



HALLESCHE SCHRIFTEN  
ZUR SPRECHWISSENSCHAFT  
UND PHONETIK BAND 47

---

Stephanie Kurtenbach/Ines Bose (Hrsg.)

# Gespräche zwischen Erzieherinnen und Kindern

Beobachtung, Analyse, Förderung



PETER LANG  
EDITION

Gespräche zwischen Erzieherinnen und Kindern

**HALLESCHE SCHRIFTEN  
ZUR SPRECHWISSENSCHAFT  
UND PHONETIK**

Herausgegeben von  
Lutz Christian Anders, Ines Bose, Ursula Hirschfeld,  
Eva Maria Krech, Baldur Neuber und Eberhard Stock

Band 47



PETER LANG  
EDITION

Stephanie Kurtenbach / Ines Bose  
(Hrsg.)

# Gespräche zwischen Erzieherinnen und Kindern

Beobachtung, Analyse, Förderung



PETER LANG  
EDITION

**Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISSN 1437-3890

ISBN 978-3-631-62923-9 (Print)

E-ISBN 978-3-653-02551-4 (E-Book)

DOI 10.3726/978-3-653-02551-4

© Peter Lang GmbH

Internationaler Verlag der Wissenschaften

Frankfurt am Main 2013

Alle Rechte vorbehalten.

Peter Lang Edition ist ein Imprint der Peter Lang GmbH.

Peter Lang – Frankfurt am Main · Bern · Bruxelles · New York ·

Oxford · Warszawa · Wien

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des

Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für

Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Dieses Buch erscheint in der Peter Lang Edition  
und wurde vor Erscheinen peer reviewed.

[www.peterlang.com](http://www.peterlang.com)

## Inhaltsverzeichnis

Ines Bose / Stephanie Kurtenbach Analysen zu Gesprächen zwischen Erzieherinnen und Kindern – Einführung in diesen Band .....	7
Stephanie Kurtenbach / Ines Bose / Tabitha Thieme Gemeinsam ein Bilderbuch anschauen. Untersuchung zum Gesprächsverhalten von Erzieherinnen .....	23
Michaela Kupietz Untersuchung von Schulungseffekten auf das Gesprächsverhalten von Erzieherinnen .....	51
Ines Bose / Stephanie Kurtenbach / Sophie Nixdorf Formen und Funktionen des Sprechausdrucks in Gesprächen zwischen Erzieherinnen und Kindern .....	67
Stephanie Kurtenbach / Ines Bose / Elena Koch / Hannah Kreft Gesprächskreise in Kindertagesstätten – Anlass zur Sprachbildung? .....	101
Sophie Koch Qualifikation von Erzieherinnen und Erziehern für die Arbeit mit zwei- und mehrsprachig aufwachsenden Kindern und deren Familien .....	119
Konstantin Espig Delfin 4 in Sachsen-Anhalt: Interpretation der Testergebnisse 2011. Eine vergleichende Untersuchung mit dem SETK 3-5 .....	143
Simone Gräfe Delfin 4 in Sachsen-Anhalt: Befragung von Erzieherinnen zur Sprachstandserhebung und Sprachförderung 2011 .....	157
Franziska Kreutzer / Stephanie Kurtenbach Mythen und Legenden der Sprachförderung – Erfahrungen aus einer gewachsenen Kooperation .....	167
Verzeichnis der Autorinnen und Autoren .....	185



## **Analysen zu Gesprächen zwischen Erzieherinnen und Kindern – Einführung in diesen Band**

**Ines Bose und Stephanie Kurtenbach, Halle (Saale)**

*Kind:* der ANder hund der JAGT den,/  
*Erzieherin:* GENAU;/ der JAGT dem hinterHER,/ dann MACHT der DASS der FORTkommt;// GANZ SCHNELL flitzt der daVON,/  
*Kind:* geNAU und der ANdre hund,/ FFFFt / WEG-//  
*Erzieherin:* DER rast WEG.//  
*Kind:* aber dis sind kein ECHes BUCH;//  
*Erzieherin:* das ist KEIN ECHtes buch,/ was isn das DANN,//  
*Kind:* das is NUR n BUCH un nur- / (...) SIND keene echte HUNde.//  
*Erzieherin:* das sind BILder;/ NE,//  
*Kind:* BILder.//

(T1\_S\_4\_03.35)

Zu dieser bemerkenswerten Reflexion über die Fiktionalität von Bilderbuchgeschichten kommt ein vierjähriger Junge in einer Kindertageseinrichtung (Kita), während er gemeinsam mit der Erzieherin und zwei anderen Kindern ein Bilderbuch anschaut. Kurz zuvor hatten die Kinder mit der Erzieherin ausdrucksstark und spannungsvoll beschrieben, wie ein Hund von einem anderen gejagt wird und wie schnell er vor seinem Verfolger flüchtet (zur ausführlichen Interpretation dieses Gesprächs vgl. Bose et al. in diesem Band, Beispiel 6).

Diese kurze Passage zeigt sehr schön das Potenzial, das in alltäglichen Bilderbuchbetrachtungen steckt: Sie laden nicht nur zum Gespräch über das Geschehen im Buch ein, sondern sind auch Anlass zum Gespräch über Erfahrungen und Erlebnisse der Kinder, mitunter sogar über den Kontrast zwischen einer Geschichte und der Realität. Der Erzieherin gelingt es mit ihrer offenen, feinfühligem Haltung, die Kinder zu solchen Reflexionen anzuregen; sie

greift beständig kindliche Initiativen auf und ermuntert die Kinder zu kreativen Beiträgen bis hin zum energischen Widerspruch.

## 1 Sprachbildung – Sprachförderung - Sprachtherapie

In diesem thematischen Sammelband werden Zwischenergebnisse aus Forschungen und Praxisprojekten zur Kommunikation zwischen frühpädagogischen Fachkräften und Kindern in Kitas vorgestellt. Der Fokus liegt dabei sowohl auf der Analyse des Gesprächsverhaltens von Erzieherinnen und Kindern als auch auf der Stärkung der Sprachbildung und -förderung im Kita-Alltag, welche einen wichtigen Aufgabenbereich der Erzieherinnen bilden:

- Bei der *Sprachbildung* handelt es sich um die so genannte ‚Primärprävention‘ zur Verhinderung von Entwicklungsproblemen, darunter wird vor allem die Bereitstellung einer anregungsreichen Umwelt für alle Kinder verstanden. Sprachbildung ist untrennbar mit allen anderen frühpädagogischen Bildungsaufgaben verbunden. Dazu zählen alle Situationen, in denen mit Kindern bewusst, aktiv und beziehungsvoll über Erlebtes, Erfahrenes, Empfundenes und Gefühltes gesprochen wird.
- Unter *Sprachförderung* wird eine spezifische Unterstützung sprachlicher Fähigkeiten förderbedürftiger Kinder auf unterschiedlichen Sprachebenen verstanden wie zum Beispiel der reflektierte Einsatz von Korrektur- und Modellieretechniken in gezielter Kleingruppenarbeit.
- *Sprachtherapie* schließlich gehört nicht mehr zum Tätigkeitsbereich der Erzieherinnen, sie wird von speziell ausgebildeten Fachkräften durchgeführt (Logopäden und akademischen Sprachtherapeuten). (vgl. Albers 2009 und Kreutzer/Kurtenbach in diesem Band)

## 2 Aktuelle Forschungsfragen

Seit einigen Jahren unterhält das Seminar für Sprechwissenschaft und Phonetik einen engen Kontakt mit zahlreichen Praxispartnern, so mit Trägern von Kindertageseinrichtungen, darunter zum Beispiel der Eigenbetrieb der Kindertagesstätten Halle, das Diakoniewerk Mitteldeutschland und die SKV Kita dGmbH Halle, mit einzelnen Kitas, landesweiten Sprachförderprojekten und therapeutischen Einrichtungen. Zusammen mit diesen Praxispartnern werden aktuelle Forschungsfragen entwickelt:

- Wie gestalten sich Gespräche zwischen Erzieherinnen und Kindern in Kindertageseinrichtungen?
- Worin zeigt sich Gesprächsfähigkeit von Erzieherinnen?
- Gibt es typische Verhaltensweisen der Pädagoginnen und wenn ja, welchen Einfluss haben sie auf das Gesprächsverhalten der Kinder?
- Ist das, was traditionell als sprachbildend und -fördernd gilt, auch wirklich nachweisbar förderlich im Sinne einer höheren Gesprächsbeteiligung der Kinder?
- Welche Rahmenbedingungen beeinflussen die Kommunikation zwischen Erzieherinnen und Kindern?
- Wie können aus den Forschungserkenntnissen praxistaugliche Schulungsinhalte abgeleitet und im Sinne einer alltagsintegrierten Sprachbildung eingesetzt werden?
- Wie können pädagogische und therapeutische Kompetenzen miteinander vernetzt werden, damit ein frühes Erkennen und Intervenieren bei behandlungsbedürftigen Sprachstörungen im Kindergartenalter gesichert ist?

### 3 Gesprächskompetenz von Erzieherinnen

Aufgrund der internationalen Leistungsvergleiche (seit der ersten PISA-Studie 2000) spielen Bildung und Förderung der Teilkompetenz Sprache in den Kitas eine besondere Rolle, und die Einrichtungen stehen unter großem Leistungsdruck. Sie sind angehalten, die frühpädagogischen Fachkräfte zu professionalisieren, damit diese zur Sprachbildung und -förderung befähigt werden. Der Dialog zwischen Erzieherinnen und Kindern sowie zwischen den Kindern untereinander gilt als Motor für den Spracherwerb. Dabei sollen die Erzieherinnen ‚bedeutungsvolle Gesprächsanlässe‘ im Sinne der kindlichen Erfahrung schaffen und den Kindern besondere Aufmerksamkeit widmen (Albers 2009 und 2011). Gemäß dem Prinzip der ‚Alltagsintegrierten Sprachbildung und Sprachförderung‘ geht es darum, das Sprachbildungs- und -förderungspotenzial in alltäglichen Situationen zu erkennen und zu nutzen. Erzieherinnen haben die Aufgabe, Gesprächssituationen zu moderieren, die Gespräche behutsam zu leiten und zu begleiten, möglichst alle Kinder zu eigenen Äußerungen zu ermutigen, ihnen – gemäß ihrem individuellen Entwicklungsstand – Impulse und gegebenenfalls Hilfestellung zu geben (Albers 2009; Jampert et al. 2009).

Während Eltern intuitiv mit ihren Kindern interagieren und sich durch den ständigen intensiven Kontakt sensibel an deren individuellen Entwicklungsstand anpassen (vgl. z.B. Papoušek 1994), muss im Rahmen pädagogischer Kontexte persönliche Intuition ergänzt werden durch pädagogische Professionalität (vgl.

z.B. Merkel 2005; Bredel et al. 2008; Nentwing-Gesemann et al. 2011). Dazu gehört die Fähigkeit, das kommunikationsförderliche Potenzial in alltäglichen Interaktionssituationen zu erkennen und auszuschöpfen. Sprachliche Bildungswirkungen stellen sich also im Kita-Alltag nicht selbstverständlich als Ergebnis einer Intuitio) ein, sondern es bedarf einer entsprechenden Sensibilisierung oder auch Schulung der Fachkräfte. Erzieherinnen müssen eine sensitiv-responsive (Beller/Beller et al. 2007; Kurtenbach 2011; Rempsberger 2013) sprach- und kommunikationsbildende wie -fördernde Grundhaltung erwerben und sie im Kita-Alltag professionell umsetzen:

- *sensitiv*: kindliches Kommunikationsbedürfnis erkennen, abwarten, beobachten, zuhören, anpassen
- *responsiv*: zuwenden, auf Blickhöhe begeben, unterstützen, Kommunikationssimpulse aufgreifen
- *sprachlich*: imitieren und bestärken, wiederholen und erweitern, mit Fragen das Interesse des Kindes aufgreifen und zu Antworten motivieren, die Themen der Kinder fortführen.

Gefordert ist also eine professionelle Gesprächskompetenz der frühpädagogischen Fachkräfte. *Gesprächskompetenz* verorten wir erstens in der sprechwissenschaftlichen Tradition. Danach ist geschäftsfähig,

„wer in jeweils spezifischen Sprechsituationen notwendige kommunikative Handlungsentscheidungen treffen und sprechsprachlich angemessen handeln kann. Er muss in der Lage sein, situationsangemessen die Gesprächsorganisation zu regeln, das Thema zielbezogen zu bearbeiten und die Beziehung so zu gestalten, dass Verständigung erreicht werden kann.“ (Lepschy 2002; ähnlich Geißner 1981 und 1986).

Gesprächsfähigkeit kann jedoch nicht allein ausgeführt werden, sondern immer nur kooperativ. Grundlegend für die Bewältigung kommunikativer Aufgaben ist die Fähigkeit zur Empathie sowie zur Perspektivenübernahme. Die Gültigkeit kommunikativ kompetenten Handelns ist interpersonal und situativ zu verorten, denn

„Kompetenz entscheidet sich nicht an der Fähigkeit der Einzelnen, sondern an dem Zusammenkommen und Zusammenpassen der verschiedenen Fähigkeiten der Akteurinnen in einer aktuellen Kommunikationssituation“ (Hancken-Illjes 2004, 44).

Daher verstehen wir Gesprächskompetenz zweitens im Sinne der linguistischen Gesprächsforschung (vgl. z.B. Fiehler 2002 und 2012; Becker-Mrotzek/Brünner 2004; Deppermann 2004; Meer/Spiegel 2009). Grundlegend ist hier die Koope-

ration als Bedingung von Interaktivität. Gesprächskompetenz wird also konsequent vom Interaktionsprozess her konzeptualisiert. Sie wird aus den grundlegenden Konstitutionsbedingungen von Interaktion abgeleitet, wie zum Beispiel der gemeinsamen Herstellung des Gespräches oder der mangelnden Prognostizierbarkeit des Gesprächsverlaufs. Gesprächskompetenz ist demnach hoch komplex und kontextbezogen, wobei zahlreiche Fähigkeiten zusammenspielen, zum Beispiel die Situations- und Partnereinschätzung, das Hörverstehen, die Planung und Realisierung angemessener Äußerungen sowie das Handlungsgeschick, sich auf den Gesprächsprozess einzulassen und ihn als Grundlage und Ausdruck der Beziehung (und Beziehungsgeschichte) zwischen den Beteiligten zu begreifen und flexibel zu gestalten.

Meng weist im Forschungsbericht über eine empirische Langzeitstudie zur alltäglichen, ungesteuerten Kommunikation von und mit Kindern im Kindergarten darauf hin, dass sprachlich-kommunikative Kompetenz zu großen Teilen ‚nicht-bewusstes Wissen‘ ist:

“Wissen also, das wir mit Selbstverständlichkeit und ohne Reflexion benutzen, aber nur mit Mühe in Worte fassen können. Derartiges Wissen wird häufig implizites, handlungspraktisches, instrumentelles oder Erfahrungswissen genannt.” (Meng et al. 1991, 11ff.).

Das gilt insbesondere für kindliche Gesprächskompetenz. Frühpädagogische Fachkräfte allerdings müssen in der Lage sein, eigenes und kindliches Kommunikationsverhalten kriterienbasiert genau zu beobachten und zu reflektieren, um gezielt zu intervenieren.

Forschungsergebnisse zur Entwicklung kindlicher Gesprächskompetenz, die auf authentischen und repräsentativen Daten beruhen, liegen nach wie vor nur vereinzelt vor. Das gilt insbesondere für empirische Studien zum Kommunikationsalltag in Kindertageseinrichtungen (vgl. z.B. die kritische Einschätzung von Rehbein/Meng 2007; Guckelsberger 2008 und Kraft/Meng 2009 sowie auf dem Zweiten Leipziger Frühjahrssymposium “Sprachförderung” am 21. Juni 2013). Einigkeit besteht allerdings darin, dass Gesprächsprozesse zwischen Erzieherinnen und Kindern dann im Sinne der Förderung von kindlicher Sprach- und Kommunikationskompetenz erfolgreich sind, wenn sie

- selbstverständlich in den Kita-Alltag eingebunden sind
- häufig oder sogar regelmäßig (ritualisiert) stattfinden
- durch eine intensive Beziehung zwischen pädagogischer Fachkraft und Kind gekennzeichnet sind
- einen für das Kind bedeutungsvollen Gesprächsanlass darstellen

- einen gemeinsamen, auf ein Ziel gerichteten Aufmerksamkeitsfokus und einen kooperativen, lebendigen Austausch darüber aufweisen
- sich über mehrere Turns pro Kind erstrecken
- von einer feinfühligem Erzieherin geleitet werden, die die Kinder mit besonderer Zuwendung, Offenheit und Wertschätzung einlädt und sensitiv-responsiv ermuntert, sich an Gesprächsprozessen zu beteiligen.  
(vgl. stellvertretend Albers 2009, 65; Weltzien/Kebbe 2011 sowie die Diskussion auf dem bereits erwähnten Leipziger Frühjahrssymposium 2013)

#### 4 **Forschungskonzeption**

In der Entwicklung der wissenschaftlichen Fragestellungen sowie Analyse-schwerpunkte und -methoden und auch bei der Ergebnisinterpretation werden mehrere Perspektiven verfolgt:

- die analytische Perspektive der empirischen Gesprächsforschung mit sprechwissenschaftlicher Schwerpunktsetzung
- die sprach- und sprechtherapeutische bzw. -beratende Perspektive mit Schwerpunktsetzung auf kindlicher Sprachentwicklung
- die trainerische Perspektive mit Schwerpunktsetzung auf Erwachsenenbildung in Kitas.

Mit einem differenzierten mehrdimensionalen Methodendesign wird das Kommunikationsgeschehen im Kita-Alltag anhand ausgewählter Gesprächssituationen möglichst realitätsnah rekonstruiert und merkmalsbasiert erfasst. Qualitative videobasierte Beobachtungsstudien werden mit Befragungsmethoden und quantitativen Testmethoden kombiniert, um das Kommunikationsgeschehen in seiner Komplexität zu erfassen.

Zentral sind *Kommunikationsanalysen mit einem qualitativ-rekonstruktiven Forschungsparadigma*, da sie differenzierte Erkenntnisse über die sprachliche Bildungswirkung im Kita-Alltag erlauben. Hier knüpfen wir an die wenigen empirischen Studien zu authentischen Kommunikationen in Kindertageseinrichtungen an (z.B. Meng/Kraft/Nitsche 1991; Kraft/Meng 2009; Albers 2009). Das Vorgehen bei der qualitativen Untersuchung ist im Umfeld sprechwissenschaftlicher und gesprächsanalytischer Untersuchungen zur institutionellen Kommunikation angesiedelt, in denen vor allem nach Einflussfaktoren und Gelingensbedingungen erfolgreicher Kommunikation geforscht wird. Dafür wird das Ineinandergreifen von sprachlichem, parasprachlichem und nichtsprachlichem

Handeln in besonders relevanten Gesprächstypen betrachtet. Im Mittelpunkt steht immer der Gesprächsprozess. Es geht darum, welche Faktoren dazu beitragen, dass kindliche Gesprächsfähigkeiten angebahnt und gefördert werden, und über welche sprachlich-kommunikativen Fähigkeiten Erzieherinnen verfügen sollten. Außerdem wird der sprachdiagnostische Blick genutzt, um zu untersuchen, ob und wie Kinder mit sprachlichen Auffälligkeiten von Gesprächen in Kindertageseinrichtungen profitieren, ob Pädagoginnen in ihrem Gesprächshandeln ein besonderes Augenmerk auf diese Kinder richten und welche sprachlich-kommunikativen Verhaltensweisen für diese Kinder förderlich sind.

In den bisher durchgeführten (und in diesem Band vorgestellten) Analysen wurde vorrangig das Gesprächsverhalten der Erzieherinnen im Kontakt mit den Kindern untersucht. Zukünftige Analysen werden verstärkt auch das Gesprächsverhalten der Kinder untereinander (sog. Peer-Kommunikation) in den Blick nehmen. Außerdem ist in folgenden Analysen zu unterscheiden zwischen strukturellen Bedingungen bzw. Problemen der Kommunikation in der Institution Kita sowie damit verbundenen Handlungsspielräumen von Erzieherinnen und Kindern einerseits und dem individuellen Vermögen der Erzieherinnen andererseits, Gespräche angemessen und erfolgreich führen zu können. Der *Forschungsertrag* liegt darin, Situationen im Kita-Alltag mit besonderem Sprachbildungspotenzial herauszufiltern und die Bedingungen von Sprachbildung und -förderung aufzuzeigen. Die gewonnenen Erkenntnisse sollen für die Erarbeitung von Beobachtungsinstrumenten genutzt werden und in die Konzeption von Fortbildungen eingehen.

Basierend auf der Analyse des Kommunikationsalltags werden *realitätsnahe Beobachtungsinstrumente* entwickelt. Kriterien bilden beobachtbare Merkmale des kommunikativen Verhaltens, die in einem methodisch kontrollierten Prozess zu Interpretationen, Funktionszuschreibungen und Aussagen über die Wirkung des Gesagten überführt werden. Als Grundlage dienen Kataloge aus der sprachwissenschaftlichen Rhetorik und der sprachtherapeutischen Diagnostik. Es werden meist vier Ebenen der Beobachtung unterschieden: strukturell-inhaltliche Ebene (Sachbezug, z.B. Logik der Argumentation), sprachliche Ebene (Syntax, Lexiko-Semantik, Stilistik), Ebene des Sprechausdrucks (Stimmqualität, Prosodie, Phonostilistik) und Ebene des körperlichen Ausdrucks (Mimik, Gestik, Körperkontakt). Diese Kataloge werden für die Analyse der Kommunikation in Kitas weiterentwickelt und evaluiert. Der *Forschungsertrag* liegt in der passgenauen Anwendbarkeit für die Analyse authentischer Kommunikationsprozesse in Kitas sowie für die Sensibilisierung der Erzieherinnen für eigenes und kindliches Kommunikationsverhalten. Außerdem ist eine Anwendung dieser Kataloge für die sprachtherapeutische Befundung zu prüfen, insbesondere für die Diagnostik von kommunikativ-pragmatischen Störungen.

Darauf aufbauend werden *Fortbildungskonzepte für Erzieherinnen* entwickelt, erprobt und evaluiert. Ziel dieser Fortbildungen ist es, statt eines (möglicherweise vorhandenen) intuitiven Problemempfindens ein analytisches Problembewusstsein auszubilden: Die Erzieherinnen sollen um erfolgreiche wie problembehaftete Strukturen, Strategien und Verhaltensweisen wissen und ggf. Alternativen kennen lernen und ausprobieren (vgl. z.B. Lepschy 2002; Bose/Schwarze 2007 und Bose et al. 2012).

## **5      Zu den Beiträgen dieses Bandes**

In den ersten vier Beiträgen werden zwei alltägliche Gesprächsformen in Kitas analysiert: das gemeinsame Betrachten und Besprechen von Bilderbüchern und verschiedene Formen von Gesprächskreisen.

*Stephanie Kurtenbach, Ines Bose und Tabitha Thieme* geben zunächst einen Einblick in das Landesmodellprojekt des Freistaates Sachsen „Sprache fördern – Erprobung und Multiplikation von Methoden der Sprachförderung“ (2007-2011), in dem das sprachförderliche Gesprächsverhalten von Erzieherinnen ausgewählter Kindertagesstätten durch eine umfassende Fortbildung optimiert wurde. Wesentlicher Bestandteil der Förderrichtlinien waren regelmäßige Bilderbuchbetrachtungen von je einer Erzieherin zusammen mit zwei- und vierjährigen Kindern. Zu diesen Gesprächen wurden in ausgewählten Projekt-Kindertagesstätten Videoaufnahmen vor und nach einer Schulungsphase erhoben, um Schulungseffekte auf das Gesprächsverhalten der am Projekt beteiligten Erzieherinnen untersuchen zu können und um die Wirksamkeit der Fortbildungen zu prüfen. Für die Analyse der Videoaufnahmen wurde ein Beobachtungskatalog entwickelt, der sowohl sprachliche, para- und nichtsprachliche Kriterien enthält.

Im Fokus des Beitrags stehen Korrektur- und Modellierungstechniken der Erzieherinnen; sie werden anhand von Beispielen aus dem Videokorpus vorgestellt. Mittels qualitativer Analysen wird die Wirkung dieser Strategien innerhalb konkreter Gesprächskontexte exemplarisch untersucht. Dabei interessieren sich die Autorinnen vor allem dafür, wie diese als sprachförderlich geltenden Strategien der Erzieherinnen interaktiv in den Gesprächsprozess eingebunden werden und welche Wirkungen sie im konkreten Kontext auf das sprachliche Verhalten der Kinder auslösen. Aus den untersuchten Gesprächspassagen wird deutlich, dass sich Sprachlehrstrategien im Gesprächsprozess immer nur dann als förderlich erweisen, wenn sie in einen für die Kinder bedeutungsvollen Kontext eingebettet sind und sich an ihrem aktuellen Interesse oder ihren Erfahrungen orientieren. Dann können die Kinder zu eigenen kohärenten Äußerungs-

produktionen angeregt werden. Die Autorinnen schlussfolgern, dass Fortbildungen mit frühpädagogischen Fachkräften immer auf der Basis einer Sensibilisierung für eigenes und fremdes Kommunikationsverhalten geplant werden sollten. Die Videoreflexion mit der Kamera bietet hierfür einen idealen Einstieg. Erst in einem zweiten Schritt, nachdem das eigene kommunikative Handeln in konkreten Gesprächskontexten mit den Kindern reflektiert werden konnte, sollte es darum gehen, Sprachlehrstrategien ganz gezielt in konkreten Gesprächskontexten zu trainieren.

**Michaela Kupietz** resümiert die Ergebnisse des Prä-Post-Vergleichs im beschriebenen Projekt, der anhand von ausgewählten sprachlichen Kennzeichen zur Berücksichtigung kindlicher Initiativen Effekte der Erzieherinnen-Schulung zur Sprachförderung untersucht. Berücksichtigt wurden im genannten Videokorpus sowohl ausgewählte Merkmale des Gesprächsverhaltens der Erzieherinnen als auch sprachliche Fähigkeiten der Kinder.

Die Autorin kommt zu dem Ergebnis, dass die Fortbildung einen positiven Effekt auf das Gesprächsverhalten der Pädagoginnen zeigt. Bereits vor der Schulung habe ihnen ein intuitives Sprachförderverhalten bescheinigt werden können. Durch die Schulung hätten sie ihre Sprachförderkompetenz noch erweitern können, zum Beispiel hinsichtlich folgender Kennzeichen: Reduzierung der Redeteile der Erzieherin, Anstieg von Häufigkeit und Umfangs kindlicher Redeteile, Abnahme von Unterbrechungen, Anstieg des Aufgreifens kindlicher Initiativen (z.B. Übernahme von Themen) und des Einsatzes von Sprachlehrstrategien (z.B. Wiederholen kindlicher Äußerungen in sprachlich angemessener Form, Bestätigen kindlicher Äußerungen).

Ebenfalls anhand der Gespräche zu einem Bilderbuch thematisieren **Ines Bose, Stephanie Kurtenbach und Sophie Nixdorf** den Einfluss des Sprechausdrucks. Sie stellen fest, dass sprachförderliches Verhalten vor allem gegenüber sehr jungen Kindern nicht auf sprachliche Kriterien reduziert werden kann, sondern dass sich darüber hinaus auch der Sprech- und Körperausdruck der pädagogischen Fachkräfte förderlich auf die Kommunikation mit den Kindern auswirken können. In Gesprächsanalysen zum Post-Korpus (nach der Schulung) wurde untersucht, inwieweit die Erzieherinnen kindliche Sprechausdrucksgestaltungen berücksichtigen und mittels eigener Ausdrucksformen bestimmte Reaktionen bei den Kindern auslösen.

Die vorgestellten Beispiele zeigen, dass die Erzieherinnen den Sprechausdruck unter anderem nutzen, um das Interesse der Kinder beim gemeinsamen Ansehen des Bilderbuches zu wecken und eine vertrauensvolle Gesprächssituation zu schaffen, aber auch um Figuren aus dem Buch zu animieren und Ereignisse zu

demonstrieren oder zu illustrieren sowie um die Gespräche zu strukturieren. Gegenseitiges Imitieren oder Modifizieren expressiver Sprechausdrucksgestaltungen erzeugt emotionale Nähe und es wird Gemeinsamkeit demonstriert. Dadurch kann eine Gesprächsatmosphäre etabliert werden, in der die Kinder zum Sprechen und Reflektieren über das Buch sowie zum Spielen mit sprachlichen, para- und nichtsprachlichen Formen ermuntert werden. Voraussetzung für diesen kommunikationsförderlichen Effekt ist nach den Analysen der Autorinnen, dass die Erzieherinnen flexibel, also variantenreich, situations- und partnerbezogen, agieren und sich eng an den sprachlichen, para- und nichtsprachlichen Impulsen der Kinder orientieren, aber selbst Gesprächsimpulse zur gemeinsamen Verfertigung einer Geschichte liefern und also das Gespräch sensitiv-responsiv leiten.

*Stephanie Kurtenbach, Ines Bose, Elena Koch und Hannah Kreft* widmen sich einer anderen Gesprächsform im Kindergartenalltag, dem Gesprächskreis. Er findet in vielen Kindertagesstätten statt, mit einer Vielzahl an Bezeichnungen und Funktionen, und er gilt im Kita-Alltag als herausragendes Moment, um Sprache anzuregen und Sprechfreude zu unterstützen.

Die Autorinnen stellen zunächst eine Befragung von 72 pädagogischen Fachkräften aus Kindertagesstätten der Stadt Halle zu ihren Erfahrungen mit dem Gesprächskreis als sprachfördernde Situation vor. Gesprächskreise finden nach Aussage der Befragten vor allem als tägliche Morgenkreise statt und werden überwiegend positiv bewertet, sie seien bei den Kindern beliebt. Das Sprachförderpotenzial des Gesprächskreises wurde als hoch eingeschätzt: Die Kinder würden lernen, sich mitzuteilen, würden die Freude am gemeinsamen Erzählen entdecken, sprachliche wie soziale Kompetenzen sowie das Selbstbewusstsein würden gestärkt. Die Erzieherinnen wünschten sich aber kleinere Gruppen und mehr Personal für die Durchführung von Gesprächskreisen. Außerdem war das Interesse an Fachinformationen zum Gesprächskreis sehr hoch, denn die Pädagoginnen schätzten die eigene Verantwortung für das Gelingen als sehr hoch ein.

Des Weiteren stellen die Autorinnen eine Videodokumentation von insgesamt sieben Gesprächskreisen in fünf halleschen Kindertagesstätten vor, anhand derer die Ergebnisse der Fragenbogenerhebung mit realen Gesprächskreis-Situationen im Kindergarten exemplarisch verglichen werden können. Neben einigen Gemeinsamkeiten zur Befragung (vor allem hinsichtlich struktureller Kriterien wie Setting, Raum, Häufigkeit, Bezeichnungen, Inhalte oder Einsatz von Gesprächsregeln) fallen starke Divergenzen auf: Während aus der Befragung hervorging, dass den Erzieherinnen vor allem die Aktivitäten und die Teilhabe der Kinder wichtig ist, zeigte sich in den analysierten Gesprächen, dass es vor allem die Fachkräfte sind, welche Themen vorschreiben, das Rederecht vergeben, Neben-

gespräche zwischen den Kindern unterbinden und den Großteil der Redezeit einnehmen. Nach den Erkenntnissen der Autorinnen ist demzufolge das kommunikationsförderliche Potenzial von Gesprächskreisen kritisch zu hinterfragen.

Abschließend wird diskutiert, wie sich die Wünsche, Vorsätze und Leitgedanken der Erzieherinnen besser realisieren lassen und welche institutionellen Rahmenbedingungen dafür nötig sind.

Gegenstand des Beitrags von **Sophie Koch** ist die interkulturell-kommunikative Kompetenz von Erzieherinnen in Kindertagesstätten für die Arbeit mit Kindern sowie deren Familien mit Migrationshintergrund. Die Autorin hat im Rahmen ihrer Dissertation eine umfangreiche Fragebogenerhebung mit 57 Erzieherinnen aus sechs Berliner Kitas durchgeführt. Gefragt wurde, was die Befragten über die Themen Sprachförderung und kindliche Zwei-/Mehrsprachigkeit wissen, für wie relevant sie diese Themen bezogen auf ihren Arbeitsalltag halten und wie groß ihr Interesse an entsprechenden Fortbildungen ist. Die Autorin kommt zu dem Ergebnis, dass die meisten Erzieherinnen nur eingeschränkte Kenntnisse in den Bereichen Sprachentwicklung, Sprachauffälligkeiten und Sprachförderung aufweisen, vor allem aber hinsichtlich der kindlichen Zwei-/Mehrsprachigkeit und der interkulturellen Kompetenz. Gegenüber verschiedenen Migrantengruppen würden Stereotype und Vorurteile existieren, bei zwei-/mehrsprachig aufwachsenden Kindern würden von vornherein Sprach- oder Entwicklungsdefizite erwartet. Die befragten Erzieherinnen formulierten ein deutliches Interesse an entsprechenden Fortbildungen, nach den Recherchen der Autorin gibt aber wenig einschlägige Angebote.

Darüber hinaus hat die Autorin aktuelle Inhalte der Erzieherinnen-Ausbildungen in den Bereichen Sprachförderung und Mehrsprachigkeit deutschlandweit exemplarisch für einige Ausbildungseinrichtungen ermittelt. Hier kommt sie zu dem Ergebnis, dass sich die jeweiligen Ausbildungsstätten sehr voneinander unterscheiden; innerhalb eines Bundeslandes, einer Stadt und sogar eines Stadtbezirks variieren die Ausbildungsinhalte stark. Allerdings zeigt Kochs Untersuchung, dass die meisten Ausbildungsstätten keine eigenständigen und thematisch ausgewiesenen Veranstaltungen zur interkulturellen Kompetenz anbieten.

Die beiden folgenden Beiträge des Bandes untersuchen die Aussagekraft und Wirkung des Sprachstandserhebungs- und Förderprogramms Delfin 4 („Diagnostik, Elternarbeit und Förderung der Sprachkompetenz 4-Jähriger in Nordrhein-Westfalen“). Dieses Verfahren wurde in Sachsen-Anhalt von 2010 bis 2012 flächendeckend und verpflichtend in allen Kitas durchgeführt, obwohl es zahlreiche kritische Betrachtungen von sprachtherapeutischen Verbänden und Erzieherinnen gegeben hatte. Die Erzieherinnen waren beauftragt, die Kinder zu

testen, die zwei Jahre vor der Einschulung stehen. Ziel war es, diejenigen Kinder herauszufiltern, deren Sprachentwicklung nicht altersgemäß entwickelt ist, und sie mit Hilfe der Delfin 4- Förderrichtlinien in ihrer Sprachentwicklung zu unterstützen.

**Konstantin Espig** stellt eine Untersuchung zur Tauglichkeit der Sprachstandserhebung mit dem Screeningverfahren Delfin 4 vor. Um Zweifel der beteiligten Erzieherinnen an der Tauglichkeit des Verfahrens zu überprüfen, wurden in Kooperation mit sechs Kindertagesstätten 23 Kinder zusätzlich mit dem Sprachentwicklungstest für drei- bis fünfjährige Kinder, kurz SETK 3-5, überprüft. Die Ergebnisse der vergleichenden Testung bestätigten die Zweifel der Erzieherinnen: Offensichtlich bleiben zahlreiche Kinder mit Förderbedarf bei der Sprachstandserhebung mit Delfin 4 unentdeckt. Der Autor plädiert stattdessen dafür, dass die Erzieherinnen über eine längere Zeit die sprachliche Entwicklung der Kinder sensitiv und kritisch beobachten, wie es die Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik (dgs) und der Deutsche Bundesverband der akademischen Sprachtherapeuten (dbs) vorschlagen. In enger Kooperation mit Sprachtherapeuten sollte sich dann gegebenenfalls eine zielgerichtete und effiziente Sprachförderung anschließen. Kinder, die keine Kindertageseinrichtung besuchen, sollten an einer verpflichtenden Sprachstandserhebung teilnehmen.

**Simone Gräfe** hat 79 Kindergärtnerinnen in Halle mit Hilfe eines Fragebogens darüber befragt, welche Erfahrungen sie mit dem Screeningverfahren Delfin 4 gemacht haben und wie sie die Durchführbarkeit und Aussagekraft des Tests einschätzen. Die Ergebnisse der Befragung konnten aufzeigen, welche Probleme innerhalb der Arbeit mit Delfin 4 in Sachsen-Anhalt bestanden haben. Etwa die Hälfte der befragten Erzieherinnen zeigte sich mit Delfin 4 zufrieden und fühlte sich durch Schulungen gut auf die Testungen vorbereitet. Knapp 50 % der Befragten signalisierten allerdings besonders im Bereich der Förderung große Unsicherheiten und wünschten sich mehr Unterstützung durch sprachtherapeutische Fachkräfte. Sehr viele Erzieherinnen bezweifelten die Aussagekraft des Tests: Viele Kinder würden den Test bestehen, obwohl sie nach Einschätzung der Erzieherinnen eindeutige Defizite in der sprachlichen Entwicklung aufweisen. Die Autorin stellt abschließend die Notwendigkeit eines Sprachstandserhebungsverfahrens wie Delfin 4 in Kindergärten generell in Frage.

Abschließend berichten **Franziska Kreutzer und Stephanie Kurtenbach** über die mehrjährige erfolgreiche Kooperation zwischen dem Eigenbetrieb Kindertagesstätten der Stadt Halle und dem Seminar für Sprechwissenschaft und Phonetik zum Thema Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertagesstätten. In dieser Kooperation werden sowohl Analysen zur alltäglichen Kommunikation in Kindertagesstätten durchgeführt als auch Schulungen für Erzieherinnen konzi-

piert und evaluiert. Darüber hinaus werden in diesem Beitrag einige Mythen und Legenden um das Thema Sprachförderung im Elementarbereich entzaubert und Anforderungen an Konzepte zur Professionalisierung von pädagogischen Fachkräften diskutiert.

Die Autorinnen ziehen Bilanz der gemeinsamen Erfahrungen aus den letzten Jahren. Aus ihrer Sicht sind die größten Herausforderungen für die Pädagoginnen die Umsetzung der erlernten Sprachförderstrategien im Kita-Alltag und das intensive Reflektieren des eigenen kommunikativen Verhaltens. Pädagogische Reflexion und erfolgreiche Übung würden nur durch eine intensive Begleitung der Erzieherinnen im Alltagsgeschehen ermöglicht.

## 6 Literaturverzeichnis

- Albers, Timm (2009): Sprache und Interaktion im Kindergarten. Eine quantitativ-qualitative Analyse der sprachlichen und kommunikativen Kompetenzen von drei- bis sechsjährigen Kindern. Verlag Julius Klinkhardt Bad Heilbrunn.
- Albers, Timm (2011): Sag mal! Krippe, Kindergarten und Familie: Sprachförderung im Alltag. Beltz Verlag Weinheim, Basel.
- Becker-Mrotzek, Michael / Brüner, Gisela (Hg.) (2004): Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz. Peter Lang Verlag Frankfurt a. M., 113-135.
- Beller, Kuno / Beller, Simone / Mertens, Hans / Preissing, Christa (2007): Abschlussbericht des Projekts. Erzieherqualifikation zur Erhöhung des sprachlichen Anregungsniveaus in Tageseinrichtungen für Kinder. Eine Interventionsstudie. Berlin.  
<<http://www.beller-und-beller.de/ESIA-Abschlussbericht-05-2007-2.pdf>> (14.02.2011)
- Beller, Kuno / Merckens, Hans / Preissing, Christa / Beller, Simone (2007): Abschlussbericht des Projekts: Erzieherqualifizierung zur Erhöhung des sprachlichen Anregungsniveaus in Tageseinrichtungen für Kinder – eine Interventionsstudie.  
<<http://www.beller-und-beller.de/ESIA-Abschlussbericht-05-2007-2.pdf>> (1.9.2010)
- Bose, Ines / Bößhenz, Katja / Pietschmann, Judith / Rothe, Ingmar (2012): „*hh hh° also von KUNDenfreundlich halt ich da nicht viel bei ihnen;*“ – Analyse und Optimierung von Callcenterkommunikation am Beispiel von telefonischen Reklamationsgesprächen. In: Gesprächsforschung - Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion (ISSN 1617-1837). Ausgabe 12, 143-195. <[www.gespraechsforschung-ozs.de](http://www.gespraechsforschung-ozs.de)>
- Bose, Ines / Schwarze, Cordula (2007): Lernziel Gesprächsfähigkeit im Fremdsprachenunterricht Deutsch. In: Zs. f. interkulturellen Fremdsprachenunterricht 12:2. (Hg.: Hirschfeld, Ursula / Reinke, Kerstin). München, Berlin. (29 Seiten).  
<<http://zif.spz.tu-darmstadt.de/>>
- Bredel, Ursula / Ehlich, Konrad / Falk, Simone / Guckelsberger, Susanne / Kemp, Robert F. / Komor, Anna / Reich, Hans H. / Trautmann, Caroline (2008): Desiderate der Forschung zur kindlichen Sprachaneignung. In: Ehlich, Konrad / Bredel, Ursula / Reich, Hans H. (Hg.): Referenzrahmen zur altersspezifischen Sprachaneignung. (= Bildungsforschung, Band 29/II; hgg. vom BMBF). Bonn, Berlin, 255-270.
- Deppermann, Arnulf (2004): ‚Gesprächskompetenz‘ – Probleme und Herausforderungen eines möglichen Begriffs. In: Becker-Mrotzek, Michael und Brüner, Gisela. (Hrsg.):