

# Sprachförderung mit Kindern unter drei Jahren: Über welche Sprachförderkompetenzen verfügen U3-Fachkräfte?

Sabrina Geyer, Anja Müller und Katinka Smits

Kontakt: Geyer@em.uni-frankfurt.de

## 1. Einleitung

Der Sprachkompetenz kommt als Voraussetzung für den Bildungserfolg eine Schlüsselfunktion zu. Daher müssen ungleiche sprachliche Startbedingungen, über die Kinder bei Eintritt ins institutionelle Bildungswesen verfügen, möglichst vor Schuleintritt aufgefangen werden (Britz 2006). Während im vorschulischen Bereich in Deutschland in den letzten Jahren zahlreiche Sprachfördermaßnahmen initiiert wurden, um zur Chancengleichheit beizutragen, fand die Arbeit mit unter Dreijährigen im Rahmen der Diskussion um Sprachförderung<sup>1</sup> lange Zeit nur wenig Berücksichtigung. Im Zuge des Krippenausbaus (vgl. Weegmann 2010) entstand ein Diskurs über die Qualität institutioneller Betreuung, Bildung und Erziehung von unter Dreijährigen, in dessen Rahmen auch vermehrt auf die Relevanz der Qualifikation der zuständigen U3-Fachkräfte<sup>2</sup> hingewiesen wurde (Harms/Schwarz 2010; Sell 2012). Einigkeit besteht darin, dass die Kompetenzen der Fachkräfte einen zentralen Faktor zum Gelingen von Sprachförderung darstellen (Hopp/Thoma/Tracy 2010, List 2010, Müller 2014). Bisher wurde jedoch kaum dokumentiert, über welche Kompetenzen U3-Fachkräfte im Rahmen der Sprachförderung verfügen.

Im folgenden Beitrag wird ein Forschungsvorhaben vorgestellt, in dessen Mittelpunkt das sprachliche Fachwissen sowie das sprachliche Handeln von U3-Fachkräften stehen. In den ersten beiden Abschnitten werden zunächst Erwartungen beschrieben, die in Bezug auf Sprachförderung von Seiten der Bildungs- und Erziehungspläne an U3-Fachkräfte gestellt werden, sowie der Forschungsstand zum Thema skizziert. Es folgt eine Beschreibung des Forschungsvorhabens, bevor erste Ergebnisse zum sprachlichen Fachwissen von U3-Fachkräften berichtet werden. Der Beitrag schließt mit einer Zusammenfassung sowie einem Ausblick zu weiteren Analysen, die im Forschungsvorhaben Berücksichtigung finden.

---

<sup>1</sup> Der Begriff „Sprachförderung“ wird hier verstanden als sprachliche Anregung, die sich an alle Kinder richtet und sich als Querschnittsaufgabe durch alle Bildungsinstitutionen zieht. Davon unterschieden werden Maßnahmen der additiven Sprachförderung, die sich meist an Kinder mit ausgewiesenem Sprachförderbedarf richten und häufig in Kleingruppen stattfinden (Lisker 2011).

<sup>2</sup> Als U3-Fachkräfte werden im Folgenden alle pädagogischen Fachkräfte bezeichnet, die in Krippen tätig sind oder in Kindertagesstätten erstrangig mit Kindern im Alter von bis zu drei Jahren arbeiten.

## **2. Sprachförderung – Erwartungen an U3-Fachkräfte**

Die Bildungs- und Erziehungspläne der einzelnen Bundesländer formulieren Erwartungen, die im Rahmen der Sprachförderung an die Fachkräfte im Elementarbereich gestellt werden. Hierbei werden die Fachkräfte aus dem Kita-Bereich und dem U3-Bereich überwiegend gemeinsam angesprochen (Geyer/Müller im Druck). In den Bundesländern Bayern, Hessen, Niedersachsen und Rheinland-Pfalz werden neben den Bildungsplänen für den Elementar- und Primarbereich jedoch zusätzliche Handreichungen für die Arbeit mit unter Dreijährigen zur Verfügung gestellt: So sollen U3-Fachkräfte zum einen über Wissen zum Erst- und Zweitspracherwerb sowie über Mehrsprachigkeit verfügen, um den sprachlichen Entwicklungsstand von Kindern einschätzen und in Elterngesprächen Auskunft über eine mögliche Notwendigkeit von Sprachtherapie beziehungsweise einer entsprechenden fachlichen Abklärung geben zu können (Hessisches Sozialministerium 2010; Niedersächsisches Kultusministerium 2012). Zum anderen sollen U3-Fachkräfte einen Sprachstil pflegen, der „nicht nur an dem jeweiligen Entwicklungsniveau des Kindes, sondern immer an einem Entwicklungsbereich darüber [...] orientiert ist“ (Hessisches Sozialministerium 2010: 41), und im pädagogischen Alltag als „Sprachvorbild“ fungieren, indem sie Kinder beispielsweise nicht explizit, sondern implizit korrigieren und in grammatikalisch korrekten Sätzen sprechen (Niedersächsisches Kultusministerium 2012). In einer Handreichung vom Niedersächsischen Kultusministerium (2011) wird weiterhin die Verwendung komplexer und variationsreicher Wort- und Satzformen empfohlen, mithilfe derer sich die Kinder implizite sprachliche Regeln ableiten können.

Zusammenfassend zeigt sich, dass von den U3-Fachkräften für die Aufgabe der Sprachförderung ein spezifisches Fachwissen und ein spezifisches sprachliches Handeln erwartet werden. Unklar ist jedoch, über welches sprachliche Fachwissen U3-Fachkräfte tatsächlich verfügen und ob sie die an sie gestellten Anforderungen zum sprachlichen Handeln erfüllen.

## **3. Studien zur Sprachförderkompetenz von pädagogischen Fachkräften im Elementarbereich**

Das Konzept der „Sprachförderkompetenz“ rückte in den letzten Jahren vermehrt in den Fokus wissenschaftlicher Forschung. Die Sprachförderkompetenz der Fachkraft gilt als ein zentraler Faktor für das Gelingen von Sprachförderung (Hopp et al. 2010, List 2010, Müller 2014). Dennoch gibt es bisher nur wenige Studien, die das sprachliche Fachwissen und das sprachliche Handeln der Fachkräfte für den Bereich der Sprachförderung untersuchen. Im Mittelpunkt bisheriger Studien standen bislang vor allem pädagogische Fachkräfte, die die sprachlichen Fähigkeiten von Kindern im Alter von drei bis sechs Jahren fördern. In diesem Zusammenhang wurden überwiegend die Selbsteinschätzung von pädagogischen Fachkräften (Fried 2007; Knopp 2008), Aspekte des sprachlichen Fachwissens (Hendler et al. 2011, Thoma et al. 2011) oder Aspekte der Handlungskompetenz (Beckerle/Kucharz/Mackowiak 2012, Kleissendorf/Schulz 2010, Ricart Brede 2011, Müller et al. 2014) separat untersucht.

Das Wissen von Kita-Fachkräften über Sprachstandserhebungen wurde im Rahmen verschiedener Fragebogenstudien untersucht (Fried 2007, Kleissendorf/Schulz 2010). Die Ergebnisse der Studien zeigen

zusammenfassend, dass die Fachkräfte um die Bedeutung von Sprachstandserhebungen wissen, jedoch diese nicht konsequent durchführen. Für die Durchführung selbst ließ sich in Bezug auf die überprüften sprachlichen Fähigkeiten und die dafür verwendeten Testmaterialien eine sehr heterogene Vorgehensweise dokumentieren. Das Wissen von pädagogischen Fachkräften über Sprache, Spracherwerb und Sprachdiagnostik/-förderung erfassten Thoma et al. (2011) mittels des standardisierten Fragebogens *SprachKoPF*. Die Ergebnisse weisen ein breites Leistungsspektrum innerhalb der Gruppe der Fachkräfte auf. So schwankt der Prozentsatz richtig beantworteter Fragen zwischen 30 und 82 Prozent.

Studien zum sprachlichen Handeln von Fachkräften konzentrierten sich bislang auf den Einsatz von Modellierungstechniken beziehungsweise Sprachlehrstrategien als Form der Rückmeldung auf kindliche Äußerungen und auf formale Eigenschaften der Sprache der Fachkräfte (Ennemoser/Kuhl/Pepouna 2013, Jungmann/Koch/Etzien 2013, Ricart Brede 2011, Müller et al. 2014). Ricart Brede (2011) berichtet aus einer Studie mit pädagogischen Fachkräften in Kindertagesstätten, dass im Schnitt 40 Prozent der Äußerungen der Fachkräfte aus unvollständigen Sätzen, Satzfragmenten und Ellipsen bestehen und dass der Sprechanteil der Fachkräfte gegenüber den Sprechanteilen aller an der Fördersituation beteiligten Kinder überwiegt. Müller et al. (2014) untersuchten die syntaktische Komplexität der sprachlichen Äußerungen von pädagogischen Fachkräften in der Fördersituation anhand von zwei Fallbeispielen. Die Auswertungen ergaben unter anderem, dass die Fachkräfte variationsreiche Satzstrukturen verwenden (zum Beispiel flexible Vorfeldbesetzung). In Bezug auf die Präsentation der unterschiedlichen Verbstellung in deutschen Haupt- und Nebensätzen ist die Sprache der Fachkräfte jedoch nur bedingt variationsreich und kontrastierend, da überwiegend Hauptsatzstrukturen produziert werden. Analysen zu Formen der Rückmeldung auf kindliche Äußerungen zeigen, dass pädagogische Fachkräfte verschiedene Techniken wie korrekatives Feedback oder Expansionen verwenden (Ricart Brede 2011, Ennemoser/Kuhl/Pepouna 2013). Jedoch lassen die Ergebnisse keinen Schluss über einen möglicherweise zielgerichteten Einsatz dieser Techniken zu. Die Verwendung von Sprachlehrstrategien wurde auch im Projekt „Qualität in der Bildung und Entwicklung unter 3“ (Albers et al. 2012) untersucht. Die Studie ist eine von wenigen, in welchen das sprachliche Handeln von U3-Fachkräften untersucht worden ist. Die Ergebnisse zeigen, dass U3-Fachkräfte Strategien wie Wortwiederholungen, Imitationen oder Extensionen sehr viel häufiger bei Kindern mit hohen sprachproduktiven Kompetenzen verwenden. Kinder mit weniger hohen Kompetenzen jedoch werden von den Fachkräften seltener angesprochen, zudem werden in der Interaktion mit ihnen weniger Sprachlehrstrategien eingesetzt (vgl. auch Girolametto et al. 2000). Im Projekt wurden zudem Zusammenhänge zwischen Personalschlüssel und verschiedenen Aspekten der Fachkraft-Kind-Interaktion aufgezeigt: Je höher der Betreuungsschlüssel, desto mehr Interaktion findet zwischen Kindern und Fachkräften statt und desto häufiger nehmen die Kinder auch aktiv Kontakt zu diesen auf. Albers et al. (2012) formulieren daher einen Optimierungsbedarf für das Interaktionsverhalten der U3-Fachkräfte. Ähnliche Ergebnisse werden auch in Studien zur sprachlichen Interaktion zwischen Fachkräften und älteren Kindern in Kindertagesstätten beschrieben (Briedigkeit 2011, Fried 2011, Tietze 1998). Untersuchungen aus England und Italien zur Interaktion mit Kindern im Alter bis zu drei Jahren zeigen zudem, dass sowohl die Quantität als auch die Qualität des an Kleinkinder gerichteten Inputs je nach Betreuungsform, Gruppengröße oder Betreuungsschlüssel variiert (Melhuish et al.1990,

Pellegrino/Scorpesi 1990).

Zusammenfassend zeigt die Skizzierung des Forschungsstands, dass viele Aspekte der Sprachförderkompetenz von pädagogischen Fachkräften – insbesondere von U3-Fachkräften – noch ungeklärt sind. So gibt es bislang keine Studie zum sprachlichen Fachwissen von U3-Fachkräften. Welche Eigenschaften das sprachliche Handeln pädagogischer Fachkräfte in Interaktion mit unter Dreijährigen kennzeichnen, ist ebenfalls weitestgehend unerforscht. Gerade vor dem Hintergrund der bildungspolitischen Erwartungen an die Fachkräfte im Rahmen der frühen Sprachförderung gilt es, beide Aspekte der Sprachförderkompetenz von U3-Fachkräften zu klären.

#### **4. Studie zum sprachlichen Fachwissen und sprachlichen Handeln von U3-Fachkräften**

Im hier vorgestellten Forschungsvorhaben werden die Kompetenzen von U3-Fachkräften im Bereich der Sprachförderung untersucht. Realisiert wurde dieses Vorhaben im Rahmen des Projekts „PROfessio – Wissen und Handeln in der Sprachförderung zwischen Kita und Grundschule“<sup>3</sup> (Laufzeit: 10/2011 bis 09/2014). Im Fokus von PROfessio standen neben den U3-Fachkräften auch Sprachförderkräfte, die in Kindertagesstätten und in den hessischen „Vorlaufkursen“ die sprachlichen Fähigkeiten von Kindern in Kleingruppen fördern (vgl. Müller/Geist/Schulz 2013).

##### **4.1 Ziele und Fragestellungen**

Die für das Vorhaben formulierten Ziele ergeben sich aus den im vorigen Abschnitt skizzierten Forschungsdesideraten zum Wissen und Handeln von U3-Fachkräften. Folgende Forschungsfragen stehen im Mittelpunkt:

- Über welches sprachliche Fachwissen (in den Bereichen Sprache, Spracherwerb, Sprachdiagnostik und Sprachförderung) verfügen U3-Fachkräfte?
- Welche Eigenschaften kennzeichnen das sprachliche Handeln der U3-Fachkräfte?
- Welche Verknüpfungen bestehen zwischen sprachlichem Fachwissen und sprachlichem Handeln der U3-Fachkräfte?

Das sprachliche Fachwissen der Fachkräfte wurde mittels eines standardisierten Wissenstests erhoben. Zur Beantwortung der Frage, welche Eigenschaften das sprachliche Handeln von U3-Fachkräften kennzeichnen, wurden die Fachkräfte in Interaktion mit jeweils zwei bis drei Kindern videographiert und ihre Sprache analysiert. Auf dieser Basis soll abschließend geklärt werden, inwiefern Verknüpfungen zwischen sprachlichem Fachwissen und sprachlichem Handeln bestehen.

---

<sup>3</sup> PROfessio war ein Teilprojekt des IDeA-Zentrums für individuelle Entwicklung und Lernförderung und wurde gefördert durch die Landes-Offensive zur Entwicklung wissenschaftlich-ökonomischer Exzellenz (LOEWE).

## 4.2 ProbandInnen

An der Studie nahmen insgesamt 30 U3-Fachkräfte teil. Des Weiteren wurden 27 Kinder aus den Einrichtungen der Fachkräfte in die Studie einbezogen. Mittels Fragebogen wurden biographische Angaben (zum Beispiel Alter, Ausbildung) der an der Studie beteiligten ProbandInnen erfasst.

Die teilnehmenden U3-Fachkräfte waren ausschließlich Frauen, ihr Durchschnittsalter lag bei 40 Jahren (Spanne 25–61 Jahre). Die Fachkräfte verfügten über eine Berufserfahrung von durchschnittlich 15 Jahren (Spanne 0–41 Jahre), die durchschnittliche Erfahrung in der Arbeit mit unter Dreijährigen lag bei sieben Jahren (Spanne 0–20 Jahre). Aus den biographischen Angaben geht hervor, dass 13 der 30 teilnehmenden Fachkräfte eine Ausbildung zur staatlich anerkannten Erzieherin absolviert hatten. Drei Fachkräfte waren gelernte Krippenerzieherinnen,<sup>4</sup> zwei Fachkräfte hatten eine Ausbildung als Kinderpflegerin und ebenfalls zwei Fachkräfte eine Ausbildung als Sozialassistentin. Die verbleibenden zehn Fachkräfte hatten ein Hochschulstudium absolviert: zwei in einem Lehramt, sechs in (Sozial-)Pädagogik und zwei in Germanistik. 22 ProbandInnen hatten bereits eine oder mehrere Fortbildungen im Bereich der Sprachförderung besucht, 26 Fachkräfte gaben an, sich bereits privat mit dem Thema Sprache beschäftigt zu haben (vor allem durch Bücher und/oder den Austausch mit KollegInnen).

Die an der Studie beteiligten Kinder (zehn Jungen und 17 Mädchen) waren im Durchschnitt 2;2<sup>5</sup> Jahre alt (Spanne 1;9–2;9 Jahre). 21 Kinder sprechen Deutsch als einzige Muttersprache, sechs Kinder sprechen neben dem Deutschen von Geburt an zusätzlich noch eine oder mehrere Sprachen und wachsen somit simultan bilingual auf. Die sprachproduktiven Fähigkeiten der Kinder in den Bereichen Wortschatz, Morphologie und Syntax wurden mithilfe des Elternfragebogens ELFRA-2 (Grimm/Doil 2006) erhoben.

## 4.3 Untersuchungsdesign

Die Erhebung des sprachlichen Fachwissens der 30 U3-Fachkräfte erfolgte mittels des an der Universität Mannheim entwickelten Instruments SprachKoPF<sub>v06.1</sub> (Thoma/Tracy 2013). Entlang von 55 Items (überwiegend Mehrfachwahlaufgaben) erfasst dieser standardisierte Wissenstest das sprachliche Fachwissen in den Bereichen 'Linguistisches Basiswissen' (Phonologie, Lexikon, Morphologie, Syntax, Semantik/Pragmatik und Soziolinguistik) und 'Praxisbezogenes Wissen' (Spracherwerb, Sprachdiagnostik und -förderung). Durch die im Test angelegte Ratekorrektur wird das Gesamtergebnis um die zufällig richtig geratenen Items korrigiert. Daher erhalten die ProbandInnen bei der vollständig zufälligen Beantwortung aller Fragen, d.h. beim Raten, im Mittel ein Testergebnis von 0, maximal kann ein Testergebnis von 1 erreicht werden (Thoma/Tracy 2013).

Zur Dokumentation des sprachlichen Handelns wurden zwölf der 30 U3-Fachkräfte in Interaktion mit Kindern im Alter von bis zu drei Jahren videographiert. Um einen Vergleich des sprachlichen Handelns zwischen den verschiedenen U3-Fachkräften und auch zwischen den verschiedenen Aufnahmen derselben Fachkraft mit unterschiedlichen Kindern zu ermöglichen, wurde zum einen eine standardisierte Aufnahmesituation gewählt,

---

<sup>4</sup> Die Fachkräfte absolvierten ihre Ausbildung in der ehemaligen DDR. Dort konnte an Fachschulen eine Ausbildung zum/zur KrippenerzieherIn absolviert werden, in welcher speziell auf die Altersgruppe der unter Dreijährigen zugeschnittene Inhalte vermittelt wurden (vgl. Nentwig-Gesemann 2010).

<sup>5</sup> Die Altersangaben wurden im Format „Jahr; Monat“ notiert.

zum anderen wurden von jeder Fachkraft zwei beziehungsweise drei Videoaufnahmen angefertigt. Für die Aufnahmen wurden die Fachkräfte gebeten, mit jeweils einem Kind für circa 15 Minuten gemeinsam zu kneten. Die Knetsituation wurde gewählt, da sich das gemeinsame Kneten in verschiedenen Studien als besonders interaktionsförderlich erwiesen sowie zu häufigerer Interaktion zwischen Fachkraft und Kind geführt hat als beispielsweise Vorlesesituationen (Girolametto et al. 2000, Girolametto/Weitzman 2002). Für die Analyse des sprachlichen Handelns werden die Videoaufnahmen nun zunächst transkribiert und anschließend entlang eines mehrstufigen Auswertungsrasters kodiert. Die kindlichen Äußerungen werden ebenfalls transkribiert und analysiert. Zusammen mit den Ergebnissen aus der mittels ELFRA-2 durchgeführten Erhebung kann somit der Sprachstand der Kinder erfasst werden. Diese Analyse dient als Grundlage für die Einschätzung, inwieweit die Sprache der U3-Fachkräfte sich jeweils am Sprachstand des Kindes orientiert.

#### **4.4 Erste Ergebnisse zum sprachlichen Fachwissen**

Erste Auswertungen von SprachKoPF<sub>v06.1</sub> ergeben für die getesteten U3-Fachkräfte (n=30) einen Gesamtscore von durchschnittlich .39 (Standardabweichung=.21). Die individuellen Scores der Fachkräfte zeigen ein breites Leistungsspektrum innerhalb der Gruppe: So erreicht die Fachkraft mit dem niedrigsten Testergebnis einen Gesamtscore von .02, die Fachkraft mit dem höchsten Testergebnis einen Gesamtscore von .74. Die Ergebnisse der U3-Fachkräfte sind vergleichbar mit den Daten von Thoma und Tracy (2013) für Fachkräfte im Elementarbereich<sup>6</sup> (n=89) (Mittelwert=.39; Standardabweichung=.24, Spanne .00–.84). Der Vergleich der im Test angelegten Wissensbereiche 'Linguistisches Basiswissen' und 'Praxisbezogenes Wissen' (vgl. Tabelle 1) zeigt keine signifikanten Unterschiede zwischen beiden Bereichen ( $t_{(df=29)}=0.471$ ;  $p=.641$ ). Die von Thoma et al. (2012) und Müller et al. (2014) dokumentierte Überlegenheit des praxisbezogenen Wissens gegenüber dem linguistischen Basiswissen bei Fachkräften im Elementar- und Primarbereich kann für die Stichprobe der U3-Fachkräfte nicht bestätigt werden.

Innerhalb der Komponente 'Linguistisches Basiswissen' gibt es bezüglich der einzelnen sprachlichen Ebenen Phonologie, Lexikon, Morphologie, Syntax, Semantik/Pragmatik und Soziolinguistik nur geringe, nicht signifikante Unterschiede in den durchschnittlichen Gesamtscores ( $F_{(5)} = 0,468$ ;  $p = .796$ ). Den höchsten Score erreichen die Probandinnen im Bereich Morphologie, am geringsten ausgeprägt sind die Testwerte im Bereich Phonologie (vgl. Tabelle 1). Auch im Bereich Syntax sind die Testwerte vergleichsweise gering. Einer Analyse der Einzelfragen zufolge zeigen sich Unsicherheiten vor allem bei der Bestimmung von Struktureigenschaften deutscher Haupt- und Nebensätze, insbesondere in Bezug auf die Position des finiten Verbs.

---

<sup>6</sup> Bei der Testung der Fachkräfte wurde nicht zwischen U3-Fachkräften und anderen Fachkräften im Elementarbereich unterschieden. Eine Vergleichsstichprobe, die sich ausschließlich aus U3-Fachkräften zusammensetzt, liegt derzeit nicht vor.

	Mittelwert	Standardabweichung	Minimum	Maximum
<b>Linguistisches Basiswissen</b>	<b>.38</b>	<b>.22</b>	<b>-.03</b>	<b>.79</b>
Phonologie	.33	.37	-.12	.88
Lexikon	.42	.32	-.25	1
Morphologie	.43	.37	-.25	1
Syntax	.34	.38	-.33	1
Semantik/Pragmatik	.41	.41	-.39	1
Soziolinguistik	.36	.48	-.33	1
<b>Praxisbezogenes Wissen</b>	<b>.40</b>	<b>.22</b>	<b>-.15</b>	<b>.78</b>
Spracherwerb	.42	.20	-.14	.83
Sprachdiagnostik/-förderung	.37	.31	-.31	.85
<b>Wissen Gesamt</b>	<b>.39</b>	<b>.21</b>	<b>.02</b>	<b>.74</b>

Tabelle 1: Ergebnisse von *SprachKoPF*<sub>v06.1</sub>

Zwischen den beiden Unterkategorien ‘Spracherwerb’ und ‘Sprachdiagnostik/-förderung’ im Bereich ‘Praxisbezogenes Wissen’ können in der vorliegenden Stichprobe ebenfalls keine signifikanten Unterschiede festgestellt werden ( $t_{(df=29)}=1.041$ ;  $p=.307$ ). Die Analyse der Einzelfragen zeigt, dass das Wissen der Fachkräfte über den kindlichen Spracherwerb sehr heterogen und breit gestreut ist. So hat die Mehrheit der U3-Fachkräfte beispielsweise ein fundiertes Wissen über die Erwerbsreihenfolge der Wortarten. Unsicherheiten zeigen sich bei der Analyse des kindlichen Sprachstands: Nur 13 Fachkräfte (43,3 Prozent) können zum Beispiel die 50-Wort-Grenze als Indikator für mögliche Sprachentwicklungsstörungen korrekt dem Alter von 24 Monaten zuordnen. Ebenso zeigen sich Unsicherheiten bezüglich der Phasen des kindlichen Syntaxerwerbs sowie bei der Gestaltung des sprachlichen Inputs im Rahmen der Förderung. 13 Fachkräfte (43,3 Prozent) geben an, dass das sprachliche Angebot von der Satzstruktur her möglichst einfach sein sollte, damit es dem Kind hilfreichen Input bezüglich der Struktur der Zielsprache liefern kann. Zudem sollte geeigneter Input nach Ansicht von 9 Fachkräften (30 Prozent) hauptsächlich Wörter beinhalten, die das Kind schon kennt.

## 5. Zusammenfassung und Ausblick

Die bisherigen Ergebnisse des hier vorgestellten Forschungsprojekts zum sprachlichen Fachwissen von U3-Fachkräften weisen auf zwei wesentliche Aspekte hin: Zum einen zeigen die Daten, dass die untersuchten U3-Fachkräfte über ein Grundlagenwissen in den Bereichen Sprache, Spracherwerb, Sprachdiagnostik und Sprachförderung verfügen. Zum anderen zeigen sie, dass das Fachwissen innerhalb der Gruppe der U3-Fachkräfte stark variiert. Dieser Befund ist vergleichbar mit den Ergebnissen von Thoma et al. (2011) und Müller et al. (2013), die für die Gruppe der Kita-Fachkräfte ebenfalls ein breites Leistungsspektrum berichten. Die in der vorliegenden Untersuchung dokumentierte Heterogenität in Bezug auf das sprachliche Fachwissen könnte auf die unterschiedlichen Ausbildungswege der U3-Fachkräfte zurückzuführen sein. Analysen hierzu stehen noch aus.

Nach Beendigung der Auswertungen zum sprachlichen Fachwissen erfolgt die Analyse des sprachlichen Handelns der U3-Fachkräfte. Anhand eines mehrstufigen Analyserasters werden zunächst formale

Eigenschaften der Sprache der Fachkräfte kodiert (zum Beispiel Grammatikalität der Äußerungen, Anteil verschiedener Satzarten). Neben der Komplexität und dem Variationsreichtum der Sprache der Fachkräfte (zum Beispiel Anteil von Haupt- und Nebensätzen) steht zudem die Responsivität des Inputs, das heißt die Reaktionen der Fachkräfte auf die sprachlichen Äußerungen des Kindes, im Mittelpunkt (zum Beispiel korrekatives Feedback). Um zu überprüfen, inwiefern die Sprache der U3-Fachkräfte am Sprachstand der Kinder adaptiert ist, werden die Äußerungen der Fachkräfte in Beziehung zu den Ergebnissen aus der Sprachstandserhebung ELFRA-2 sowie zu den kindlichen Äußerungen aus der Eins-zu-Eins-Interaktion gesetzt. Abschließend ist ein Vergleich der Ergebnisse zum sprachlichen Fachwissen mit den Ergebnissen zum sprachlichen Handeln vorgesehen. Hierbei soll untersucht werden, ob mit Unterschieden im Gesamtscore der SprachKoPF<sub>v06.1</sub>-Ergebnisse auch Unterschiede im sprachlichen Handeln der U3-Fachkräfte einhergehen.

## Literatur

- Albers, Timm / Bendler, Sandra / Lindmeier, Bettina / Schröder, Claudia (2012): Qualität in der Bildung und Entwicklung unter 3. Sprachliche, emotionale und soziale Entwicklungsverläufe von Kindern in der Tagespflege und der Krippe unter der Zielperspektive von Inklusion. Abschlussbericht. [[nifbe.de/pdf\\_show\\_projects.php?id=156](http://nifbe.de/pdf_show_projects.php?id=156), 11.09.2014].
- Beckerle, Christine / Kucharz, Diemut / Mackowiak, Katja (2012): Durchgängige Sprachförderung in Kindergarten und Grundschule. Erste Videoanalysen im Projekt der Stadt Fellbach. In: Hellmich, Frank / Förster, Sabrina / Hoya, Fabian (Hrsg.): Bedingungen des Lehrens und Lernens in der Grundschule. Jahrbuch Grundschulforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 115–118.
- Briedigkeit, Eva (2011): Institutionelle Überformung sprachlicher Herkunftsmuster. Realisation von Fragetypen im Erzieherin-Kind(er)-Diskurs. In: Empirische Pädagogik 25 (4). S. 499–517.
- Britz, Lisa (2006): Bildungsbe(nach)teiligung von MigrantInnen. In: Reiberg, Ludger (Hrsg.): Berufliche Integration in der multikulturellen Gesellschaft. Beiträge aus Theorie, Schule und Jugendhilfe zu einer interkulturellen sensiblen Berufsorientierung. Paderborn: Bonifazius Druck Buch Verlag. S. 18–32.
- Ennemoser, Marco / Kuhl, Jan / Pepouna, Soulemanou (2013): Evaluation des Dialogischen Lesens zur Sprachförderung bei Kindern mit Migrationshintergrund. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie 27 (4). S. 229–239.
- Fried, Lillian (2007): Sprachförderkompetenz von ErzieherInnen – Ergebnisse einer Selbsteinschätzung. In: Sozial Extra 31 (5). S. 26–28.
- Fried, Lillian (2011): Sprachförderstrategien in Kindergartengruppen – Einschätzungen und Ergebnisse mit DO-RESI. In: Empirische Pädagogik 25 (4). S. 543–562.
- Geyer, Sabrina / Müller, Anja (in Druck): Frühe sprachliche Bildung und Sprachförderung von Kindern im Alter von 0 bis 3 Jahren. Eine Analyse der Bildungspläne der Bundesländer. In: Frühe Kindheit, Heft 5/14.
- Girolametto, Luigi / Hoaken, Lisa / Weitzman, Elaine / van Lieshout, Riet (2000): Patterns of Adult-Child Linguistic Interaction in Integrated Day Care Groups. In: Language, Speech, and Hearing Services in Schools 31. S. 154–167.
- Girolametto, Luigi / Weitzman, Elaine (2002): Responsiveness of Child Care Providers in Interactions With Toddlers and Preschoolers. In: Language, Speech, and Hearing Services in Schools 33. S. 268–281.
- Grimm, Hannelore / Doil, Hildegard (2006): ELFRA. Elternfragebögen für die Früherkennung von Risikokindern.

2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Göttingen: Hogrefe.

- Harms, Henriette / Schwarz, Stefanie (2010): Gut ausgebildet für die Jüngsten? Die Ausbildung von pädagogischen Fachkräften für die Arbeit mit Kindern von null bis drei Jahren. In: Weegmann, Waltraud / Kammerlander, Carola (Hrsg.): Die Jüngsten in der Kita. Ein Handbuch zur Krippenpädagogik. Stuttgart: Kohlhammer. S. 311–322.
- Hendler, Jessica / Mischo, Christoph / Wahl, Stefan / Strohmer, Janina (2011): Das sprachbezogene Wissen angehender frühpädagogischer Fachkräfte im Wissenstest und in der Selbsteinschätzung. In: Empirische Pädagogik 25 (4). S. 518–542.
- Hessisches Sozialministerium (Hrsg.) (2010): Kinder in den ersten drei Lebensjahren: Was können sie, was brauchen sie? Eine Handreichung zum Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0–10 Jahren. Wiesbaden.
- Hopp, Holger / Thoma, Dieter / Tracy, Rosemarie (2010): Sprachförderkompetenz pädagogischer Fachkräfte: Ein sprachwissenschaftliches Modell. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 13 (4). S. 609–629.
- Jungmann, Tanja / Koch, Katja / Etzien, Maria (2013): Effektivität alltagsintegrierter Sprachförderung bei ein- und zwei- beziehungsweise mehrsprachig aufwachsenden Vorschulkindern. In: Frühe Bildung 2 (3). S. 110–121.
- Kleissendorf, Barbara / Schulz, Petra (2010): Sprachstandserhebung zweisprachiger Kinder in der Praxis am Beispiel Hessens. In: Rost-Roth, Martina (Hrsg.): DaZ-Spracherwerb und Sprachförderung Deutsch als Zweitsprache. Beiträge aus dem 5. Workshop Kinder mit Migrationshintergrund. Freiburg: Fillibach. S. 143–161.
- Knopp, Matthias (2008): Ergebnisse der Qualitativen Interviews. In: Ehlich, Konrad / Bredel, Ursula / Reich, Hans H. (Hrsg.): Referenzrahmen zur altersspezifischen Sprachaneignung – Forschungsgrundlagen. Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung. S. 271–288.
- Lisker, Andrea (2011): Additive Massnahmen zur vorschulischen Sprachförderung in den Bundesländern. Expertise im Auftrag des Deutschen Jugendinstituts. München: Deutsches Jugendinstitut e.V.
- List, Gudula (2010): Frühpädagogik als Sprachförderung. München: Deutsches Jugendinstitut e.V.
- Melhuish, Edward C. / Mooney, Ann / Martin, S. / Lloyd, Eva (1990): Type of childcare at 18 months – I. Differences in interactional experience. In: Journal of Child Psychology and Psychiatry 31 (6). S. 849–859.
- Müller, Anja / Geist, Barbara / Schulz, Petra (2013): Wissen und Handeln von Sprachförderkräften im Elementar- und Primarbereich. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 8 (4), S. 487–493.
- Müller, Anja (2014): Profession und Sprache: Die Sicht der (Zweit-)Spracherwerbsforschung. In: Betz, Tanja / Cloos, Peter (Hrsg.): Kindheit und Profession: Konturen und Befunde eines Forschungsfeldes. Kindheitspädagogische Beiträge. Weinheim: Beltz Juventa. S. 66–83.
- Müller, Anja / Smits, Katinka / Geyer, Sabrina / Schulz, Petra (2014): Was ist Sprachförderkompetenz? Fachwissen und Handlungskompetenz von pädagogischen Fachkräften in der vorschulischen Sprachförderung. In: Lütke, Beate / Petersen, Inger (Hrsg.): Deutsch als Zweitsprache: erwerben, lernen und lehren. Beiträge aus dem 9. Workshop "Kinder mit Migrationshintergrund" Freiburg: Fillibach. S. 247-262.
- Nentwig-Gesemann, Iris (2010): Zur Geschichte der außerfamiliären Betreuung von Kindern unter drei Jahren in Kindertageseinrichtungen. In: Weegmann, Waltraud / Kammerlander, Carola (Hrsg.): Die Jüngsten in der Kita. Ein Handbuch zur Krippenpädagogik. Stuttgart: Kohlhammer. S. 24–35.
- Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.) (2011): Sprachbildung und Sprachförderung. Handlungsempfehlungen zum Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder. Hannover.

Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.) (2012): Die Arbeit mit Kindern unter drei Jahren.

Handlungsempfehlungen zum Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder. Hannover.

Pellegrino, Maria Luisa Morra / Scopesi, Alda (1990): Structure and function of baby talk in a day-care centre.

In: *Journal of Child Language* 17. S. 101–113.

Ricart Brede, Julia (2011): Videobasierte Qualitätsanalyse vorschulischer Sprachfördersituationen. Freiburg: Fillibach.

Sell, Stefan (2012): Klasse und/oder Masse. Die Qualität von Kindertageseinrichtungen zwischen Theorie und Praxis. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ)* 62 (Heft 22–24). S. 27–33.

Thoma, Dieter / Ofner, Daniela / Seybel, Carolyn / Tracy, Rosemarie (2011): Professionalisierung in der Frühpädagogik: Eine Pilotstudie zur Sprachförderkompetenz. In: *Frühe Bildung* 0 (1). S. 31–36.

Thoma, Dieter / Tracy, Rosemarie / Michel, Marije / Ofner, Daniela (2012): Schlussbericht des Vorhabens SprachKoPF, „Sprachliche Kompetenzen Pädagogischer Fachkräfte“. Mannheim: Universität Mannheim.

Thoma, Dieter / Tracy, Rosemarie (2013): Manual zu SprachKoPF v06.1. Instrument zur standardisierten Erhebung der Sprachförderkompetenz pädagogischer Fachkräfte, Teilkompetenz Wissen. Mannheim: Universität Mannheim.

Tietze, Wolfgang (1998): Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität in deutschen Kindergärten. Neuwied, Kriftel, Berlin: Luchterhand.

Weegmann, Waltraud (2010): Ausbau der Krippenbetreuung – politische, wirtschaftliche und rechtliche Rahmenbedingungen. In: Weegmann, Waltraud / Kammerlander, Carola (Hrsg.): *Die Jüngsten in der Kita. Ein Handbuch zur Krippenpädagogik*. Stuttgart: Kohlhammer. S. 36–47.