

Christoph Till, Britta Juska-Bacher, Larissa Maria Troesch und Pascale Schaller

## Integrierte durchgängige Sprachbildung – Übergänge als Handlungsfeld

### Zusammenfassung

Im Projekt «bisKidS»<sup>1</sup> geht es um Sprachbildungsmaßnahmen in Berner Kitas sowie Erfahrungen und Anliegen (vor-)schulischen pädagogischen Fachpersonals in Bezug auf die Sprachbildung von Kindern. Ein besonderes Interesse gilt der Durchgängigkeit der Sprachbildungsmaßnahmen in der Kita sowie im ersten Zyklus. Mit dem Fokus auf ebendiese Durchgängigkeit werden entsprechende Ergebnisse aus einer Befragung von vorschulischen Fachpersonen und solchen aus der Kindergartenstufe vorgestellt und durch Interviewaussagen ergänzt.

### Résumé

Le projet « bisKidS »<sup>2</sup> porte sur des mesures d'apprentissage du langage dans les crèches bernoises ainsi que sur les expériences et préoccupations du personnel éducatif (pré-)scolaire relatives à l'apprentissage du langage chez les enfants. Un intérêt particulier est porté à la continuité de ces mesures de la crèche au premier cycle. En se focalisant sur cette continuité précisément, cet article présente les résultats d'une enquête auprès des professionnel-le-s de la petite enfance et de l'école enfantine, complétés par des déclarations extraites d'entretiens.

**Permalink:** [www.szh-csps.ch/z2022-10-04](http://www.szh-csps.ch/z2022-10-04)

### Sprachbildung im Frühbereich

«Die Förderung der Sprachkompetenz in allen Fachbereichen ist ein entscheidender Schlüssel zum Schulerfolg», heisst es im Schweizer Lehrplan 21<sup>3</sup>. Über die Sprachfächer hinaus wird Sprache in jedem Unterricht als Medium eingesetzt, um Inhalte vorzustellen, Aufgaben zu erläutern, die Klasse zu führen und vieles mehr (Mahlau, 2016).

Für Kinder mit Spracherwerbsauffälligkeiten ist es schwierig, diese und weitere Funktionen von Sprache wahrzunehmen. Sind diese Kinder erst einmal eingeschult, können

sie von drei Unterstützungsformen profitieren (vgl. Sallat, Hofbauer & Jurleta, 2017), die alle im Schweizer Schulsystem etabliert sind:

- sprachsensibler Unterricht (für alle Kinder)
- Sprachförderung für Kinder mit einem Risiko zur Ausprägung sprachlicher Entwicklungsprobleme (ca. 15–20% der Kinder)
- Sprachtherapie für Kinder mit diagnostizierten Sprachentwicklungsstörungen (ca. 5–10%)

Kinder im Vorschulalter hingegen werden diesbezüglich weniger systematisch unterstützt, obwohl in den Lebensjahren vor dem Kindergarteneintritt wichtige Grundlagen für spätere Sprachkompetenzen gelegt werden. Zwar existieren verschiedene Sprachförderprogramme im Frühbereich (vgl. Edelman, 2018 für einen Überblick zur Situation in der Deutschschweiz), welche jedoch selten wissenschaftlich evalu-

<sup>1</sup> [www.phbern.ch/biskids-von-der-vorschule-bis-zum-kindergarten-integrierte-durchgaengige-sprachbildung](http://www.phbern.ch/biskids-von-der-vorschule-bis-zum-kindergarten-integrierte-durchgaengige-sprachbildung)

<sup>2</sup> L'on peut traduire par « De la crèche à l'école enfantine – Continuité de l'apprentissage du langage intégré ».

<sup>3</sup> [be.lehrplan.ch/container/BE\\_DE\\_Gesamtausgabe.pdf](http://be.lehrplan.ch/container/BE_DE_Gesamtausgabe.pdf)

iert sind. Ein vorläufiges Fazit lautet entsprechend, dass Sprachfördermassnahmen eher willkürlich zum Einsatz kommen und die Fachpersonen in Spielgruppen und Kindertagesstätten oft keine spezifische Ausbildung in diesem Bereich haben (Stamm, 2014).

Brüche in der Bildungslaufbahn, wie sie durch Übergänge zwischen verschiedenen Institutionen (bspw. von Kita zu Kindergarten oder von Primarstufe zu Sekundarstufe) verursacht werden (Gogolin, 2020), können zudem einen negativen Einfluss auf die kindliche Sprachentwicklung haben. Die Übergänge zwischen den Institutionen benötigen eine enge Kooperation der Fachpersonen aus den verschiedenen Einrichtungen. Die Gestaltung der Übergänge zwischen den Institutionen erfordert darum eine enge Kooperation der Fachpersonen aus den verschiedenen Einrichtungen.

Sticca, Saiger und Perren (2013) definieren das Gestalten der Übergänge im Bereich der durchgängigen Sprachbildung als eines der wichtigsten Handlungsfelder. Umso bedeutender ist die Entwicklung von Sprachbildungskonzepten, die im Frühbereich gezielt zum Einsatz kommen und anschlussfähig im Sinne der durchgängigen Sprachbildung sind (ebd.). Ein Beispiel ist das an der *PH Thurgau* entwickelte Fachkonzept «Frühe Sprachbildung» (Isler et al., 2017): Hier werden Grundlagen und Leitlinien einer alltagsintegrierten frühen Sprachbildung beschrieben und die zentrale Rolle des pädagogischen Handelns der Fachpersonen in der Interaktion mit den Kindern wird betont. Ein anderes Beispiel ist das «Heidelberger Interaktionstraining» (HIT; Buschmann & Sachse, 2018), das ebenfalls auf die Verbesserung des Interaktionsverhaltens der pädagogischen Fachperson im Rahmen der Sprachbildung zielt. Es stellt eine persönliche Qualifizierungsmassnahme für pädagogische Fachpersonen dar, die für

die vielen kleinen Möglichkeiten zur sprachlichen Bildung und Förderung in alltäglichen Interaktionssituationen sensibilisieren und zur entsprechenden Nutzung befähigen soll.

### «bisKidS» – durchgängige

#### Sprachbildung

Das Projekt «bisKidS – von der Vorschule bis zum Kindergarten – integrierte durchgängige Sprachbildung» der *PHBern* verfolgte die Ziele, einen Überblick über vorschulische Sprachbildung und deren Anschlussfähigkeit an schulische Massnahmen zu erhalten sowie einen möglichen Unterstützungsbedarf zu eruieren.

#### Die Projektteile von bisKidS

Die sechs verschiedenen Projektteile (siehe Abb. 1) sind darauf ausgerichtet, den Status quo der vorschulischen Sprachbildung zu erheben und Anregungen für die Unterstützung der Fachpersonen zu entwickeln.

Durch den fachlichen Austausch mit den Expertinnen und Experten im Bereich Sprachbildung<sup>4</sup> (Projektteil 1) sollten erstens unterschiedliche Ansätze und Arbeitsweisen zur Thematik zusammengeführt und zweitens methodische Zugänge zum Videomaterial diskutiert werden. Während mit den Ergebnissen aus der Fragebogenerhebung und den Interviews (Projektteil 2) ein Überblick über die Konzepte und Bedürfnisse der beteiligten Fachpersonen<sup>5</sup> im Bereich der durchgängigen Sprachbildung gewonnen wird, liefern die Videoaufnahmen (Projektteil 3) eher einzelfallorientierte Einblicke in Kita-Interaktionen. Die Erkenntnisse aus den Projektteilen 1–3

<sup>4</sup> Dieter Isler und Claudia Heft von der *PH Thurgau* und Anke Buschmann vom *ZEL Heidelberg*

<sup>5</sup> Fachpersonen für die Betreuung von Kindern in Kindertagesstätten, Spielgruppenleitende sowie Kindergartenlehrpersonen und Fachpersonen Schulische Heilpädagogik

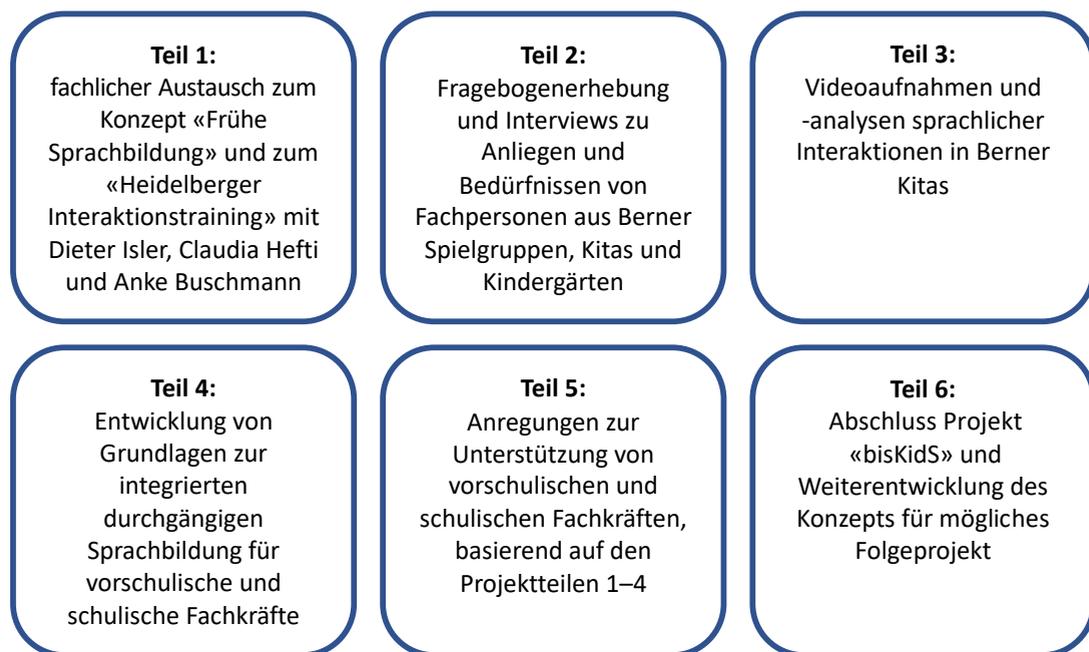


Abbildung 1: Projektteile bisKidS

münden in Grundlagen für durchgängige Sprachbildung (Projektteil 4). Die Konkretisierung dieser Grundlagen umfasst erste Anregungen und Anschauungsmaterialien für die Praxis (Projektteil 5), die als Rückmeldung für die beteiligten Kitas verwendet werden. Diese Materialien bilden die Vorlage für ein Anschlussprojekt (Projektteil 6).

#### Fragebogenerhebung und Interviews

Um die Erfahrungen und Einstellungen zur durchgängigen Sprachbildung aus Sicht der Fachpersonen hervorzuheben, sollen nun ausgewählte Ergebnisse aus der Fragebogenerhebung und den Interviews (Projektteil 2) vorgestellt werden. An der Befragung teilgenommen haben 54 Fachpersonen aus Spielgruppen, 103 Fachpersonen aus Kitas (davon 65 Kita-Leitungen), 31 Fachpersonen aus Kindergärten (davon 5 Schulische

Heilpädagoginnen und Heilpädagogen). Die Interviews wurden in zwei Kitas jeweils mit der Teamleiterin und der Gruppenleiterin durchgeführt.

Die Bedeutung von Sprachbildung in der eigenen Institution wurde von 98 Prozent der Befragten – unabhängig von der Institution – als «eher wichtig» bis «sehr wichtig» eingeschätzt.<sup>6</sup> Die Bedeutung der Sprachbildung wird auf der Kindergartenstufe generell am höchsten eingeschätzt. Der Anteil der «sehr wichtig»-Angaben beträgt im Kindergarten durchschnittlich 95 Prozent, in der Kita 85 Prozent und in der Spielgruppe 72 Prozent. Die Frage, wie wichtig es ist, in den verschiedenen Institutionen bei der Sprachbildung nach den gleichen Grundsätzen vorzugehen, wurde von 90 Prozent als

<sup>6</sup> auf einer vierstufigen Skala von «gar nicht wichtig», «nicht so wichtig», «eher wichtig» bis «sehr wichtig»

«eher wichtig» bis «sehr wichtig» eingestuft, die restlichen 10 Prozent finden diesen Aspekt «nicht so wichtig» oder «gar nicht wichtig».

Sprachbildende beziehungsweise sprachfördernde Massnahmen werden nicht in jeder Ausbildung von den verschiedenen Fachpersonen gleichermassen vermittelt. Deswegen wurde erfragt, wie wichtig aus Sicht der Fachpersonen eine entsprechende Qualifizierung überhaupt sei. 93 Prozent sind der Meinung, dass eine entsprechende Ausbildung im Bereich Sprachbildung respektive Sprachförderung «eher wichtig» bis «sehr wichtig» ist – nur rund 7 Prozent beurteilen diesen Aspekt als «nicht so wichtig» oder «gar nicht wichtig». Beim Kita-Personal wurde nachgefragt, in welchem Rahmen diese Qualifikationen sinnvoll erworben werden sollten. Dabei wurden interne Weiterbildungen am häufigsten genannt (96%). Entsprechende Qualifikationen sollten aber auch obligatorischer Bestandteil der Ausbildung sein, so 85 Prozent

der Befragten. Darüber hinaus wurden Weiterbildungen mit Fachpersonen anderer Institutionen (85%) sowie spezifische Weiterbildungen zur Gestaltung von institutionellen Übergängen (73%) als «eher nützlich» bis «sehr nützlich» erachtet.

Institutionelle Übergänge wurden auch in den Interviews thematisiert, dabei wurde ihre Bedeutung besonders hervorgehoben. Zum Übertritt von der Kita in den Kindergarten heisst es: «Am Anfang ist es für jedes Kind eine Herausforderung», da die Gruppen grösser sind, es mehr geführte Sequenzen gibt und überhaupt viele neue Eindrücke zu verarbeiten sind. Diejenigen Kinder, die bereits eine vorschulische Institution besucht haben, seien auf diese Situation besser vorbereitet. So würden sie bereits einige Rituale und Regeln kennen, die im Kindergarten wieder auftauchen. Auch bezüglich der Sprachentwicklung profitieren die Kinder von den vorschulischen Einrichtungen. Jedenfalls melden die Fachpersonen aus dem Kinder-

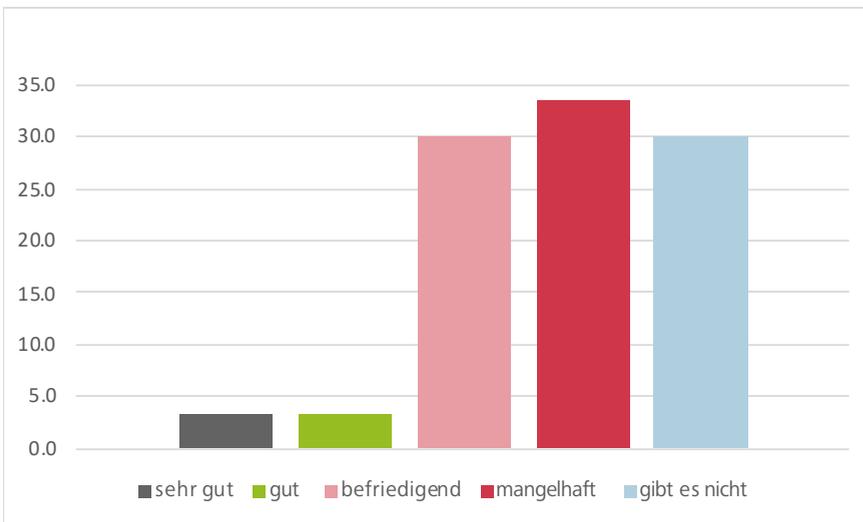


Abbildung 2: Bewertung der Zusammenarbeit mit den vorschulischen Institutionen aus Sicht des Kindergartens (Prozente)

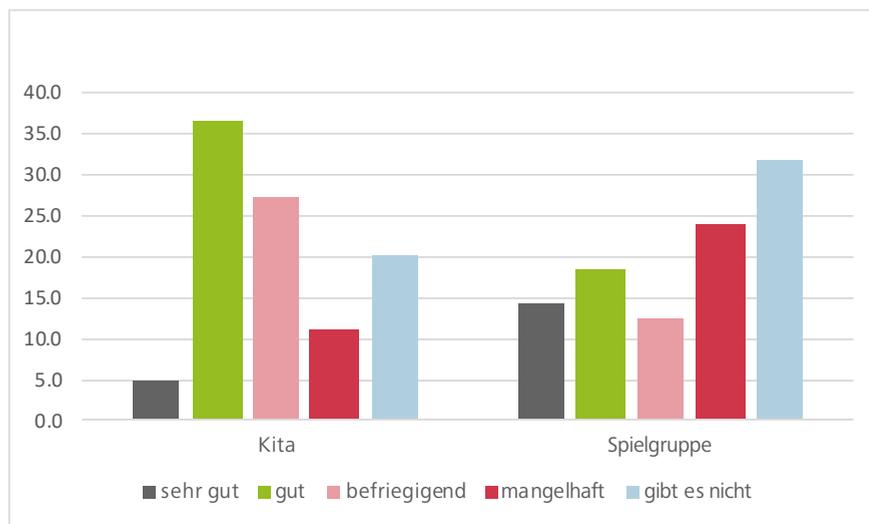


Abbildung 3: Bewertung der Zusammenarbeit mit dem Kindergarten aus der Sicht der vorschulischen Institutionen (Prozente)

garten regelmässig zurück, dass sie merken, welche Kinder bereits in der Kita (bzw. Spielgruppe) waren und welche nicht.

Gerade für den beschriebenen Übergang ist eine institutionenübergreifende Zusammenarbeit wichtig. Zu diesem Zweck wurden Fachpersonen in Spielgruppen und Kitas gefragt, wie sie die Zusammenarbeit mit den Fachpersonen in den Kindergärten erleben, und die Fachpersonen in den Kindergärten wurden gefragt, wie sie die Zusammenarbeit mit den vorschulischen Institutionen einschätzen. Es zeigte sich ein heterogenes Bild (siehe Abb. 2 und 3). Während die Fachpersonen in den Kindergärten der Zusammenarbeit mit den vorschulischen Institutionen eher eine schlechte Note gaben (63 % sagen «befriedigend» bis «mangelhaft»), gaben 30 Prozent der Personen sogar an, dass überhaupt keine Zusammenarbeit stattfindet.

Aus Sicht der vorschulischen Institutionen – insbesondere der Kitas – wird die Zu-

sammenarbeit etwas positiver beschrieben. Dennoch sind 38 Prozent der Meinung, die Zusammenarbeit mit den Kindergarten-Fachpersonen sei «befriedigend» bis «mangelhaft», und noch immer geben 20 Prozent an, dass gar keine Zusammenarbeit stattfindet.

Dies wird durch Aussagen aus den Interviews bestätigt: Die Zusammenarbeit mit dem Kindergartenpersonal findet nur punktuell statt. Die Fachpersonen aus dem Kindergarten orientieren sich in der Zusammenarbeit eher an der Schule und nicht an den vorschulischen Einrichtungen. Gleichzeitig wird der Wunsch nach einer intensiveren Zusammenarbeit geäussert: «Wir wollen ja alle das Gleiche für das Kind [...], es unterstützen oder fördern.» Dafür wäre ein Tool hilfreich, das Hilfestellungen bietet, wichtige Punkte der Zusammenarbeit aufzeigt und diese zeitsparend und effizient ermöglicht, heisst es weiter.

## Diskussion

Wie eingangs erwähnt, sind wissenschaftlich evaluierte Sprachförderprogramme im vorschulischen Bereich Mangelware. Programme, die durchgängig eingesetzt werden können, um die angesprochenen Brüche in der (Sprachbildungs-)Biografie zu verhindern, sind noch seltener. Die Ergebnisse aus der Fragebogenerhebung und den Interviews aus dem Projektteil 2 bestätigen dieses Bild.

Zwar wird in der Umfrage den Sprachbildungs- bzw. Sprachfördermassnahmen ein hoher Stellenwert beigemessen. Dennoch ist der Ort, an dem diese Massnahmen durchgeführt werden sollen, in der Wahrnehmung der meisten Befragten nach wie vor der Kindergarten.

Den vorschulischen Institutionen wird für die Sprachbildung eine weniger wichtige Rolle zugeschrieben. Die meisten Personen sind davon überzeugt, dass es sinnvoll sei, die Sprachbildung beziehungsweise Sprachförderung in der Spielgruppe, in der Kita und im Kindergarten nach denselben Konzepten durchzuführen. Dieser Wunsch nach durchgängigen Konzepten wird auch in den Interviews geäussert. Die Kinder profitierten beim Kindergarteneintritt ohnehin schon von den Erfahrungen aus dem vorschulischen Bereich und könnten dies wahrscheinlich in noch grösserem Umfang tun, wenn die jeweiligen Konzepte zur Sprachbildung beziehungsweise Sprachförderung kohärent wären. Der Wunsch nach einem Tool, das entsprechende Hilfestellungen bietet, wurde geäussert.

Der unterschiedlich wahrgenommene Stellenwert der Sprachbildung respektive -förderung in den vorschulischen Institutionen im Vergleich zum Kindergarten ist womöglich auf die unterschiedliche Professionalisierung zurückzuführen: Während Themen wie «sprachsensibler Unterricht» und «Deutsch als Zweitsprache» fest in der

Ausbildung zur Kindergartenlehrperson an der PH verankert sind, finden sich entsprechende Inhalte in der Ausbildung zur Fachperson Betreuung Kind in deutlich geringem Umfang wieder. Dem entspricht auch der oft geäusserte Wunsch nach entsprechenden Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten.

## *Durchgängige Sprachbildungskonzepte erfordern eine enge Zusammenarbeit der Fachpersonen der verschiedenen Institutionen.*

Weiter bedeutet dies, dass sich die Fachsprache der verschiedenen Fachpersonen unterscheidet und dass dadurch der Austausch über die entsprechenden Themen erschwert wird. Es gilt, eine gemeinsame, professionelle Sprache zu etablieren, die über die Institutionen hinweg verwendet wird. Auch muss die Bedeutung der Sprachbildung im Vorschulalter hervorgehoben werden. Hierbei kann ein entsprechendes Tool ebenfalls unterstützend sein.

Durchgängige Sprachbildungskonzepte erfordern eine enge Zusammenarbeit der Fachpersonen der verschiedenen Institutionen. Laut den Befragten steht es momentan aber eher schlecht um diese Zusammenarbeit: Sie wird als «befriedigend» bis «mangelhaft» eingeschätzt. Der Übergang von Kita oder Spielgruppe in den Kindergarten wird im Hinblick auf die durchgängige Sprachbildung an den meisten Orten nicht begleitet. Die Fachpersonen aus dem Kindergarten orientierten sich bei der Kooperation eher nach oben, also zum ersten Schuljahr, als nach unten. Das gewünschte Tool sollte deswegen auch die Zusammenarbeit zwischen vorschulischen und schulischen Einrichtungen fördern und verbessern. Entsprechende Austauschgefässe müssen etabliert werden.

Es ist gut vorstellbar, dass ein solches Tool von den meisten Fachpersonen erwünscht ist – ob diese im vorschulischen Bereich tätig sind oder im Zyklus 1 oder 2. Das wiederum bedeutet, dass ein Tool auch angepasst werden kann, zum Beispiel an die Entwicklungsbedürfnisse der Kinder. Damit die Kommunikation über die Bedürfnisse der Kinder, die vorgenommenen Massnahmen, die diagnostischen Informationen dennoch auf verständliche Weise – altersstufenübergreifend – gelingen kann, muss das Tool nach allgemeinen Grundsätzen oder Prinzipien aufgebaut sein. Zu den Prinzipien sollte unter anderem gehören, dass die Fachpersonen ihr eigenes sprachliches Interaktionsverhalten reflektieren können, wie es auch in den Konzepten der «Frühen Sprachbildung» (Isler et al., 2017) oder im «Heidelberger Interaktions-training» (Buschmann & Sachse, 2018) im Zentrum steht. Wenn ein solches Tool nun noch praktikabel und einfach einsetzbar ist, wäre viel für die frühe Sprachbildung (und darüber hinaus) gewonnen.

### Ausblick

Der Bedarf für ein Sprachbildungskonzept, das erstens alltagsintegriert durchgeführt werden kann und zweitens durchgängig einsetzbar ist, findet sich nicht nur in der Fachliteratur, sondern auch in den hier beschriebenen Befragungsergebnissen (Projektteil 2). Um die Durchgängigkeit zu ermöglichen, müssen institutionelle Übergänge sorgfältig gestaltet werden. Diesbezüglich sollte man das Sprachbildungskonzept adaptiv gestalten, sodass sowohl vorschulische als auch schulische Fachpersonen, orientiert an den (entwicklungsgemässen) Bedürfnissen der Kinder, nach denselben sprachförderlichen Prinzipien handeln können.

Ein Tool für durchgängige Sprachbildung beziehungsweise Sprachförderung muss Lösungen für diese Übergänge bieten. Basierend auf etablierten Sprachbildungs- und Sprachfördermassnahmen sollte ein überschaubares (d. h. auf wenige Prinzipien reduziertes) und einfach handhabbares (d. h. mit wenig Material auskommendes) Instrument entwickelt werden, das von Fachpersonen aus verschiedenen Einrichtungen angepasst und sinnvoll eingesetzt werden kann. Ein entsprechendes Projekt zur Entwicklung eines solchen Tools ist geplant und beantragt.

### Literatur

- Buschmann, A. & Sachse, S. (2018). Heidelberg interaction training for language promotion in early childhood settings (HIT). *European Journal of Education*, 53 (1), 66–78.
- Edelmann, D. (2018). *Chancengerechtigkeit und Integration durch frühe (Sprach-)Förderung?* Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Gogolin, I. (2020). Durchgängige Sprachbildung. In I. Gogolin, A. Hansen, S. McMonagle & D. Rauch (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung* (S. 165–174). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Isler, D., Kirchofer, K., Hefti, C., Simoni, H. & Frei, D. (2017). *Fachkonzept «Frühe Sprachbildung»*. Zürich: Bildungsdirektion Kanton Zürich.
- Mahlau, K. (2016). *Zur Förderung von Kindern mit spezifischen Sprachentwicklungsstörungen nach dem Response-to-Intervention-Ansatz. Kontrollgruppenstudie zur sprachlichen, schulleistungsbezogenen und sozial-emotionalen Entwicklung in unterschiedlichen Settings*. Frankfurt a. M.: Lang.

Sallat, S., Hofbauer, C. & Jurleta, R. (2017). *Inklusion an den Schnittstellen von sprachlicher Bildung, Sprachförderung und Sprachtherapie*. München: Deutsches Jugendinstitut e.V. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF).

Stamm, M. (2014). *Frühe Sprachförderung. Was sie leistet und wie sie optimiert werden kann* (Dossier 14/1). Bern: Swiss Institute for Education.

Sticca, F., Saiger, D. & Perren, S. (2013). *Durchgängige Sprachförderung im Alter von 0 bis 6 Jahren. Massnahmen zur Optimierung der Wirksamkeit und Koordination der Sprachförderung aus der Sicht der Fachpersonen aus dem Frühbereich*. [www.zora.uzh.ch/id/eprint/136025/1/schlussbericht\\_durchgaengige\\_sprachfoerderung.pdf](http://www.zora.uzh.ch/id/eprint/136025/1/schlussbericht_durchgaengige_sprachfoerderung.pdf)



*Dr. Christoph Till*  
Dozent  
[christoph.till@phbern.ch](mailto:christoph.till@phbern.ch)



*Prof. Dr. Britta Juska-Bacher*  
Dozentin  
[britta.juska@phbern.ch](mailto:britta.juska@phbern.ch)



*Dr. Larissa Maria Troesch*  
Dozentin  
[larissa.troesch@phbern.ch](mailto:larissa.troesch@phbern.ch)



*Dr. Pascale Schaller*  
Dozentin  
[pascale.schaller@phbern.ch](mailto:pascale.schaller@phbern.ch)

*PHBern  
Institut  
für Heilpädagogik*

Ergänzung zum Artikel «Integrierte durchgängige Sprachbildung – Übergänge als Handlungsfeld»

Veröffentlicht in Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, Jg. 28, 10 / 2022

*Im Artikel wurde unter anderem über die Befragung von Fachpersonen aus Spielgruppen, Kindertagesstätten, Kindergartenlehrpersonen sowie von Fachpersonen für Schulische Heilpädagogik berichtet. Tatsächlich handelt es sich bei der dritten Gruppe jedoch nicht nur um Kindergartenlehrpersonen, sondern um Lehrpersonen aus dem gesamten ersten Zyklus. Die Antworten von Kindergartenlehrpersonen und Lehrpersonen der ersten und zweiten Klasse wurden anschliessend statistisch analysiert. Die Antworttendenzen sind gut vergleichbar. Das heisst, die Vermischung der Personen führt somit nicht zu einer Veränderung der im Artikel getätigten Aussagen.*