dem Kind um.				
4. Ich gehe respektvoll mit individuellen und familiären Unterschieden um.				
5. Ich schaffe eine ruhige und ungestörte Atmosphäre.				
6. Ich nehme die körpersprachlichen Signale des Kindes wahr.				
7. Ich nehme mir Zeit.				
8. Ich beziehe das Kind in die Gestaltung der Wickelsituation ein (Wer/Wo).				
9. Ich kündige meine Handlungen an.				
10. Ich achte auf einen sanften stimmlichen Ausdruck.				
11. Ich greife Lautäußerungen des Kindes auf, spiegle und erweitere sie.				
12. Ich greife die Initiativen des Kindes (z.B. Zeigegesten und Laute) auf und fasse sie in Worte.				
13. Ich benenne die Initiativen des Kindes.				
14. Ich benenne die eigenen Handlungen.				
15. Ich biete dem Kind Beispiele sprachlicher Strukturen durch ein Angebot von Liedern, Reimen, Streichelspielen u.a. an.				
16. Ich gestalte den Raum/Ort unter sprachanregenden Gesichtspunkten (Beschriftung, Symbole, Fotos, Mobile usw.).				



4.

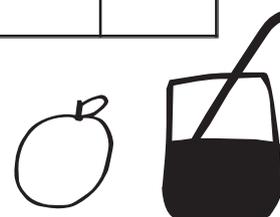
Mahlzeiten- situationen



Essen ist mit vielfältigen Gefühlen verbunden und hat eine emotionale Bedeutung für das Kind. Eine entspannte Essenssituation trägt zu einer ungezwungenen Atmosphäre bei, in der anregende Gespräche untereinander geführt werden können. Bei Kindern, die noch gefüttert werden oder gerade lernen, selbstständig zu essen, ist eine 1:1-Situation hilfreich, um dem Kind die nötige Aufmerksamkeit und sprachliche Anregung zu geben. Bei Kindern, die schon selbstständig essen, ermöglichen kleine Tischgruppen mit wenigen Kindern einen intensiven, persönlichen und sprachlichen Dialog. Wie zeigt sich beim Essen ein wertschätzender Umgang mit dem Kind? Wie viel Kompetenz und Selbstständigkeit des Kindes lasse ich beim Essen zu? Welche Rolle spielen Tischkulturen? – Das sind Fragen, die je nach Gruppensituation neue Antworten erfordern – im Dialog mit den Kindern.

4. Mahlzeitsituationen

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu
1. Ich bin mir meiner Vorbildfunktion bewusst.				
2. Ich bin mir bewusst, dass die Mahlzeitsituationen viele Sprach- und Gesprächsanlässe bieten.				
3. Ich begleite meine Handlungen sprachlich.				
4. Ich beziehe die Kinder bei den Vor- und Nachbereitungen ein (z.B. Tisch decken, abräumen).				
5. Ich gehe auf die kulturellen und unterschiedlichen Essgewohnheiten der Kinder ein.				
6. Ich nehme die Themen und Gefühle der Kinder wahr und versprache sie.				
7. Ich zeige ein feinfühliges Verhalten.				
8. Ich nehme mir Zeit.				
9. Ich sitze bei den Kindern am Tisch.				
10. Ich bin sprachlich aktiv.				
11. Ich unterstütze Gespräche unter den Kindern.				
12. Ich fordere durch Stellen offener Fragen zum Gespräch auf.				
13. Ich wende Tischsprüche oder andere wiederkehrende Sprachrituale an.				
14. Ich schaffe eine entspannte und angenehme Essenssituation.				
15. Ich nutze die Mahlzeitsituation, um die mit dem Essen verbundenen Sinneseindrücke der Kinder zu versprachen.				
16. Ich erweitere den Wortschatz z.B. durch das Anbieten und Benennen unterschiedlicher Lebensmittel.				
17. Ich wiederhole Begriffe zum Thema „Mahlzeiten“.				
18. Ich ermögliche den Kindern, sich selbstständig Essen zu nehmen.				
19. Ich stelle kindgerechte Servierschalen und Vorlegebesteck bereit.				



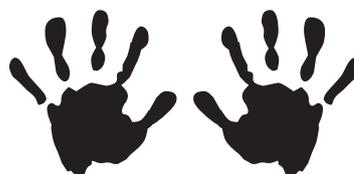
5. Freispiel in den Gruppenräumen und im Außengelände



Das freie Spiel ist für Kinder die wichtigste Tätigkeit überhaupt. Dadurch, dass sie frei nach ihren Vorlieben und Bedürfnissen wählen können, sind sie engagiert bei der Sache. Hier hat die Fachkraft die großartige Möglichkeit, Kinder in ihrer sprachlichen Entwicklung zielgerichtet genau dort zu begleiten und sprachlich zu stärken, wo ihr kindliches Interesse liegt, wo sie emotional „er-griffen“ und „be-wegt“ sind. Dialoge im Freispiel, wie z.B. das Aufgreifen der Begeisterung über einen gefundenen Käfer, die Freude über eine gelungene Schleife oder auch der Streit mit einem anderen Kind – überall stecken Chancen zur sprachlichen Anregung und Kommunikation.

5. Freispiel in den Gruppenräumen und im Außengelände

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu
1. Ich beobachte das einzelne Kind.				
2. Ich beobachte die Entwicklung und den Spielverlauf von Kleingruppen und der Gesamtgruppe.				
3. Ich leite meine Handlungen aus meinen Beobachtungen ab.				
4. Ich gestalte Räume so, dass sie vielfältige Erfahrungsräume für alle Altersgruppen bieten.				
5. Ich biete den Kindern vielfältige ansprechende Materialien für Rollenspiele.				
6. Ich schaffe Ruhe- und Rückzugsmöglichkeiten.				
7. Ich ermögliche vielfältige Materialerfahrungen.				
8. Ich setze vielseitige Methoden der Gruppenarbeit und Gruppenführung ein, z.B. Kleingruppenarbeit, Experimentiertische, Forscherecken.				
9. Ich schaffe altersabhängige Erfahrungsräume, die jedem einzelnen Kind sowohl Sicherheit als auch Herausforderung bieten.				
10. Ich gebe jedem Kind Zeit, seiner Entwicklung entsprechend eigene Erfahrungen zu machen.				
11. Ich gebe den Kindern Raum, Zeit und Material zur Verwirklichung ihrer Ideen.				
12. Ich nutze Spielsituationen zur individuellen sprachlichen Begleitung der Kinder.				
13. Ich spiele nach Aufforderung durch das Kind mit.				
14. Ich nehme mir Zeit für das einzelne Kind.				
15. Ich begleite die Handlungen und Erfahrungen des Kindes sprachlich.				
16. Ich begleite meine Handlungen sprachlich.				
17. Ich folge dabei den Interessen, Themen, Handlungen und Initiativen des Kindes.				
18. Ich beteilige mich am Rollenspiel der Kinder (setze mich zu den Kindern, telefoniere mit dem Spieltelefon, koche ein Essen etc.).				



5. Freispiel in den Gruppenräumen und im Außengelände

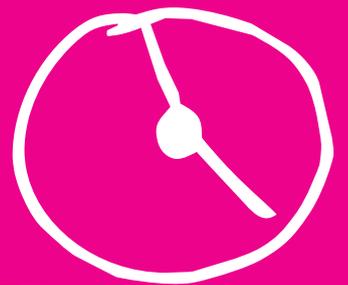
	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu
19. Ich bereichere sprachlich das Rollenspiel der Kinder (z.B. du hast ein köstlich duftendes Brot gebacken).				
20. Ich beziehe aktuelle Themen und Interessen in das Rollenspiel der Kinder mit ein.				
21. Ich ermögliche den Kindern Erfahrungen mit Wasser und Matsch.				
22. Ich schaffe Beobachtungs- und Forschungserfahrungen für die Kinder.				
23. Ich rege die Kinder an, über ihre Beobachtungen und Vermutungen zu sprechen.				
24. Ich biete vielfältige Materialien und Anreize zum Bewegen, Experimentieren und Fühlen an.				
25. Ich rege die Kinder an, Fragen zu stellen.				
26. Ich stelle Behauptungen auf, die Kinder positiv herausfordern.				
27. Ich begleite die Kinder im Umgang mit Konflikten und helfe ihnen, Worte und Sätze für die eigenen Gefühle und Bedürfnisse und das Erleben der Anderen zu finden.				
28. Ich ermögliche im Außengelände Lese- und Vorlesesituationen.				
29. Ich mache Abläufe im Alltag für die Kinder transparent (Sprache, Symbole).				
30. Ich biete den Kindern auf attraktive Art und Weise Sach- und Bilderbücher an.				
31. Ich ermögliche den Kindern jederzeit den Zugriff auf Sach- und Bilderbücher.				
32. Ich rege die Kinder zur eigenständigen Nutzung von Büchern an.				
33. Ich schaffe den Kindern Möglichkeiten, mit Schriftzeichen und Zahlen unterschiedlichster Art umzugehen z.B. in einer Schreibwerkstatt, mit Vorlagen, speziellen Werkzeuge wie Federn, Schreibmaschinen, Druckbuchstaben, etc.				



Dialoge im Freispiel,
wie z.B. das Aufgreifen
der Begeisterung über
einen gefundenen Käfer,
die Freude über eine
gelungene Schleife oder
auch der Streit mit einem
anderen Kind – überall
stecken Chancen zur
sprachlichen Anregung
und Kommunikation.



6. Morgenkreis



Gesprächskreise in Form von Morgen- oder Teppichrunden sind wichtige strukturierende Elemente im Tagesablauf der Kindertageseinrichtungen. Die pädagogische Fachkraft setzt sich mit den Kindern zusammen. Sie begrüßen sich, planen und reflektieren den Tag, besprechen Regeln und Themen. Sie erfreuen sich gemeinsam an Sing-, Kreis-, Klatschspielen und Liedern und genießen das soziale Miteinander. Sie machen dabei elementare Erfahrungen im Erleben der Zusammengehörigkeit und lernen Partizipation, Austausch und Dialog. Ritualisierte Abläufe erleichtern Kindern verschiedener Altersstufen ein Mittun und geben Sicherheit.

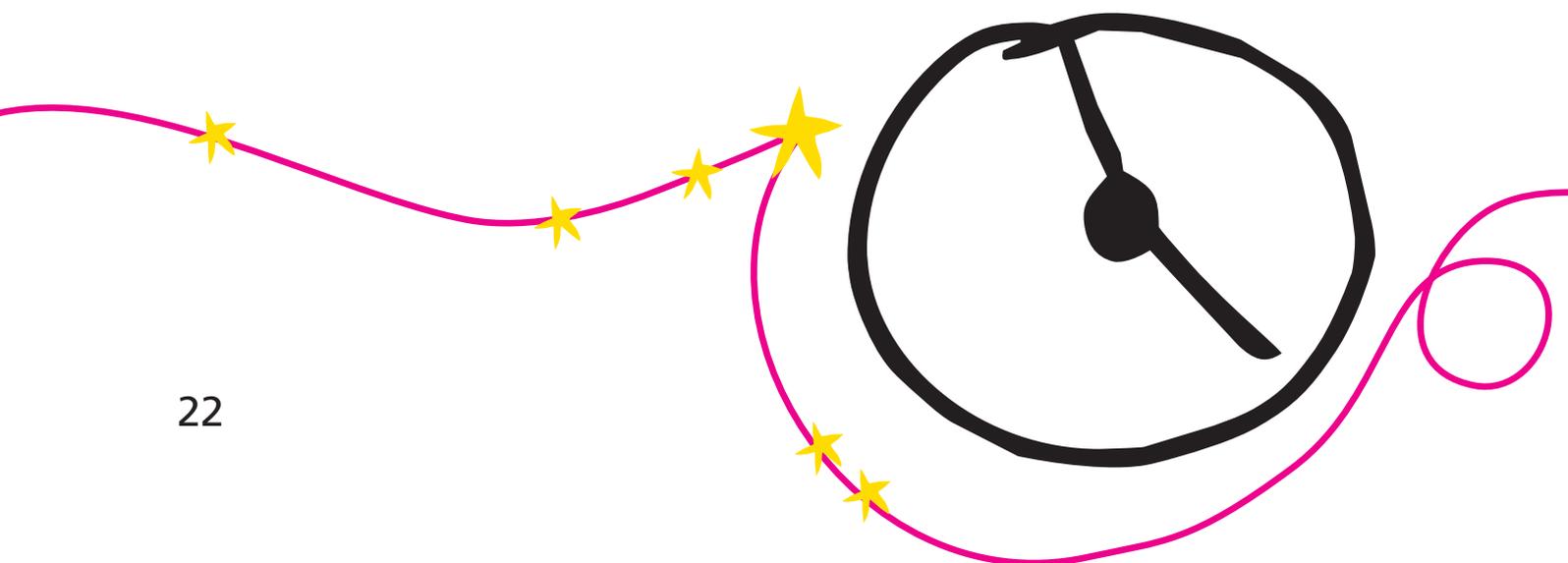
Die Fachkraft fühlt sich in die Bedürfnisse, Interessen und Möglichkeiten der einzelnen Kinder ein und passt Struktur, Größe, Inhalte und Dauer der Kreise an diese an. Um Kinder zum Sprechen anzuregen, nimmt sich die Fachkraft sprachlich zurück und verzichtet auf reglementierende Maßnahmen und längere Wissensbeiträge. Kinder brauchen Raum zum Erzählen, Schutz bei der Gesprächsreihenfolge und Erwachsene als Vorbilder für eine dialogische Art der Gesprächskultur. So werden sie emotional gestärkt und ermuntert, Rituale und Abläufe einzuhalten und sich selber nonverbal oder verbal einzubringen.

Leitgedanken für eine lebhaft und spannende Morgenrunde können sein:

Was brauchen die Kinder in dieser Woche? Was mögen sie gern? Womit kann ich sie begeistern? Wie kann ich sie zum Erzählen bewegen, wie zum Zuhören? Wie gehe ich mit Zwischenbemerkungen um? Greife ich sie auf und füge sie in den Gesprächsverlauf ein? Wie beteilige ich Kinder unterschiedlichen Alters und Sprechvermögens?

6. Morgenkreis

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu
1. Ich gestalte den Übergang zum Morgenkreis mit einem bekannten Ritual.				
2. Ich Sorge für einen ritualisierten Ablauf des Morgenkreises und folge einem „roten Faden“.				
3. Ich folge den Möglichkeiten und Bedürfnissen der Kinder und bilde gegebenenfalls mehrere kleine Gruppen.				
4. Ich nutze die Versammlung in der Gesamtgruppe kurz und angemessen für das soziale Miteinander.				
5. Ich wähle gezielt und systematisch Themen und Material für einen angemessenen, an den Kindern orientierten Zeitraum aus.				
6. Ich gebe jedem Kind die Zeit und den Raum, die/den es braucht.				
7. Ich Sorge dafür, dass jedes Kind sich gemessen an seinen Möglichkeiten einbringen kann.				
8. Ich bin mir der Grundprinzipien zu Haltung und Dialog bewusst.				
9. Ich beachte die besonderen Bedürfnisse mehrsprachiger und entwicklungsbeeinträchtigter Kinder.				
10. Ich nutze Gestik und Mimik, Bildmaterial und Symbole, um alle Kinder an Gesprächen und Entscheidungen zu beteiligen.				
11. Ich ermögliche Kindern den Rückzug aus der Situation.				



7. Projekte Themenangebote



Große und kleine Projekte sind Teil der pädagogischen Arbeit und bieten die Möglichkeit, auf der Grundlage von Beobachtungen der Kinder und einer Situationsanalyse der Gruppe „maßgeschneiderte“ Angebote zu planen.

Die Fachkraft ist aufmerksam für verbale und nonverbale Signale. So kann aus der Entdeckung einer Spinne im Gruppenraum ein Projekt werden, das den Großteil der Gruppe mitnimmt, aber auch ein Einzelner kann durch das Aufgreifen einer Projektidee in seiner Begeisterung unterstützt und gestärkt werden.

7. Projekte/Themenangebote

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu
1. Ich orientiere mich bei der Entwicklung von Projekten/Themen an den Interessen der Kinder.				
2. Ich passe bei der Planung die Inhalte des Projektes/des Themas dem Entwicklungsstand der Kinder an.				
3. Ich setze mich mit dem Inhalt und dem Ablauf des Projektes/Themas auseinander (Material, Literatur, Informationsquellen).				
4. Ich plane die Projekte/die Themen ressourcenorientiert mit dem Team (wer kann was?).				
5. Ich beteilige die Kinder an der Planung.				
6. Ich mache Wissen für die Kinder mit allen Sinnen erlebbar.				
7. Ich suche gemeinsam mit dem Kind/den Kindern Antworten auf Fragen und unterstütze die Suche weiterer Informationen.				
8. Ich nutze Projekte/Themen zur Wortschatzerweiterung.				
9. Ich mache unbekannte Wörter für Kinder vorstellbar und vielfach erlebbar.				
10. Ich wiederhole neue Wörter mehrfach und biete sie in verschiedene Alltagsaktivitäten ein.				
11. Ich achte auf ein reichhaltiges und differenziertes Sprachangebot (Wortschatz/Grammatik).				
12. Ich überprüfe den neu erworbenen Wortschatz nach einer angemessenen Zeit.				



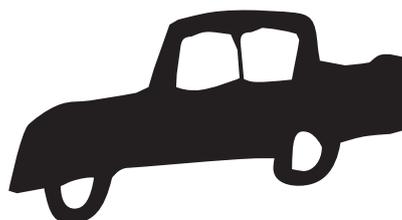
8. AUSFLÜGE



Ausflüge bieten eine vielfältige Abwechslung im Kita-Alltag. Was gibt es da nicht alles zu entdecken! Es ist ein Abenteuer für Kinder und Erwachsene, die tägliche Routine zu verlassen, sich gemeinsam auf den Weg zu begeben, zu erfahren und zu staunen, wie sinnlich, bunt und überraschend die Welt ist.

8. Ausflüge

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu
1. Ich suche gemeinsam mit den Kindern den Ort des Ausfluges aus.				
2. Ich plane mit den Kindern, was mitgenommen werden soll.				
3. Ich bespreche mit ihnen die Regeln, die für den Ausflug gelten.				
4. Ich passe mich dem Tempo der Kinder an.				
5. Ich freue mich mit den Kindern über den Ausflug und die reichhaltigen Erlebnisse und drücke das sprachlich aus.				
6. Ich mache die Kinder auf die Sinneseindrücke in der Natur aufmerksam und benenne sie.				
7. Ich rege die Kinder an, sich gegenseitig etwas zu zeigen und sich zu helfen.				
8. Ich ermuntere ängstliche Kinder, die ungewohnte Umgebung zu erkunden.				
9. Ich belebe kindliche Aktivitäten, indem ich Impulse gebe.				
10. Ich nutze Zeiten, in denen sich die Kinder miteinander beschäftigen, zur Beobachtung und Dokumentation (Fotos u.ä.).				
11. Ich rege in den darauf folgenden Tagen anhand von Fotos, gesammelten „Schätzen“ etc. an, von Erlebnissen und besonderen Eindrücken beim Ausflug zu erzählen.				



9. Dialogische Bilderbuchbetrachtung



Die dialogische Bilderbuchbetrachtung ist ein Instrument, mit dem die Fachkraft über das klassische Vorlesen hinaus Sprechfreude anregt und den Wortschatz der Kinder erweitert durch ein feinfühliges Eingehen auf die körpersprachlichen und sprachlichen Signale der Kinder. Die Kinder führen beim Betrachten des Bilderbuches, die Fachkraft folgt ihren Signalen, greift auf, was die Kinder interessiert, was sie nonverbal oder verbal einbringen und erweitert ihre Beiträge sprachlich. Das Gespräch mit den Kindern, die Förderung ihrer Motivation, sich erzählend einzubringen, steht im Vordergrund.

9. Dialogische Bilderbuchbetrachtung

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu
1. Ich bin sensibel für die verbalen und non-verbalen Äußerungen der Kinder.				
2. Ich schaffe eine ruhige Erzählsituation (Kuschelcke, Nebenraum, begrenzte Kinderanzahl).				
3. Ich achte bei der Wahl eines Bilderbuches auf den Entwicklungsstand und die Interessen der Kinder.				
4. Ich bereite mich nach Möglichkeit auf den Inhalt des Buches vor, um meine Stimmlage und Körperhaltung dem Inhalt anzupassen.				
5. Ich folge den Initiativen der Kinder und gebe ihnen genügend Zeit, sich verbal oder non-verbal zu äußern.				
6. Ich bin den Kindern zugewandt, auf Augenhöhe und halte mit ihnen Blickkontakt.				
7. Ich erweitere das Gespräch durch offene W-Fragen (Was? Warum? Wie? Wo?).				
8. Ich stelle Rückfragen/ Erinnerungsfragen in Bezug auf die Handlung.				
9. Ich stelle einen Bezug zum Alltag der Kinder her und greife Erzählungen der Kinder auf.				
10. Ich ermutige die Kinder, Sätze zu erweitern und zu vervollständigen.				
11. Ich lasse das Ende einer Geschichte auch mal offen und motiviere die Kinder, ein Ende zu erfinden.				





10. Gespräche über Erlebtes

(Elaboratives Erinnern/Memory-Talk*)

Kinder lieben kleine Kisten gefüllt mit Fotos aus dem Kitaalltag, betrachten gerne ihre Portfolio-Mappen oder erzählen lebendig von der Familie und/oder Freunden. Nichts fasziniert sie mehr, als Gespräche über das, was sie alleine oder in Gesellschaft anderer Kinder erlebt haben. Ein Foto, ein selbstgemaltes Bild, ein mitgebrachter Gegenstand, ein Bericht in der Portfoliomappe, Stichworte aus einem Gespräch bieten ausgezeichnete Anlässe, mit den Kindern über eigenes Erleben ins Gespräch zu kommen. Sie aktivieren die Erinnerung (Memory-Gespräche*) und sichern eine emotionale Beteiligung der Kinder.

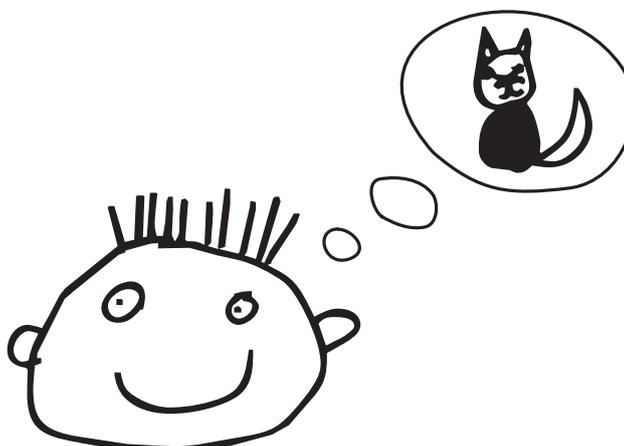
Die Fachkraft hört intensiv und gespannt zu, was das Kind zu berichten hat. Sie greift auf, was es erinnert und versucht die Gefühle zu benennen, die sie beim Kind wahrnimmt. Sie fragt nach mit offenen Fragen, unterstützt das Kind, greift seine Worte auf und verstärkt sie durch sprachlich und thematisch weitergehende (elaborative*) Anregungen. Das Kind erweitert dabei seinen Wortschatz und sein Wissen über grammatische Strukturen der Sprache. Es hört durch die sprachliche Ausschmückung der Fachkraft z.B. differenzierte Verben, die Handlungen, Zustände, Vorgänge außerhalb des „Hier und Jetzt“ beschreiben und wird herausgefordert, Ereignisse zeitlich zu ordnen und damit zu strukturieren. Das Kind wird gestärkt, seine Gedanken in Worten, Sätzen und/oder Nebensätzen auszudrücken.

***Elaboratives Erinnern** = Vergangenes sprachlich lebendig werden zu lassen, neue Worte, Sichtweisen, Strukturierungen anzubieten und damit neue Wissensstrukturen in bestehende einzubauen, anzureichern und die Ergebnisse damit zu vertiefen.

***Memory-Talk** = Gesprächsanlässe, in denen individuelle Erfahrungen der Kinder aktiviert und sprachlich reflektiert werden. Das Gedächtnis (Memory) wird aktiviert und dem Erinnernden werden Worte gegeben.

10. Gespräche über Erlebtes

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu
1. Ich spreche mit den Kindern über Vergangenes und stelle den Bezug zur Gegenwart/Zukunft her.				
2. Ich greife Themen/Aktionen der Kinder und der Gruppe in Gesprächen auf.				
3. Ich dokumentiere Themen/Aktionen/Projekte/Ausflüge der Kinder und der Gruppe mit den Kindern (gemalte Bilder, Collagen, Fotos, Videos u.ä.).				
4. Ich stelle den Kindern die Dokumentationen in den Portfolio Mappen und/oder gruppenbezogenen Bildmappen, -kisten für Gespräche erreichbar zur Verfügung.				
5. Ich nutze die Dokumentationen gezielt als Gesprächsanlässe.				
6. Ich rege Kinder an, über Erlebtes zu sprechen.				
7. Ich nehme die Dokumentationen zum Anlass und spreche über die Erfahrungen und das emotionale Erleben.				
8. Ich achte in den Gesprächen auf die Erweiterung des Wortschatzes und Variation in grammatikalischen Strukturen.				
9. Ich ermutige die Kinder, Erzählstrukturen, Berichtsformen, kleine Vorträge u.ä. zu erproben.				
10. Ich rege die Kinder zu gemeinsamen Denkprozessen und Problemlösungsversuchen an.				



11.



Partizipation

Kinder bewegen sich manchmal im Spannungsfeld von Über- und Unterforderung und/oder von Überfürsorge und Leistungsdruck. Ein demokratisch partizipativ gestaltetes Miteinander in der Tageseinrichtung unterstützt sie, sich einen eigenen Weg der „goldenen Mitte“ zwischen den o.g. Spannungsfeldern zu suchen und aufzubauen. Die Herausforderung für pädagogische Fachkräfte besteht darin, Kinder als gleichwertige Menschen mit eigenen Rechten zu sehen, denen man zutrauen kann und soll, diese auch wahrzunehmen. Wenn jedem Kind als „Experte in eigener Sache“ ermöglicht wird, Eigenverantwortung zu übernehmen und diese Verantwortung zu gestalten, wenn ihm gestattet wird, Einfluss auf die Inhalte und Abläufe in der Tageseinrichtung zu nehmen, werden die sozialen Kompetenzen, wie demokratische Bildung, Selbstvertrauen und Konfliktfähigkeit gestärkt.

Nach der UN Kinderrechtskonvention (Art.12), dem Kinder- und Jugendhilfegesetz (§18 SGB VIII) sowie den Kindertagesstätten-gesetzen der Länder hat jede Fachkraft die Pflicht, die ihr anvertrauten Kinder an allen sie betreffenden Entscheidungen zu beteiligen und zu unterstützen.



11. Partizipation

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu
1. Ich zeige Interesse an den Themen des Kindes und greife diese in Gesprächskreisen, Aktionen und Projekten im Alltag auf.				
2. Ich folge den kindlichen Initiativen und ermögliche dadurch Erfahrungen, dass eigene Ideen und Handlungen positiv aufgegriffen und wertgeschätzt werden.				
3. Ich lebe den Kindern verschiedene Handlungsmöglichkeiten vor, fasse sie sprachlich zusammen und mache sie bewusst.				
4. Ich nenne dem Kind alternative, zur Situation passende Handlungsmöglichkeiten und begünstige so die Entwicklung differenzierter Denkmuster.				
5. Ich beteilige das Kind an der Organisation des Alltages wie z.B. Blumen gießen, Fegen, Vorbereitung von Mahlzeiten.				
6. Ich räume dem Kind Mitspracherecht bei der Planung von Festen und Kindergeburtstagen ein.				
7. Ich nehme die Handlung eines Kindes grundsätzlich als bedeutsamen Ausdruck seiner selbst ernst.				
8. Ich biete dem Kind Struktur, Regeln und Grenzen, an denen es sich orientieren kann.				
9. Ich beziehe Kinder bei der Aufstellung von Regeln und Grenzen des Zusammenlebens mit ein.				
10. Ich unterstütze die Kinder, sich als Handelnde selbstwirksam zu erleben und die Konsequenzen ihres Handelns zu erfahren.				
11. Ich fordere Kinder zur Selbsttätigkeit auf, gebe ihnen ausreichend Zeit und Raum für eigenverantwortliches Handeln („Hilf mir, es selbst zu tun“, Maria Montessori).				
12. Ich Sorge dafür, dass alles was ich tue, für das Kind nachvollziehbar und verstehbar ist.				
13. Ich akzeptiere und achte, dass das Kind sich seine Bezugsperson unter den pädagogischen Fachkräften selbst auswählt und entscheidet, wer es füttert, wickelt und tröstet.				

12 • Beobachtung, Dokumentation und Analyse von Kindersprache



Die Umsetzung der alltagsintegrierten Sprachbildung kann nur auf der Grundlage einer systematischen Beobachtung der Kinder und Dokumentation dieser Beobachtungen erfolgreich gelingen und professionell auf ihre Wirksamkeit hin überprüft werden. Unterschiedliche Dokumentations- und Beobachtungsverfahren (z.B. Sis-mik, Seldak, Liseb 1 und 2, die Orientierungsleitfäden des DJI oder BaSik Ü3 und BaSik U3) bieten qualifizierte Hilfen zur Beobachtung und Analyse von Kindersprache.

Der professionelle Umgang mit diesen Instrumenten setzt Kenntnisse in den Grundlagen der Sprachentwicklung, des Zweitspracherwerbs, der Mehrsprachigkeit, den Interaktionsfertigkeiten und den Prinzipien einer alltagsintegrierten Sprachbildung voraus. Die Ergebnisse der Beobachtungen unterstützen die Planung und Durchführung der sprachpädagogischen Arbeit und die Zusammenarbeit mit den Eltern.

12. Beobachtung, Dokumentation und Analyse von Kindersprache

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu
1. Ich verfüge über ein fundiertes Fachwissen über kindlichen Spracherwerb und mögliche Störungen in der Entwicklung.				
2. Ich verfüge über ein fundiertes Fachwissen über kindlichen Zweitspracherwerb und Mehrsprachigkeit.				
3. Ich kenne die Sprachbereiche: Artikulation & Lautwahrnehmung (Phonetik & Phonologie), Wortschatz & Wortbedeutung (Lexikon & Semantik), Sprachmelodie (Prosodie), Grammatische Regelbildung & Satzbau (Morphologie & Syntax), Sprachliches Handeln (Pragmatik) und nutze sie bei der Analyse von Kindersprache*.				
4. Ich beobachte regelmäßig die Sprachentwicklung aller Kinder.				
5. Ich dokumentiere systematisch und entwicklungsbegleitend sprachliche Äußerungen der Kinder.				
6. Ich verfüge über Notizhefte in den Gruppenräumen zur spontanen Mitschrift von Kinderäußerungen.				
7. Ich dokumentiere sprachliche und nicht sprachliche Äußerungen der Kinder und nutze dabei vielfältige Instrumente: Foto, Videokamera, Tonband, Mitschriften.				
8. Ich beobachte Kindersprache vielseitig: im persönlichen Dialog, im Alltag, im Freispiel, in Projekten, in Situationen, in denen Kinder miteinander kommunizieren.				
9. Ich initiiere gegebenenfalls Beobachtungssituationen, die ein genaues Hinhören ermöglichen (Ruhe).				
10. Ich analysiere und ordne die kindersprachlichen Äußerungen der o.g. Sprachbereiche anhand der Beobachtungsinstrumente.				
11. Ich reflektiere meine Beobachtungen im Team.				
12. Ich plane auf der Grundlage meiner Beobachtungen das Sprachangebot für die Kinder.				

12. Beobachtung, Dokumentation und Analyse von Kindersprache

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu
13. Ich überprüfe die Wirksamkeit meiner sprachlichen Anregungen (Erfolg der Angebote) durch regelmäßige Beobachtungen.				
14. Ich ergreife weitergehende Maßnahmen (Empfehlung zur Diagnostik oder Hörüberprüfung im Elterngespräch) bei Verdacht auf Sprachentwicklungsproblemen.				
15. Ich sehe Entwicklungsschritte der Kinder kompetenzorientiert, halte sie fest und informiere die Eltern (Elterngespräch, Portfolio).				
16. Ich eigne mir Kenntnisse zur Videoaufnahme und zum Videoschnitt für die Dokumentation von Kindersprache in Alltagssituationen an.				



*Mit dem am 01.08.2014 in Kraft getretenen KiBiz-Änderungsgesetz sind in Nordrhein-Westfalen die Grundlagen für eine Neuausrichtung der Sprachförderung im Elementarbereich geschaffen worden.



Diese besondere Aufmerksamkeit entsteht, wenn die Fachkraft bewusst, aktiv und beziehungsweise mit Kindern über Erlebtes, Erfahrenes, Empfundenes und Gefühltes spricht, wenn sie Handlungen der Kinder sprachlich aufgreift, eigenes Handeln sprachlich ankündigt und damit transparent macht.

13.



Dialoghaltung

Der Dialog zwischen der pädagogischen Fachkraft und den Kindern gilt heute als **der Motor** für den Spracherwerb der Kinder und zwar immer dann, wenn es gelingt, „**bedeutungsvolle Gesprächsanlässe**“ im Sinne kindlicher Erfahrung zu schaffen und hierbei den Kindern eine besondere Aufmerksamkeit zu schenken. Diese besondere Aufmerksamkeit entsteht, wenn die Fachkraft bewusst, aktiv und beziehungsvoll mit Kindern über Erlebtes, Erfahrenes, Empfundenes und Gefühltes spricht, wenn sie Handlungen der Kinder sprachlich aufgreift, eigenes Handeln sprachlich ankündigt und damit transparent macht. Die Fachkraft erfasst sensitiv* die nonverbalen und verbalen Äußerungen des Kindes, d.h. sie beobachtet das Kind, hört zu, wartet ab und gibt ihm Zeit, um dann responsiv*, d.h. zugewandt die kindlichen Äußerungen aufzugreifen, durch Wiederholungen zu bestärken und sprachlich zu erweitern.

***Sensitiv** = das kindliche Kommunikationsbedürfnis erkennen, beobachten, abwarten, zuhören und die eigene Reaktion anpassen

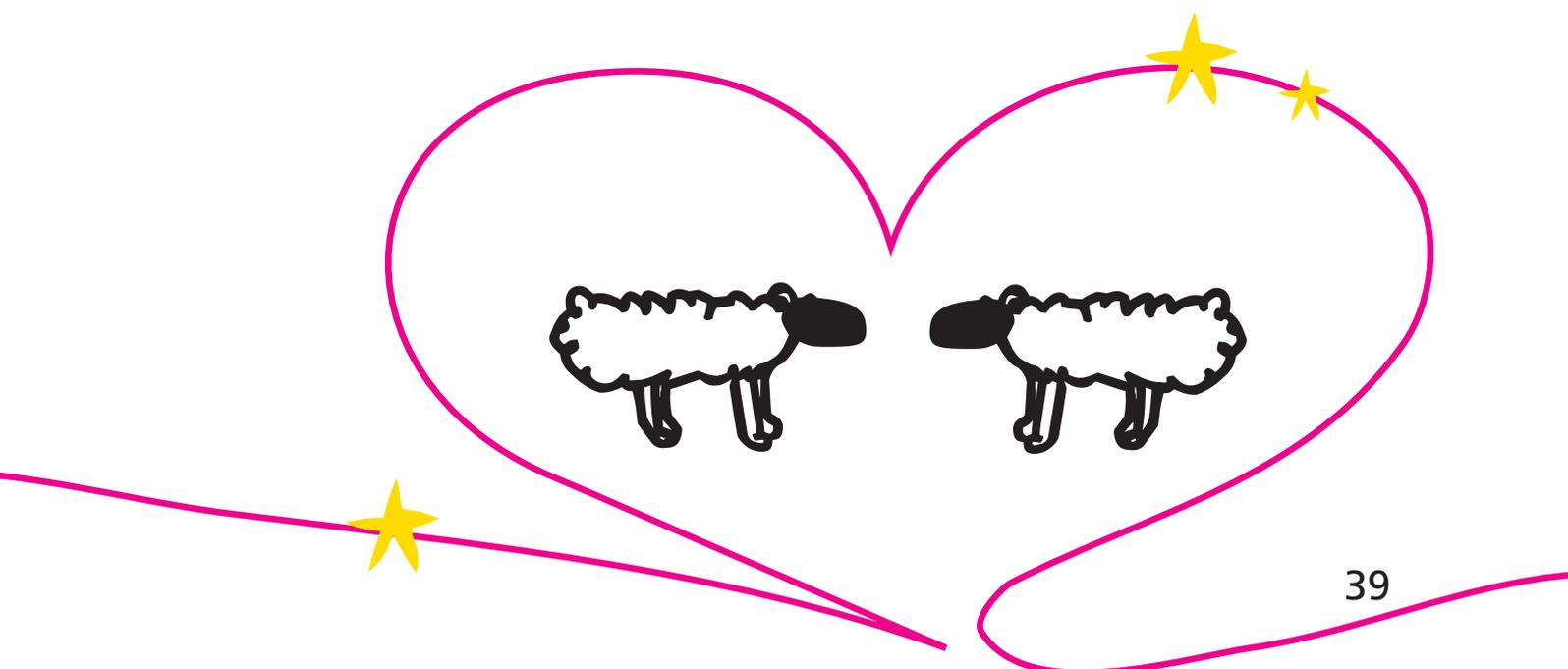
***Responsiv** = die kindlichen Äußerungen aufgreifen und bestärken, wiederholen und erweitern, das Interesse/die Themen des Kindes aufgreifen, zu Antworten motivieren und die Themen weiterführen und bereichern.

13. Dialoghaltung

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu
1. Ich bin mir meiner Rolle als Sprachvorbild bewusst.				
2. Ich kenne den Sprachentwicklungsstand des Kindes.				
3. Ich verhalte mich wertschätzend anderen Sprachen gegenüber.				
4. Ich nehme nonverbale und verbale Signale der Kinder auf.				
5. Ich zeige Interesse und Wertschätzung für kindliche Äußerungen.				
6. Ich folge der Aufmerksamkeit, den Interessen und den Themen des Kindes.				
7. Ich folge dem Kind beim Themenwechsel.				
8. Ich halte beim Dialog Blickkontakt.				
9. Ich beuge mich beim Sprechen auf Augenhöhe mit dem Kind.				
10. Ich setze Mimik und Gestik ein.				
11. Ich spreche wertschätzend und positiv.				
12. Ich passe meine Sprache, meine Fragen dem Sprachniveau des Kindes an.				
13. Ich spreche deutlich und korrekt in angenehmer Lautstärke.				
14. Ich achte auf eine passende Sprachmelodie.				
15. Ich lege Sprechpausen ein.				
16. Ich gebe dem Kind Zeit und Raum zum Antworten.				
17. Ich nehme mir Zeit für Gespräche.				
18. Ich gebe Gesprächsimpulse.				

13. Dialoghaltung

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu
19. Ich rege zu Gesprächen unter den Kindern an.				
20. Ich ermutige die Kinder zum Sprechen.				
21. Ich lasse jedes Kind erzählen.				
22. Ich schütze die Gesprächsbeiträge aller Kinder.				
23. Ich bestätige die Kinder durch positive verbale oder nonverbale Zuhörerreaktionen.				
24. Ich gebe korrekatives Feedback durch Wiederholungen.				
25. Ich gebe korrekatives Feedback durch (Rück-) Fragen.				
26. Ich gebe korrekatives Feedback durch Ordnen und Zusammenfassen der kindlichen Äußerungen, z.B. chronologisch oder inhaltlich.				
27. Ich gebe korrekatives Feedback durch Erweiterungen.				
28. Ich setze Sprech- und Wortspiele ein.				
29. Ich biete unterschiedliche Wörter und Satzstrukturen an.				



Die Fachkraft ist feinfühlig im Dialog, authentisch und zugewandt. Sie passt Stimmlage und -klang der Situation an. Sie achtet auf die bewusste Gestaltung ihres Sprachangebots.



14. Die pädagogische Fachkraft als Sprachvorbild



**„Wir brauchen unsere Kinder nicht erziehen,
sie machen uns sowieso alles nach.“**

Karl Valentin

Kinder wollen so sein wie die Erwachsenen, deshalb ahmen sie sie in allem, was sie tun, nach. Der Fachkraft ist bewusst, dass ihr Sprachvorbild Kinder entscheidend beeinflusst. Sie ist feinfühlig im Dialog, authentisch und zugewandt. Sie passt Stimmlage und -klang der Situation an. Sie achtet auf die bewusste Gestaltung ihres Sprachangebots. Sie lebt den Kindern die unzähligen Facetten der deutschen Sprache im Alltag vor und gibt ihnen damit die Möglichkeit, diese in ihren eigenen Sprachschatz aufzunehmen. Sie nutzt vielfältige Verben, Adjektive und Nomen: Das Tier, das im Garten über die Erde hüpfet, ist nicht nur ein Vogel, sondern vielleicht eine Taube, eine Amsel, ein Spatz. Kinder können gehen, schleichen, kriechen, schlendern oder laufen. Die Fachkraft benennt die Vielfalt von Gefühlen wie fröhlich, traurig, lustig, ausgelassen, bedrückt, bekümmert oder weinerlich. Sie nutzt grammatische Formen, die am kindlichen Verstehens- und Lernniveau anknüpfen und die Kinder gleichzeitig herausfordern.

14. Die pädagogische Fachkraft als Sprachvorbild

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu
1. Ich bin mir meiner Rolle als Vorbild bewusst.				
2. Ich schätze mein Gegenüber wert.				
3. Ich bin empathisch.				
4. Ich bin in Stimmlage, Betonung und Lautstärke authentisch (kongruent).				
5. Ich zeige Interesse an den kindlichen Initiativen.				
6. Ich verhalte mich offen, freundlich und höflich.				
7. Ich stelle mich auf verschiedene Sprachniveaus und Sprachstile ein.				
8. Ich biete vielfältige Sprachmodelle an (z.B. unterschiedliche Satzformen, Verben, Nomen, Adjektive).				
9. Ich nehme mir bewusst Zeit für das Gespräch.				
10. Ich spreche in ganzen Sätzen.				
11. Ich bin Vorbild im Turn-Taking (Wechsel in der Sprecherrolle).				
12. Ich habe Freude am Gespräch mit den Kindern.				
13. Ich vermittele Freude an der Begegnung mit anderen Sprachen und Kulturen.				
14. Ich nutzte alle Ebenen der Kommunikation: die verbale, nonverbale und paraverbale* Ebene.				

*paraverbal = zu den paraverbalen Elementen gehören die Sprechgeschwindigkeit, die Artikulation, die Lautstärke, der Stimmklang, die Sprechmelodie sowie der Rhythmus und die Betonung der Sprache



15.



REFLEXION DES INTERAKTIONSHANDELNS

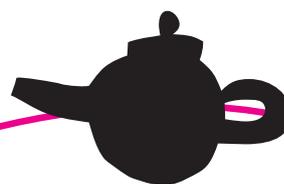
Ein wertschätzender Umgang mit dem Kind, ein respektvolles, aufmerksames Miteinander, eine dialogische Grundhaltung und die Anwendung kompetenter Sprachförderstrategien sind heute selbstverständlich als Grundlage der Arbeit in pädagogischen Konzeptionen benannt.

Gerade weil sie so selbstverständlich scheinen, ist es hilfreich, von Zeit zu Zeit zu überprüfen, ob die eigene Praxis damit übereinstimmt. Wissen, Können und Handeln bedingen sich nicht automatisch.

Erst einmal handelt jede Fachkraft in Gesprächssituationen pädagogisch **intuitiv** auf der Grundlage ihres aktuellen beruflichen Wissens und ihrer bisherigen Lebens- und Berufserfahrung. Dieses intuitive Handeln wird professionalisiert durch bewusstes Wissen um Modellierungs- und Sprachlehrstrategien und deren gezielte Anwendung in der Gruppenarbeit mit Kindern. Das Sprachvorbild der pädagogischen Fachkraft hat eine **entscheidende Wirkung** auf die sprachliche Entwicklung der Kinder. In der Folge ist es hilfreich, die eigene Haltung und Praxis kontinuierlich zu überprüfen. Regelmäßige, kriterienbasierte Beobachtungen an Hand von Videoaufnahmen, kollegialer Beratung oder Coachings unterstützen die Reflexion des eigenen Verhaltens in Gesprächssituationen mit Kindern. Sie helfen, kompetente Strategien zu stärken und unbeabsichtigte Verhaltensautomatismen und Reaktionen zu erkennen.

15. Reflexion des Interaktionshandelns

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu
1. Ich reflektiere mich und mein Gesprächsverhalten.				
2. Ich initiiere gezielt Sprachanlässe, um meine sprachliche Begleitung der Kinder zu reflektieren.				
3. Ich reflektiere, wie ich im pädagogischen Alltag beobachte und reagiere.				
4. Ich tausche mich mit meinen Kolleginnen und Kollegen über mein Gesprächsverhalten aus.				
5. Ich nutze Materialien oder Methoden zur Selbstevaluation meines Gesprächsverhaltens.				
6. Ich formuliere Ziele für mein Interaktionsverhalten.				
7. Ich nutze persönlich die Videoreflexion als Instrument der Interaktionsanalyse.				
8. Ich öffne mich neuen Methoden der Interaktionsanalyse (z.B. der Videographie) im Team.				
9. Ich orientiere mich bei der Analyse von Videosequenzen an den Stärken im Interaktionshandeln.				
10. Ich gebe meinen Kolleginnen und Kollegen positives Feedback zu gelungenem Gesprächsverhalten.				
11. Ich achte bei der Rückmeldung darauf, persönliche und fachliche Grenzen bei der Reflexion nicht zu verletzen.				
12. Ich nutze Rückmeldungen der Kolleginnen und Kollegen zu meinem Interaktionsverhalten zur persönlichen Reflexion und Weiterentwicklung.				



16. Achtung und Wertschätzung von Mehrsprachigkeit und Diversität



Eine Vielfalt in den kindlichen Lebensarten und Lebensformen, unterschiedliches Aussehen, unterschiedliche Fähigkeiten, Sprachen, Kulturen, Sitten, Gebräuche und Religionen sind in jeder Tageseinrichtung Realität.

Kinder wachsen – wie selbstverständlich und ganz nebenbei – in diese Vielfalt hinein. Sie erleben, dass Kinder andere Sprachen sprechen, dass Kinder unterschiedliche Hautfarben haben, dass es Kinder mit körperlichen oder geistigen Beeinträchtigungen gibt, dass Kinder groß oder klein sind – sie erleben, dass Kinder in ihrer jeweiligen Einzigartigkeit anregend miteinander leben und spielen. Die pädagogische Fachkraft fördert durch ihr Vorbild Wertschätzung, Achtung und Toleranz im Umgang miteinander. Sie lädt Kinder und ihre Familien ein, sich zu begegnen und sich gegenseitig über die verschiedenen Lebensformen, Sprachen und Kulturen zu informieren. Sie knüpft an den Vorerfahrungen der Kinder an, greift diese im Alltag auf und stärkt die Kinder, ihre Individualität, ihre Vielfalt, ihre unterschiedlichen körperlichen und geistigen Voraussetzungen und ihren Sprachenreichtum auszudrücken und zu leben.

Sie lebt eine Pädagogik der Vielfalt, d.h. ein inklusives pädagogisches Konzept, das Kindern unabhängig von Kultur, Religion, körperlichen und geistigen Beeinträchtigungen anregungsreiche Lernangebote sichert und Unterschiede als Bereicherung begreift.

16. Achtung und Wertschätzung von Mehrsprachigkeit und Diversität

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu
1. Ich nehme die Kinder an, so wie sie sind und stärke sie im Alltag.				
2. Ich fühle mich in die Lebenssituation von Kindern mit besonderen Bedürfnissen ein und unterstütze sie.				
3. Ich mache mich vertraut mit den Signalen von Kindern, die aufgrund einer Beeinträchtigung (Gehörlosigkeit, Autismus) ungewohnt kommunizieren.				
4. Ich informiere mich über Beeinträchtigungen und ihre Folgen für die Kommunikation.				
5. Ich achte darauf, dass Kinder nicht ausgegrenzt werden.				
6. Ich sehe unterschiedliche Sprachen, Kulturen und Lebensformen im Gruppenalltag als Bereicherung.				
7. Ich eigne mir Wissen über verschiedene Kulturen, Sprachen und Religionen an.				
8. Ich gebe den Kindern Raum, ihre Kultur zu leben und zu erleben.				
9. Ich sehe Mehrsprachigkeit als Chance für Kinder sprachreich und weltoffen heranzuwachsen.				
10. Ich setze mich mit den Strukturen der kindlichen Herkunftssprachen auseinander.				
11. Ich gebe den Kindern die Möglichkeit, ihre Herkunftssprache zu benutzen.				
12. Ich gebe den Kindern die Möglichkeit, Hilfsmittel (Gebärden, Bilder, Symbole, Talker) zur Kommunikation zu nutzen.				
13. Ich thematisiere unterschiedliche Auffassungen zur Mehrsprachigkeit und zum Anderssein.				
14. Ich lade, wenn möglich, eine herkunftssprachliche oder in der Kommunikationsform der Eltern erfahrene Person (z.B. Gebärdendolmetscher) zu Gesprächen/Elterngesprächen ein.				

16. Achtung und Wertschätzung von Mehrsprachigkeit und Diversität

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu
15. Ich mache unterschiedliche Sprachen in der Einrichtung sichtbar und hörbar.				
16. Ich kenne einige Worte der Herkunftssprachen der Kinder.				
17. Ich lade herkunftssprachliche Lesepaten ein.				
18. Ich biete Eltern und Kindern Bilder- und Sachbücher in der Herkunftssprache an.				
19. Ich nutze herkunftssprachliche Ressourcen im Team.				





Für das Wort „Literacy“ gibt es keine wörtliche deutsche Übersetzung. Es wird als Sammelbegriff für Erfahrungen rund um die Schriftkultur verwandt.

17. Literacy

ABC

Literacy in der frühen Kindheit, d.h. reichhaltige Erfahrungen rund um Buch-, Erzähl-, Reim- und Schriftkultur sind ein langfristig angelegter zukunftsbezogener wichtiger Beitrag zur Bildung aller Kinder. Für das Wort „Literacy“ gibt es keine wörtliche deutsche Übersetzung. Es wird als Sammelbegriff für Erfahrungen rund um die Schriftkultur verwandt. „Literacy“ geht davon aus, dass sich Sprechen, Lesen und Schreiben in einer ständigen Wechselwirkung der nachfolgenden Bereiche entwickeln (Teale/Sulzby 1989):

- des Bewusstseins für die Laute der Sprache
- der sicheren Erzählkompetenz
- des guten Textverständnisses
- der Fähigkeit, losgelöst vom Situationskontext berichten zu können
- der Fähigkeit, verschiedene Sprachregister anzuwenden
- des Interesses an Schriftzeichen, Symbolen und Piktogrammen*

Vielfältige, lustvolle Erfahrungen mit Büchern, Schrift und Schriftkultur stärken Kinder in der Sprach- und späteren Lesekompetenz. Bilderbücher können vielseitig und dialogisch mit Kindern betrachtet werden. Anregungen, eigene Gedanken zum Inhalt einzubringen, helfen ihnen eine „Buch- und Schriftkultur“ zu entwickeln und Bücher und ihre besondere Sprache lieben zu lernen. Schriftzeichen und die Leserichtung werden erkannt und verschiedene Bucharten wie z.B. Bilder-, Sach-, oder Märchenbücher können unterschieden werden. Lieder, Gedichte und Reime fördern die Lust auf die literate Sprache (Schriftsprache), die in Alltagsgesprächen wenig zu hören ist.

*Piktogramm = stilisierte Darstellung von etwas, die eine bestimmte Information, Orientierungshilfe vermittelt wie z.B. ein Verkehrszeichen, ein Apothekenkennzeichen

17. Literacy

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu
1. Ich stelle den Kindern Symbole und Wörter zur Verfügung, damit sie zeitliche und inhaltliche Abläufe leichter nachvollziehen können.				
2. Ich beteilige die Kinder an der Organisation des Alltags, indem ich die verschiedenen Spielbereiche/Aufgaben optisch darstelle und den Kindern ermögliche, sich durch ihr Foto/ihren Namen für Spielbereiche abzumelden.				
3. Ich richte im Gruppenraum eine Literacy-Ecke mit Schreibtisch, verschiedenen Papiersorten/Papierformaten, Büroartikeln, Schreibmaschine, Stempeln, Briefumschlägen etc. ein.				
4. Ich richte im Gruppenraum eine Buchstabenwerkstatt mit Buchstaben aus unterschiedlichen Materialien z.B. Magneten, Moosgummi, Zeitschriften ein.				
5. Ich beziehe die Kinder beim Schreiben und Drucken ihrer individuellen Bildungsgeschichten ein.				
6. Ich kennzeichne Gegenstände mit Worten und Zahlen.				
7. Ich visualisiere Kernworte in großen Buchstaben unter Benutzung des bestimmten Artikels und hänge sie für Kinder und Eltern sichtbar auf.				
8. Ich mache die Kinder mit Schriftzeichen und Symbolen aus verschiedenen Sprachen bekannt.				
9. Ich greife das Interesse an Schrift/Schriftzeichen auf und unterstütze es.				
10. Ich rege die Kinder zu Lese- und Schreibversuchen an und unterstütze sie.				
11. Ich mache den Kindern ihre Portfoliomappen zur individuellen Nutzung zugänglich.				
12. Ich beziehe die Familiensprachen der Kinder in Liedern, Reimen und Bilderbüchern ein.				

17. Literacy

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu
13. Ich präsentiere Bilderbücher in attraktiver und vielseitiger Weise in Erreichbarkeit der Kinder.				
14. Ich lese den Kindern aller Altersgruppen Bücher mit unterhaltendem und/oder lehrreichem Inhalt vor.				
15. Ich nenne beim Vorlesen den Titel und den Namen der Autorin/des Autors und unterlege ihn mit dem Finger.				
16. Ich wechsle die Bücher regelmäßig- orientiert an den Themen und Interessen der Kinder, aktueller Wortfelder, Jahreszeiten und Festen.				
17. Ich erstelle mit den Kindern eigene Bücher und Geschichten.				
18. Ich beziehe die verschiedenen Sprachen der Eltern und Mitarbeiterschaft in meine Arbeit ein. (Lesepaten, Begrüßung, Geburtstagslied).				



Es besteht ein enger Zusammenhang zwischen der Gestaltung der Räume und den selbsttätigen und eigeninitiierten Bildungserfahrungen, die Kinder in ihnen machen können. Räume wirken „pädagogisch“ auf Kinder ein.



18.



Kommunikations- und sprachfreundliche Material- und Raumgestaltung

Eine bewusste Gestaltung der Räume und Auswahl der Materialien regt kindliche Sprache und Kommunikation an. Kinder brauchen Räume, in denen sie sich wohl fühlen. Sie genießen Räume und Materialien, die einladen, entdeckt zu werden und die so gestaltet und präsentiert sind, dass sie erforscht werden können. Kinder brauchen Räume und Materialien, die ihnen vielfältige Erfahrungen ermöglichen und ihrem natürlichen Forscher- und Entdeckergeist gerecht werden. Sie brauchen Räume die „leben“, die die Möglichkeit bieten sich der Entwicklung und den Themen der Kinder anzupassen und sie zu neuen Entdeckungen und Erfahrungen herausfordern.

Es besteht ein enger Zusammenhang zwischen der Gestaltung der Räume und den selbsttätigen und eigeninitiierten Bildungserfahrungen, die Kinder in ihnen machen können. Räume wirken „pädagogisch“ auf Kinder ein. (Theorie des Raums als „dritter“ Erzieher. Loris Malaguzzi/Reggio).

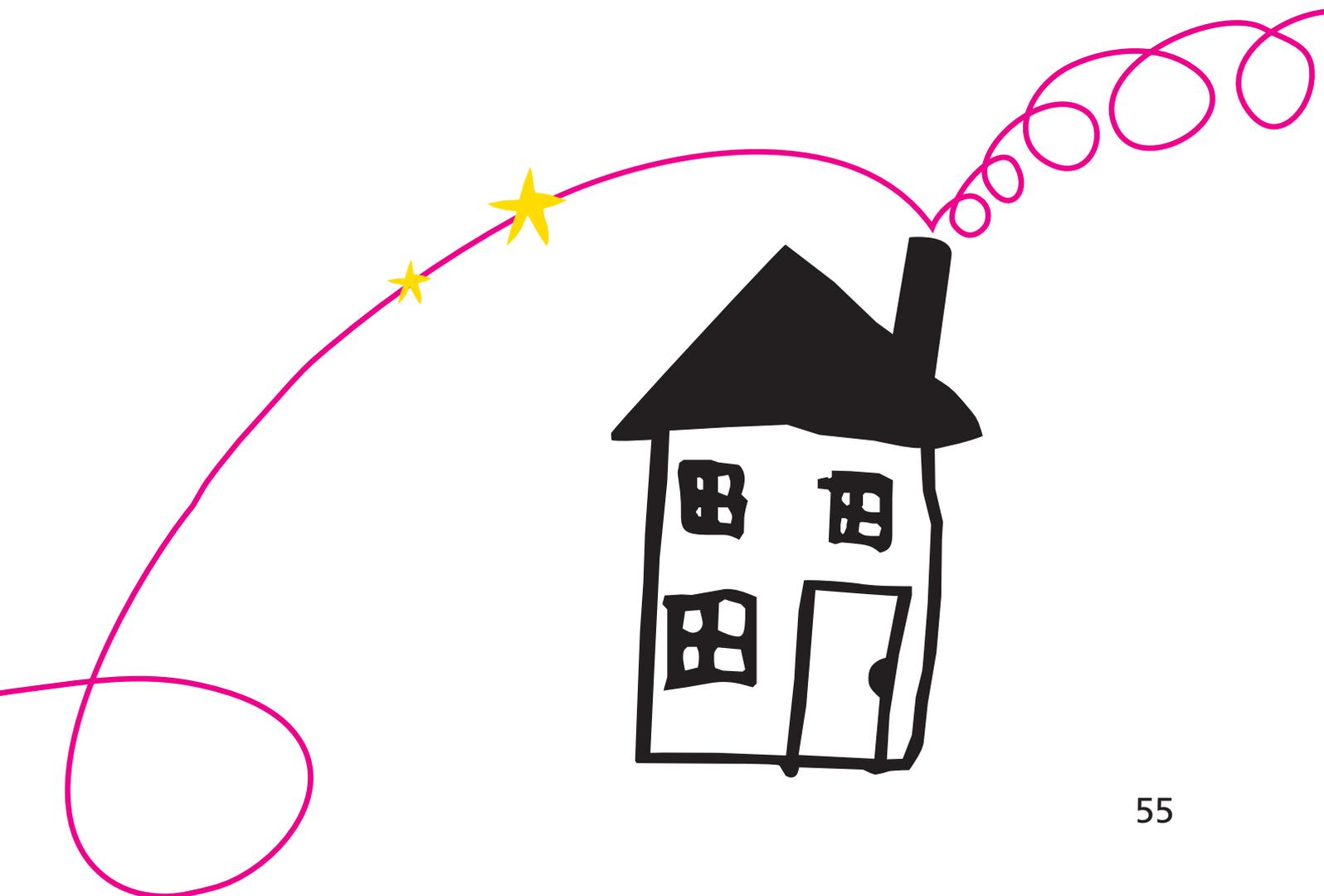
18. Kommunikations- und sprachfreundliche Material- und Raumgestaltung

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu
1. Ich achte darauf, dass die Raumgestaltung sowohl individuelle als auch gemeinsame Tätigkeiten zulässt.				
2. Ich gestalte den Raum übersichtlich unter Berücksichtigung der verschiedenen Bereiche: Bauen und Konstruieren, Rollenspiel, Kunst und Gestalten, Bewegen, Schlafen, Entspannen und Lesen.				
3. Ich gestalte den Raum unter Berücksichtigung unterschiedlicher Wahrnehmungseindrücke z.B. verschiedene Oberflächen, Riechangebot, Geräuschquellen, Drehscheiben, Lichtquellen, Prismen, Farben, Spiegel.				
4. Ich beziehe den Garderobenbereich in mein Raumkonzept ein und ermögliche Eltern und Kindern ein angemessenes Ankommen und Verabschieden.				
5. Ich biete Möglichkeiten zur entwicklungsge- rechten Bewegungsherausforderung. (Podeste, Leiter, Rutsche ...).				
6. Ich schaffe Rückzugsmöglichkeiten, die dem Kind eine Beobachtungsposition bieten, z. B. Hängematte, Sitzkissen, Sofa.				
7. Ich gebe individuelle Möglichkeiten zum Ausruhen und Schlafen.				
8. Ich schaffe ein altersgemäßes Ordnungssystem (Körbe, Kisten, Regalböden).				
9. Ich stelle Spielmaterial zur Verfügung, das das eigenständige Tätig sein von Kindern entwicklungsangemessen stimuliert.				
10. Ich stelle vielseitige, für Jungen und Mädchen anregungsreiche Materialien im Rollenspielbereich zur Verfügung.				
11. Die Materialien beziehen die Alltagserfahrungen der Kinder (Berufsleben, Haushalt, Umwelt) mit ein.				
12. Die Materialien im Raum sind in einem gepflegten Zustand.				



18. Kommunikations- und sprachfreundliche Material- und Raumgestaltung

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu
13. Die Materialien sind kindgerecht in der Auswahl und in der Größe.				
14. Die Materialien repräsentieren die Vielfalt in den Lebensformen (Kulturen, Ethnien, Hilfsmittel bei Beeinträchtigungen etc.).				
15. Ich sichere dem Kind den selbständigen Zugang zu anregendem Spiel- und Forschermaterial (transparente Behälter, Tablets mit Forschungsmaterial) in angemessener Höhe.				
16. Ich nutze Bildzeichen, Symbole, Beschriftung und Ziffern zur Kennzeichnung von Gegenständen (Garderobe, Materialkörbe, Ordnungssysteme), die für Kinder bedeutsam sind.				
17. Ich präsentiere Bilder –und Sachbücher einladend in einer ruhigen Lesecke.				





Der Motor für die Sprachentwicklung von Kindern ist ein gelungener Austausch im Dialog zwischen Erwachsenen und Kindern: genauer das Erleben des Kindes, jemand hört mir mit voller Aufmerksamkeit zu, interessiert sich für mich, antwortet mir und wir beide sind für einen Augenblick verbunden in einem echten Dialog.

Nachwort

Die Kunst der Antwort im Dialog – im Alltag einer Gruppe

Der **Motor** für die Sprachentwicklung von Kindern ist ein gelungener Austausch im Dialog zwischen Erwachsenen und Kindern: genauer das Erleben des Kindes, jemand hört **mir** mit voller Aufmerksamkeit zu, interessiert sich für **mich**, antwortet **mir** und wir beide sind für einen Augenblick verbunden in einem echten Dialog. Die zugewandte Körperhaltung der pädagogischen Fachkraft, das Interesse und die Art der Antwort sind prägend und haben die Kraft, kindliche Sprache hervorzulocken und zu festigen.

Echte „Sternstunden“ für das Kind sind damit all die Situationen und Augenblicke, in denen sich die pädagogische Fachkraft im Alltag der Tageseinrichtung mit all ihrer Aufmerksamkeit und Einfühlung dem Kind zuwendet, in denen sie seinen Initiativen folgt und diese und das eigene Handeln sprachlich begleitet.

Sprachbildung in einer Gruppe von Kindern

Nun fordert der Alltag in einer Tageseinrichtung – anders als der persönliche Mutter/Vater-Kind Kontakt in einer Familie – ein breites Repertoire an sprachlichen Strategien. Was im familiären Rahmen intuitiv entsteht, ist im institutionellen Kontext auf gezielte Planung und Reflexion angewiesen. Bei den 2-6 Jährigen gehören organisatorisch 20 bis 25 Kinder, je nach Gruppenform, zu einer Gruppeneinheit, der vom Personalschlüssel her 2 oder 2,5 Fachkräfte zugeordnet sind. Es gibt Zeiten, da wird die ganze Gruppe angesprochen und organisiert, dann wiederum zeigen sich Freiräume für das Gespräch in Kleingruppen oder mit einzelnen Kindern. Laut Berechnungen der GEW (2011, Deutschlandweit erhoben) „teilen“ sich rechnerisch etwa 15 Kinder eine real anwesende Fachkraft, wenn Urlaubs-, Fort-

bildungs-, Krankheits- und Arbeitszeiten ohne Kinderkontakt (Teambesprechungen, Dokumentationen, Vorbereitungszeiten) von der Wochenarbeitszeit abgerechnet werden. Die Komplexität der Aufgaben erhöht sich in mehrsprachigen und interkulturellen Kindergruppen. Weiter haben nicht alle Einrichtungen akustisch günstige Bedingungen für die Anbahnung guter Kindersprache.

Ist es da überhaupt realistisch, „Sternstunden“ für einzelne Kinder zu ermöglichen?

Sternstunden durch den Tag

Die Erfahrungen der Fachkräfte aus der Bundesoffensive „Frühe Chancen: Schwerpunkt-Kitas Sprache & Integration“ bestätigen, es ist machbar, Momente gelungener Sprachbildung auch unter schwierigen Rahmenbedingungen herzustellen. Entscheidend ist, ein schnell gesagtes „Ja, aber ...“ zu überwinden und engagiert anzufangen, sich Zeit zu nehmen für kleine Momente zur Bereicherung der Kommunikation, diese **bewusst** zu gestalten und theoriegeleitet zu reflektieren. Jede Interaktion im Alltag, jede Routinesituation wie z.B. das Frühstück, das Wickeln, das Händewaschen, in der ein Dialog ermöglicht wird, ist eine von vielen sprachlichen „Sternstunden“, die Kinder in der Sprachbildung unterstützt und herausfordert.

„Altes“ neu denken oder so weiter wie immer?

Die „Sternstunden“ regen an, bewusst und gezielt responsives Verhalten im Alltag der professionellen Interaktion in der Kindertageseinrichtung zu festigen und Stück für Stück zu automatisieren.

In der Wissenschaft gibt es bislang kaum repräsentativ positive empirische Studien zum Interaktionsverhalten pädagogischer Fachkräfte. Die Qualität, die sich in den letzten Jahren entwickeln und festigen konnte, wird nicht abgebildet oder ist noch zu rar verteilt. Die nachfolgend genannten Forschungsergebnisse (Gutknecht 2012 S. 27 ff) untermauern aktuelle Initiativen zur nachhaltigen Optimierung der Interaktionsqualität. Hier einige Beispiele aus den Expertisen von Layzer, Goodson und Moss (1993) sowie Wilcox-Herzog (1997), auf die sich Gutknecht bezieht:

- „Meist interagierten die Fachkräfte in einer Kindertageseinrichtung mit der ganzen Gruppe oder einer großen Teilgruppe
- Nur 10% der Zeit wurde mit einzelnen Kindern verbracht.
- Während des Beobachtungszeitraums von einer Woche hatten mehr als 30% der Kinder überhaupt keinen Einzelkontakt zu den Fachkräften.“ (1993)
- Es kam nur während 10-31% der Zeit zu verbalen oder non-verbalen Interaktionen wie Berühren oder Umarmen, gemeinsames Spiel, Gespräch, Trösten.
- Rund 80% der Zeit in der Kindertageseinrichtung verbrachten Kinder entfernt von den Fachkräften oder – falls sich diese in ihrer Nähe aufhielten – ohne mit ihnen zu interagieren.
- Obwohl die Fachkräfte die ganze Zeit mit den Kindern sprachen, redeten sie selten mit dem einzelnen Kind. Die Häufigkeit individueller Interaktionen war dabei stark von der Gruppengröße abhängig.“ (1997)

Gutknecht belegt, dass responsives Verhalten bei pädagogischen Fachkräften nicht selbstverständlich (...) ist. Sie zitiert aktuelle Befunde von Leavitt (2007) und König (2006): „dass das tatsächlich zu beobachtende Handeln der Erzieherinnen in krassem Gegensatz zu den eigenen Ansprüchen steht. Zudem dominiere die Interaktionsform der direkten Handlungsanweisung an das Kind.“ (König in Gutknecht 2012, S. 29). Fried bestätigt (...) in der Expertise: Sprachförderstrategien in Kindergartengruppen – Einschätzungen und Ergebnisse mit DO-RESI: „Demnach setzen Erzieherinnen ausgerechnet diejenigen Strategien am seltensten ein, die am ehesten gewährleisten, dass Kinder in vorschulischen Lerngruppen eine möglichst optimale Lern- bzw. Sprachaneignungssituation vorfinden.“ (Fried, L. in Roux, S. & Kammermeyer, G. (Hrsg.). Sprachförderung im Blickpunkt. Empirische Pädagogik, 25 (4) Themenheft Landau 2011. S. 557). Kurtenbach, S. & Bose, I. (Hrsg.) kommen im Band 47 der Halleschen Schriften „Gespräche zwischen Erzieherinnen und Kindern 2012 zu ähnlichen Ergebnissen. Auch Tietze et al (Hrsg.) misst mit der Nubbek Studie (Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit 2012) gute **Prozessqualität** in weniger als 10 Prozent der Einrichtungen, bei der großen Mehrheit eine mittlere Qualität und unzureichende Qualität in zum Teil deutlich mehr als 10 Prozent der Fälle.

Die „Sternstunden“ unterstützen, dass zukünftige Forschungen zum Interaktionsverhalten von pädagogischen Fachkräften die Qualität abbilden, die sich in den letzten Jahren – insbesondere auch angestoßen durch das **Bundesprogramm „Offensive Frühe Chancen Schwerpunkt-Kitas Sprache & Integration“** – entwickelt hat.

„Unser Kopf ist rund, damit das Denken die Richtung wechseln kann.“

Francis-Marie Martinez Picabia

Grundhaltungen in der Interaktion

Die Redaktionsgruppe der Fachkräfte ist sich bewusst, dass die vom Bund finanzierten zusätzlichen 50% Stellen eine personelle Erweiterung und damit wichtige Ressource bei der Umsetzung von Sternstunden des Dialogs ist. Die Fachkräfte haben aber auch die Erfahrung gemacht, dass entscheidend für eine Qualitätssteigerung der gezielt angeleitete Blick des Teams auf die Interaktion mit den Kindern ist. Die Bewusstmachung der Wirkfaktoren wie Aufmerksamkeit, Körperhaltung, Stimmführung, gezielte Wort- und Satzauswahl hilft, bewusst Chancen, die im Alltag stecken, zu ergreifen oder zu kreieren.

Die Art der hierfür notwendigen persönlichen Zuwendung erfordert **Grundhaltungen**, die Fachkräften nicht ausschließlich intuitiv zur Verfügung stehen und die im Team immer wieder aufs Neue bewusst gemacht, überprüft und professionell gefestigt werden müssen.

Es sind Grundhaltungen wie:

- Wertschätzung
- Zugewandtheit
- Feinfühligkeit
- Blickkontakt mit dem Kind
- Sich inhaltlich und körperlich auf Augenhöhe begeben
- Authentizität: Kongruenz in Gestik, Mimik und Sprache
- Respekt, z.B. Kinder persönlich mit Namen ansprechen
- Ungeteilte Aufmerksamkeit schenken
- Zuhören
- auf die sprachlichen Äußerungen des Kindes eingehen
- beobachten, wo das Kind in seiner Entwicklung steht
- Turn-Taking, Sprecherwechsel und Regeln des Dialogs vorleben
- Sprachlich herausfordernd, aber verständlich sprechen
- den Kindern unterschiedliche Lernwege eröffnen.

Responsivität – die Antwort zählt

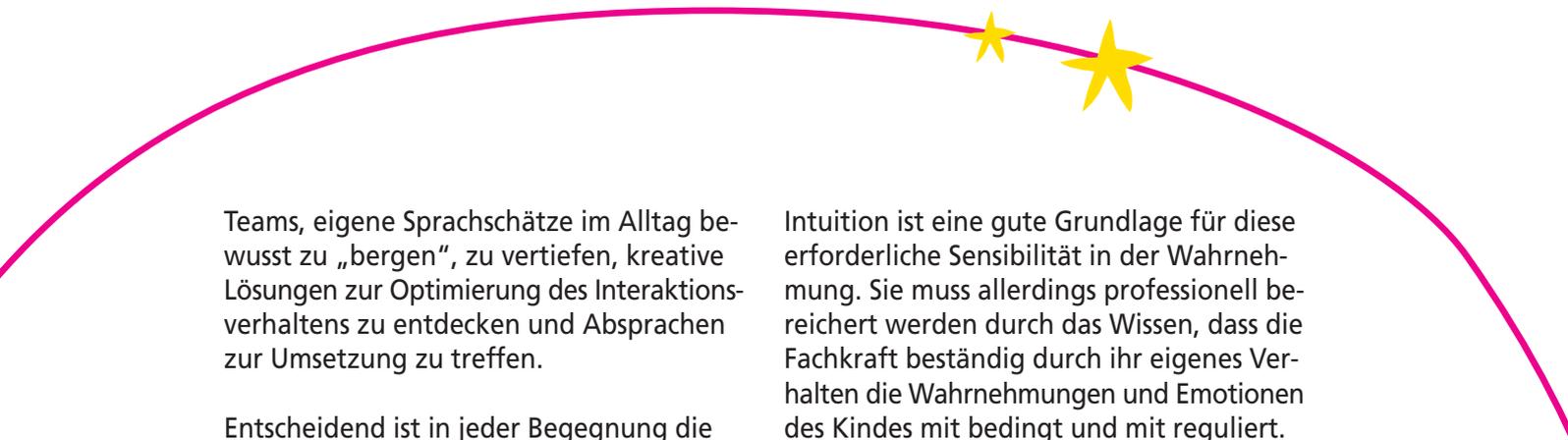
Kleine Kinder sind zum Zeitpunkt der Aufnahme in eine Tageseinrichtung enorm lernfähig und dabei besonders verletzlich. Die ersten Erfahrungen in und mit der neuen Um-Welt, das Erleben, plötzlich Mitglied einer Gruppe von vielen Kindern zu sein, fordern heraus und sind prägend. Sie brauchen bei ihren ersten Schritten in die Welt der zunächst „fremden“ Erwachsenen und ihrer (deutschen) Sprache verlässliche Beziehungen, feinfühlig Reaktionen auf ihr kindliches Ausdrucksverhalten und ihre familiensprachlichen Äußerungen. Sie brauchen entwicklungsangemessene Erfahrungsmöglichkeiten und klare Abläufe im Alltag.

Seit einigen Jahren ist aus wissenschaftlichen Forschungen bekannt, dass es in der Arbeit insbesondere mit kleinen Kindern und Kindern, die Deutsch als neue Sprache lernen, besonders auf die Responsivität der Fachpersonen ankommt. Mit Responsivität ist hier gemeint, wie es Fachkräften gelingt, sich auf die Signale der Kinder und auf ihren Entwicklungs- oder Sprachstand einzustimmen. Wie gut dieses Abstimmungsverhalten ausgeprägt ist, entscheidet in hohem Maße über die sprachliche, soziale und kognitive Entwicklung der Kinder. (Gutknecht, D. 2012. Fried, L. 2011)

Dialog und Gruppe

Sicher bedeutet dies für Fachkräfte, die Herausforderung anzunehmen, gezielt und bewusst Alltagssituationen der persönlichen Begegnung mit dem Kind zu schaffen und gleichzeitig die Gruppe und damit die Mitverantwortung für das Gesamtgeschehen nicht aus den Augen zu verlieren.

Die Checkliste der „Sternstunden“ regt an, sich die Möglichkeiten bewusst zu machen, die die Alltagsroutine birgt. Sie unterstützt



Teams, eigene Sprachschätze im Alltag bewusst zu „bergen“, zu vertiefen, kreative Lösungen zur Optimierung des Interaktionsverhaltens zu entdecken und Absprachen zur Umsetzung zu treffen.

Entscheidend ist in jeder Begegnung die **Qualität** des Dialoges, d.h. ein gestisch-mimisch und/oder sprachlich gelungener und emotional positiv erlebter Austausch zwischen Erwachsenen und Kindern.

Responsivität in Alltagssituationen

Positiv und freundlich dem Kind zu begegnen und viel zu sprechen, ist ein erster Schritt. Er reicht allein jedoch nicht aus. Responsives Verhalten ist mehr als das Lesen von Körper- und Sprachsignalen des Kindes und einer unmittelbaren prompten Zurückmeldung. Die Responsivität zeigt sich in allen Einzelheiten der Begegnung von Erwachsenen und Kind, z.B. darin, wie das Kind begrüßt wird, wie es in der Pflege- oder Ankleidesituation begleitet und berührt wird, wie sich die erwachsene Person dem Kind zuwendet, wie sie sich bewegt, Gestik und Mimik einsetzt, wie sie auf das Kind, seine Initiativen, Äußerungen und Gefühle eingeht, innehält, hinhört, welche Worte sie als Antwort wählt und wie sie ihre Stimme moduliert.

Gemeinsam geteilte Aufmerksamkeit

Responsivität zeigt sich besonders, wenn die Fachkraft dem Aufmerksamkeitsfokus des Kindes folgt und ihre sprachlichen Angebote darauf abstimmt. Ihre Sprachimpulse sind insbesondere bei kleinen Kindern und Kindern, die Deutsch als neue Sprache lernen genau da, wo das Kind hinschaut, wo es sich mit Alltagsdingen beschäftigt. Sie folgt den Initiativen des Kindes.

Intuition ist eine gute Grundlage für diese erforderliche Sensibilität in der Wahrnehmung. Sie muss allerdings professionell bereichert werden durch das Wissen, dass die Fachkraft beständig durch ihr eigenes Verhalten die Wahrnehmungen und Emotionen des Kindes mit bedingt und mit reguliert. Sie gestaltet diese durch die Art und Weise, wie sie sich dem Kind zuwendet, mit ihm spricht und es führt, in vielfältiger Weise mit.

Wirkungen erzielen

Das Kind lernt bei einem responsiven Umgang etwas sehr Wichtiges und Elementares: Es erfährt, dass sein Tun Wirkungen erzielt, sozusagen ein Echo erzeugt. Es wird bestätigt und motiviert, weiter aktiv zu sein. Es lernt Stück für Stück sprachlich handelnd selbstständig zu werden. Es fühlt sich sicher und wertgeschätzt.

Wenn die Fachkraft dem Kind Worte für den körperlichen Ausdruck und seine Initiativen anbietet, lernt das Kind ganz nebenbei seine körperlichen Signale und Aktivitäten bewusst wahrzunehmen, zu begreifen und selber zu benennen.

Drehbücher des Lebens

Wenn die Fachkraft darüber hinaus Tätigkeiten, die sie plant, ankündigt, lernt das Kind durch immer gleiche Handlungsabläufe in den zahlreichen sich wiederholenden Alltagssituationen und deren sprachlicher Begleitung sog. Skripte, d.h. Drehbücher des Lebens und passende Worte, sie zu beschreiben. Ein rhythmischer Tagesablauf mit Kernelementen, die für das Kind vorhersehbar und damit planbar sind, erleichtert ihm die Orientierung und gibt ihm damit die notwendige Sicherheit zum Lernen.

Der inklusive Blick

Kinder aus anderen Sprach- und Kulturkreisen lernen in der Tageseinrichtung eine für sie neue, ungewohnte Sprache. Sie sind anfangs auf nonverbale Botschaften angewiesen und brauchen Zeit, sich in das Interaktionsverhalten von Fachkräften „einlesen“ zu können. Fachkräfte müssen sich auf Kinder aus unterschiedlichen Kulturen und familiären Milieus einstimmen können. Sie brauchen für einen **kultursensiblen** Umgang mit diesen Kindern und ihren Familien Wissen über die Erziehungswerte und eine persönliche Neugier, sich darauf einzulassen.

Ein Kind, das im Übergang von einer nicht Deutsch sprechenden Familie zur Tageseinrichtung wertschätzend und einfühlsam begleitet wird, wird die deutsche Sprache neugierig und offen aufsaugen. Es wird anfangs seine Familiensprache(n) nutzen und Stück für Stück deutsche Worte und Satzstrukturen erwerben, wenn es – und das ist heute empirisch belegt – entwicklungsgerechte und reichhaltige Sprachangebote erhält.

Dies schließt Offenheit und Neugierde für Signale in der Interaktion mit ein, die ungewöhnlich und fremd sein können z.B. hervorgerufen durch eine Beeinträchtigung des Kindes. Hier sind Informationen und spezielles Wissen über die Art und Folgen einer Beeinträchtigung notwendig, um eine gute Abstimmung, Unterstützung und Begleitung des Kindes umsetzen und gewährleisten zu können.

Fundiertes Hintergrundwissen, eine theoriegestützte kontinuierliche Beobachtung des sprachlichen Verhaltens der Kinder und Reflektion des eigenen Sprachverhaltens sind Meilensteine auf dem Weg der Professionalisierung der Interaktion.

Ihre
Christiane Siebers

Quellen:

Gutknecht, Dorothee: Bildung in der Kinderkrippe. Wege zur Professionellen Responsivität. Stuttgart. Kohlhammer 2012

Kurtenbach, Stephanie/Bose, Ines (Hrsg.) Gespräche zwischen Erzieherinnen und Kindern. Beobachtung, Analyse, Förderung. Frankfurt am Main 2012. Peter Lang Edition Hallesche Schriften Band 47

Roux, Susanna, Kammermeyer, Gisela (Hrsg.) Sprachförderung im Blickpunkt. Empirische Pädagogik, 25 (4) Themenheft. Landau. Verlag empirische Pädagogik 2011

Maria Aarts et al. Marte Meo: Eine Einladung zur Entwicklung. Aarts Productions 2014

Jampert, Karin/Thanner, Verena/Schattel, Diana/Sens, Andrea/Zehnbauer, Anne/Laier, Mechthild/Best, Petra (Hrsg.) Die Sprache der Jüngsten entdecken und begleiten. Sprachliche Bildung und Förderung für Kinder unter Drei. 2011 Berlin, Weimar: verlag das netz

Jampert, Karin/Leuckefeld, Kerstin/Zehnbauer, Anne/Best, Petra (Hrsg.) Sprachliche Förderung in der Kita. Wie viel Sprache steckt in Musik, Bewegung, Naturwissenschaften und Medien? 2006 Weimar/Berlin: verlag das netz

Literatur und Quellen

- Ruberg Tobias, Rothweiler Monika. Spracherwerb und Sprachförderung in der Kita. Verlag Kohlhammer GmbH Stuttgart 2012
- Kurtenbach, S./Bose I. (Hrsg.) Gespräche zwischen Erzieherinnen und Kindern. Beobachtung, Analyse, Förderung. Halle-sche Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik Band 47. Peter Lang GmbH. Frankfurt am Main 2013
- Gutknecht, Dorothee. Bildung in der Kinderkrippe. Wege zur Professionellen Responsivität. Verlag Kohlhammer GmbH. Stuttgart 2012
- Roux, Susanna, & Kammermeyer, Gisela. Empirische Pädagogik -2011 – 25(4). Sprachförderung im Blickpunkt. Landau 2011
- Jampert Karin et al. Sprachliche Förderung in der Kita. Verlag das netz. Weimar, Berlin 2006
- Jampert, Karin et al. Die Sprache der Jüngsten begleiten und entdecken. Verlag das netz. Weimar, Berlin 2011
- Aarts Maria. Marte Meo. Ein Handbuch. Eindhoven 2009, Aarts Productions
- Franz, Margit, u. a.: Raumgestaltung in der Kita. In diesen Räumen fühlen sich Kinder wohl, München 2005, Don Bosco Verlag
- Van Dieken, Christel: Lernwerkstätten und Forscherräume in Kindertagesstätte und Kindergarten, Freiburg 2004, Herder Verlag
- Von der Beek, Angelika: Bildungsräume für Kinder von Null bis Drei, Kiliansroda 2006, Verlag das Netz
- Von der Beek, Angelika u. a.: Hundert Welten entdeckt das Kind: Kinderräume bilden. Ein Ideenbuch für Raumgestaltung in Kitas, Berlin 2007, Cornelsen Scriptor
- Wagner, Richard: Naturspielräume gestalten und erleben, Münster 2001, Ökotopia Verlag
- Whitehead, Marian R. Sprache und Literacy von 0 bis 8 Jahren Bildungsverlag Eins. Troisdorf 2007



Internettipps

- Fuisz-Szammer, Nina/Samonig, Heidi (2011): Die Bedeutung des nonverbalen Ausdrucks für den Spracherwerb.: Verlag Deutsches Jugendinstitut
- Trautmann, Caroline (2011): Altersspezifische Sprachaneignung von null bis drei Jahren.: Verlag Deutsches Jugendinstitut, S. 39
http://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs/672_13641_Traumann_Sprachaneignung.pdf
- Ulich, M Sprache und Literacy
<http://www.ifp.bayern.de/projekte/lauende/ulich.html>
- Schraml, P. Sprachmöglichkeiten schaffen
<http://www.lesen-in-deutschland.de/html/content.php?object=journal&lid=613>
- Weidinger, Nicole (2011): Gestik und ihre Funktion im Spracherwerb bei Kindern unter drei Jahren.: Verlag Deutsches Jugendinstitut, S. 14 PDFfile:
- List, Gudula (2011): Bedeutung der Interaktion für die sprachlich-geistige Entwicklung.: Verlag Deutsches Jugendinstitut
- Krug, Brigitte (2011): Beziehungsvoll gestaltete Alltagssituationen in Kinderkrippen. Ihre Relevanz für sozial-kommunikative Entwicklungsprozesse von Kindern unter 3 Jahren.: Verlag Deutsches Jugendinstitut
http://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs/672_13590_Krug_Alltagssituationen.pdf
- Becker-Textor, Ingeborg: Von Schatzkisten und Sammelleidenschaft (2003):
www.kindergartenpaedagogik.de/938.html (05.09.2007)
- Bort, Wolfgang (2002): Orte der Kindheit – Orte für Kinder?
www.kindergartenpaedagogik.de/759.html(05.09.2007)
- Klein, Lothar (2005): Lernwerkstatt ist überall – wie die ganze Kita Lernwerkstatt werden kann
www.kindergartenpaedagogik.de/1342.html (05.09.2007)
- Herbert Österreicher (2001): Wildwuchs statt Designer Rutsche
www.kindergartenpaedagogik.de/686.html



Humor ist der Ausdruck einer lebensbejahenden Grundhaltung.

Impressum

„Sternstunden“ durch den Tag

Alltagsintegrierte und systematische Sprachbildung

Aus der Praxis – Für die Praxis

Der FABIDO Leitfaden

Kontakt

Stadt Dortmund

FABIDO

Fachreferentin Heike Klocke-Knäpper

Tel. (0231) 50-2 45 03

hklocke@stadtdo.de

www.fabido.dortmund.de

Herausgeber

Stadt Dortmund, FABIDO

Redaktion

Daniel Kunstleben (verantwortlich), Christiane Siebers, Martina Finsterer, Ulrike Hesse, Heike Klocke-Knäpper, Angelika Leuthold, Susanne Lindner, Claudia Linnemann, Manuela Piechota, Kathrin Preuß, Birgit Reinhold, Sandra Reuter

Fotos

Detlef Gehring, Ansgar Kleff, Horst Müller, Manuela Piechota

Gefördert durch

Frühe Chancen, Schwerpunkt-Kitas Sprache & Integration

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Stadt Dortmund

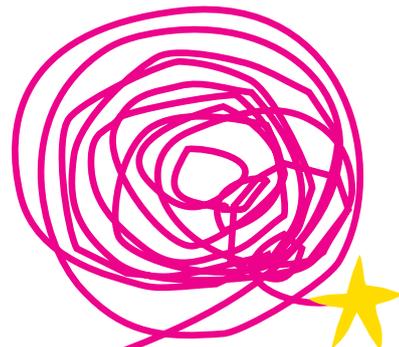
Kommunikationskonzept, Layout, Satz

Stadt Dortmund, Dortmund-Agentur

in Zusammenarbeit mit Linda Opgen-Rhein

Druck

Stadt Dortmund, Dortmund-Agentur – 07/2019



Die Redaktionsgruppe hat engagiert über die Bedeutung des Humors in der pädagogischen Arbeit diskutiert. Einigkeit bestand darin, dass eine humorvolle Haltung im Umgang mit Kindern überaus wertvoll ist. Über sich selbst lachen zu können und dabei eine entspannte Atmosphäre zu schaffen, Spontanität zu leben und Ausstrahlungskraft zu haben, ist eine Bereicherung für die Arbeit mit Kindern – aber in diesem Sinne kaum „messbar“.

„Humor ist der
Ausdruck einer
lebensbejahenden
Grundhaltung.“

T. Reinelt 2004 in Kuntz, Stephan/Voglsinger, Humor,
Phantasie und Raum in Pädagogik und Therapie.
Zum 80. Geburtstag von Prof. Dr. Ernst Kiphard.
verlag modernes Lernen. Dortmund 2004