



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Sprachförderung von Kindern mit Migrationshintergrund in der Institution Kindergarten.

Eine kritische Analyse ausgewählter Studien, welche der
Thematik „Sprachförderung in der Institution Kindergarten“
gewidmet sind.

Verfasserin

Sabrina Sandra Wiesinger

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt:
Studienrichtung lt. Studienblatt:
Betreuer:

A297
Diplomstudium Pädagogik
Univ.-Prof. Dr. Wilfried Datler

Kurzfassung

In der folgenden Diplomarbeit werden die Studien von Pusztai Nonn (2009), Albers (2009) und Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz (2010) zur Thematik Spracherwerb und Sprachförderung in der Institution Kindergarten analysiert.

Nach der Vorstellung meines Forschungsvorhabens wird ein Einblick in die Evaluationsforschung der Frühpädagogik gegeben. Die Geschichte der Evaluationsforschung, der Einsatz von Forschungsmethoden und allgemeine Ziele, welche in wissenschaftlichen Analysen verfolgt werden, sollen erläutert werden. Ebenso wird der Geltungsanspruch von Forschungsergebnissen problematisiert.

Durch die Bearbeitung dieser Themen sollen überdies die, den drei ausgewählten Studien zugrundeliegende Begriffe erörtert werden.

Im Anschluss daran erfolgt die kritische Analyse der drei ausgewählten empirischen Studien. Es soll der Frage nachgegangen werden, welche Aussagen aus kritischer Sicht über die Herleitung der Forschungsergebnisse in der jeweiligen Studie getroffen werden können.

Der biographische Hintergrund der Autorinnen und Autoren, der Theoriehintergrund, auf welchen die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler ihre Annahmen stützen, die Vorentscheidungen, welche von den Forscherinnen und Forscher im Vorfeld der Studie getroffen wurden, und die kritische Betrachtung der eingesetzten methodischen Vorgehensweisen stellen die zentralen Themen dieser Arbeit dar. Der Zusammenhang zwischen dem Einsatz des gewählten methodischen Verfahrens und den daraus gewonnenen Ergebnissen stellt dabei einen besonderen Schwerpunkt dar, der im Rahmen der kritischen Auseinandersetzung mit den drei ausgewählten Studien erörtert werden soll.

Danksagung

Zu Beginn meiner Arbeit möchte ich mich bei all jenen Personen bedanken, welche mich in meinem Studium und insbesondere bei und während meiner Diplomarbeit unterstützt haben.

Zuerst möchte ich mich bei Univ.-Prof. Dr. Wilfried Datler für die fachliche Betreuung meiner Arbeit bedanken.

Des Weiteren bedanke ich mich bei Frau Mag. Studener-Kuras für ihre Mitbetreuung und ihre wertvollen Ratschläge und Hilfestellungen.

Zusätzlich bedanke ich mich bei meiner Studienkollegin Muxeneder Katharina aus meiner Arbeitsgruppe für den fachlichen Austausch und das Gegenlesen meiner Diplomarbeit.

In weiterer Folge danke ich meinem Lebensgefährten für den moralischen Beistand während meines Studiums und insbesondere während des Verfassens meiner Diplomarbeit.

Zuletzt bedanke ich mich bei meinen Eltern, die mir das Studium ermöglicht haben, insbesondere meinem Vater, welcher mich während meiner Studienzeit finanziell gefördert hat und mir somit eine große Unterstützung war.

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung	11
1.1 Die Herleitung der Fragestellung und die Auswahl der Studien	13
1.2 Disziplinäre Anbindung.....	16
1.3 Das methodische Vorgehen und die Gliederung dieser Diplomarbeit	17
2 Evaluationsforschung in der Pädagogik	20
2.1 Evaluationsforschung - Arten und Ziele.....	20
2.2 Geschichte der Evaluationsforschung in Bezug auf die Sprachförderung	21
2.3 Das methodische Vorgehen in der Spracherwerbsforschung	23
2.4 Gültigkeit von Evaluationsergebnissen.....	25
3 Die kritische Analyse der Studien von Pusztai Nonn (2009), Albers (2009) und Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz (2010).....	27
3.1 DIE KRITISCHE ANALYSE DER STUDIE „ZWEITSPRACHERWERB IM KINDERGARTEN“ VON PUSZTAI NONN (2009).....	29
3.1.1 Ziele der Studie.....	29
3.1.2 Datenerhebung.....	30
3.1.3 Biographischer Hintergrund der Forscherin Pusztai Nonn	31
3.1.4 Die kritische Analyse der Studie im Detail	34
3.1.4.1 Allgemeine Entscheidungen im Vorfeld der Studie bezüglich des methodischen Vorgehens in Pusztai Nonns Studie	34
3.1.4.2 Vorentscheidungen bezüglich der Wahl der Beobachtungskinder und der Kindergartengruppe in Pusztai Nonns Studie	36
3.1.4.3 Die kritische Analyse der Mess- und Feststellungsverfahren und deren Einsatz in Pusztai Nonns Studie.....	37
3.1.5 Aussagen aus kritischer Sicht über die Herleitung der Forschungsergebnisse in Pusztai Nonns Studie	50

3.2 DIE KRITISCHE ANALYSE DER STUDIE „SPRACHE UND INTERAKTION IM KINDERGARTEN. EINE QUANTITATIV-QUALITATIVE ANALYSE DER SPRACHLICHEN UND KOMMUNIKATIVEN KOMPETENZEN VON DREI- BIS SECHSJÄHRIGEN KINDERN“ VON TIMM ALBERS (2009)	58
3.2.1 Ziele der Studie	58
3.2.2 Datenerhebung	59
3.2.3 Biographischer Hintergrund des Autors Albers	61
3.2.4 Die kritische Analyse der Studie im Detail	62
3.2.4.1 Die Erläuterung des Begriffes "förderlich" in Albers Studie	62
3.2.4.2 Vorentscheidungen bezüglich der Wahl der Stichprobe in Albers Studie	64
3.2.4.3 Die kritische Analyse der Mess- und Feststellungsverfahren und deren Einsatz in Albers Studie	66
3.2.5 Aussagen aus kritischer Sicht über die Herleitung der Forschungsergebnisse in Albers Studie	81
3.3 DIE KRITISCHE ANALYSE DER WISSENSCHAFTLICHEN BEGLEITSTUDIE DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE WEINGARTEN ZUM PROJEKT „SAG’ MAL WAS - SPRACHFÖRDERUNG FÜR VORSCHULKINDER“ VON GASTEIGER-KLICPERA, KNAPP UND KUCHARZ (2010)	85
3.3.1 Aufbau und Ziele der Studie	87
3.3.2 Die kritische Analyse der Studie im Detail	88
3.3.2.1 Allgemeine Entscheidungen im Vorfeld der Studie bezüglich des methodischen Vorgehens in der Studie	88
3.3.2.2 Vorentscheidungen bezüglich der Wahl der Stichproben und der Kindergärten	93
3.3.2.3 Die kritische Analyse der Mess- und Feststellungsverfahren und deren Einsatz in der Studie von Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz	95
3.3.3 Aussagen aus kritischer Sicht über die Herleitung der Forschungsergebnisse in der Studie von Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz	117

4 Zusammenfassung.....	119
Literaturverzeichnis.....	123
Abkürzungsverzeichnis.....	130
Abbildungsverzeichnis	130
Lebenslauf.....	131

1 Einleitung

Diese Diplomarbeit entstand im Rahmen des Projektes „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“, welches seit Herbst 2010 an der Universität Wien von Univ.-Prof. Dr. Wilfried Datler (Institut für Bildungswissenschaft) und Univ.-Prof. Dr. Rudolf de Cillia (Institut für Sprachwissenschaft) geleitet wird.

Das Forscherteam dieses Projektes hat es sich zum Ziel gesetzt, den Einfluss von Beziehungserfahrungen und Emotionen auf den Erst- und Zweitspracherwerb zu untersuchen.

Bevor ich mich dem zentralen Thema meiner Diplomarbeit widme, wird nun das erwähnte Forschungsprojekt¹ vorgestellt.

Das Projekt wird mit Hilfe von Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Universität Wien, Studentinnen und Studenten, verschiedenen Trägerorganisationen und ausgewählten Kindergärten verwirklicht.

In diesem Projekt wurden mehrere Arbeitsschwerpunkte verfolgt. Ein Fokus lag auf der Ausarbeitung von vier Einzelfallstudien. Es wurden vier Kinder mit Türkisch als Erstsprache beobachtet, die zu Beginn der Untersuchung kaum über Deutschkenntnisse verfügten. Um die Auswirkungen emotionaler Faktoren auf den Spracherwerb des Kindes erforschen zu können, wurden Interaktionen zwischen Sprachförderperson und dem Kind mit Hilfe videographischer Methoden und der Methode der Young Child Observation dokumentiert und analysiert.

Die vier ausgewählten Kinder wurden sowohl in didaktisch strukturierten als auch unstrukturierten Situationen mit der Pädagogin bzw. Förderassistentin beobachtet. Um den Verlauf der Entwicklung im Spracherwerb verfolgen zu können, wurden zudem Sprachstandserhebungen zu Beginn (Oktober 2010) und am Ende (Juni 2011) des Kindergartenjahres erhoben.

¹ Die folgenden Informationen zum Projekt „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“ sind entnommen aus: Forschungskindergarten (2010): Forschungsprojekt. Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten. Online im WWW unter: <http://forschungskindergarten.at/>

Durch das Projekt sollen neue Möglichkeiten gefunden werden, Kinder im Prozess des Erst- und Zweitspracherwerbs zu unterstützen.

Begleitend zu diesem Forschungsprojekt wurde von Univ.-Prof. Dr. Wilfried Datler und Mag^a Regina Studener-Kuras im Studienjahr 2010/2011 ein zweisemestriges Seminar unter dem Titel „Beziehungserfahrung, Emotion und Sprachentwicklung“ angeboten, welches ich besucht habe. Im Rahmen dieser Lehrveranstaltung setzte ich mich mit verschiedenen Texten von Autorinnen und Autoren zur Thematik Spracherwerb und Sprachförderung auseinander. Im Zuge dessen wurde mir bewusst, in welcher Weise die Themen Mehrsprachigkeit und Multikulturalität eine wichtige Rolle in der heutigen Gesellschaft spielen.

Bereits die Autorin Karin Jampert (2002, 9), welche sich mit der Thematik Spracherwerb auseinandergesetzt hat, ging darauf ein, dass das Sprachverhalten und die kommunikativen Kompetenzen von Kindern mit Migrationshintergrund in Bildungsinstitutionen aktuelle Themen darstellen.

Jampert (2002, 10) schreibt, dass sich die Sprachkenntnisse der Kinder in Deutsch oft als wenig zufriedenstellend und ungenügend erweisen, um erfolgreich im Bildungssystem bestehen zu können. Der Sprachförderung sollte demnach eine besonders bedeutsame Rolle zugeschrieben werden. Es erscheint wichtig, dass vor allem Kinder mit Deutsch als Zweitsprache im Spracherwerb unterstützt werden, um ihnen eine Annäherung an Chancengleichheit im Bildungssystem zu ermöglichen. In diesem Zusammenhang geht Albers (2011, 78) davon aus, dass Sprachförderung eine notwendige Maßnahme in der Institution Kindergarten darstellt, um Bildungschancen realisieren zu können.

Dieses Ziel lässt sich in den Ausführungen von Knapp, Kucharz und Gasteiger-Klicpera (2010, 92), Autoren, die sich intensiv mit der Thematik Spracherwerbsforschung beschäftigt haben, wiederfinden:

„Das allgemeine Ziel der Sprachförderung ist es [...], die Kompetenz, vor allem in der deutschen Sprache, der Kinder zu steigern, so dass sie gleichberechtigte Bildungschancen haben.“

Diesem Zitat und der von Albers erläuterten Annahme (2011, 78) zufolge besteht ein wesentliches Ziel der Sprachförderung darin, Ungleichheiten in den Bildungschancen

zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund im Bildungsbereich zu verkleinern. Aus den Erläuterungen von Knapp, Kucharz und Gasteiger-Klicpera kann gefolgert werden, dass Kinder mit Migrationshintergrund nicht dieselben Bildungschancen haben wie Kinder ohne Migrationshintergrund, da diese auf Grund ihrer sprachlichen Mängel in der Zweitsprache benachteiligt sind.

Um das Phänomen der Zweisprachigkeit besser verstehen zu können, befassen sich immer mehr Autorinnen und Autoren als auch Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler mit dem Thema Spracherwerbsprozess und Sprachförderung in Bildungsinstitutionen (u.a. Jampert 2002; Tracy 2008; Albers 2009; Holler-Zittlau, Dux, Berger 2009; Kaltenbacher, Klages 2007; Puszta Nonn 2009; Tracy, Lemke 2009).

Folgt man den Ausführungen der erwähnten Autorinnen und Autoren, ist die vertiefte Auseinandersetzung mit der Thematik Spracherwerb und Sprachförderung im Kindergarten unumgänglich. Dies veranlasst mich, in dieser Diplomarbeit Studien zum Thema Spracherwerb und Sprachförderung zu analysieren.

1.1 Die Herleitung der Fragestellung und die Auswahl der Studien

Angesichts einiger nicht ausgewiesenen Behauptungen von Autorinnen und Autoren in der von mir recherchierten Literatur zur Thematik sprachförderliche Verhaltensweisen (u.a. Holler-Zittlau, Dux, Berger 2009; Tracy 2008; Abdelilah-Bauer 2008; Wendlandt 2011; Braun 2009) habe ich es mir zum Ziel gesetzt, die Herleitung von Ergebnissen in ausgewählten empirische Studien, in welchen der frühe Zweitspracherwerb im Kindesalter untersucht wurde, zu analysieren und kritisch zu betrachten.

In diesen von mir bisher analysierten Publikationen über Spracherwerb und Sprachförderung, welche ich im Zuge der Verfassung meiner vorangegangenen Seminararbeit gelesen habe, finden sich einige Aussagen darüber, welches Verhalten von Pädagoginnen und Pädagogen sich förderlich auf den Spracherwerb des Kindes erweisen kann. In dieser Literatur finden sich jedoch nur flüchtig angeführte Argumente darüber, mit denen Autorinnen und Autoren ihre Thesen über erfolgreiche Sprachförderung stützen. Es war für mich nicht immer nachvollziehbar, ob die Behauptungen der Autorinnen und Autoren auf persönlichen Erfahrungen beruhen oder im Zuge einer empirischen Studie erforscht wurden. Wie der Prozess der Datengewinnung und Datenverarbeitung in Hinblick auf deren Ergebnisse gestaltet wurde, konnte nicht immer eindeutig anhand der

von mir untersuchten Lektüre herausgefunden werden. Die Ergebnisse wirken daher für die Leserin und den Leser oftmals nicht schlüssig und unvollständig, zumal auch der Theoried Hintergrund mancher Behauptungen in den Publikationen von mir nicht recherchiert werden konnte.

Mein Vorhaben im Rahmen dieser Diplomarbeit ist es daher, die eingesetzten Forschungsmethoden und die Herleitung der Ergebnisse in ausgewählten Studien kritisch zu analysieren. Im Zuge dieses Bestrebens werden Entscheidungen erörtert, welche Forscherinnen und Forscher im Vorfeld der Studie treffen mussten, um ihre Forschungsfragen beantworten zu können.

Die Frage, mit welchem biographischen Hintergrund an das Forschungsvorhaben herangegangen wurde und auf welchen Theoried Hintergrund sich die Forscherinnen und Forscher der jeweiligen Studie stützen, stellen zentrale Themen in dieser Diplomarbeit dar.

Weiters soll der Zusammenhang zwischen der eingesetzten Forschungsmethode und den daraus erhaltenen Ergebnissen verdeutlicht werden. Unter Zuhilfenahme der ausgesuchten Studien soll herausgefunden werden, mit welcher Datenerhebungsmethode welche Aspekte erforscht werden konnten und welche Bereiche außer Acht gelassen wurden. Es kann davon ausgegangen werden, dass die Wahl des methodischen Vorgehens die Art der Ergebnisse beeinflusst.

Im Zuge dieses Arbeitsschrittes meiner Analyse werden sowohl Aussagen über die Herleitung und die Art der Ergebnisse getroffen, als auch die Forschungsergebnisse der jeweiligen Studie vorgestellt.

Meine Forschungsfrage lautet daher wie folgt:

Welche Aussagen können aus kritischer Sicht über die Herleitung der Ergebnisse getroffen werden, zu denen Forscherinnen und Forscher in ausgewählten empirischen Studien gekommen sind, in denen untersucht wurde, wie Kindergartenkinder beim Erwerb der Zweitsprache Deutsch unterstützt werden können?

Um dieses Forschungsinteresse beantworten zu können war es zunächst notwendig Studien zu finden, anhand derer die Forschungsfrage bearbeitet werden konnte.

Die Suche nach publizierten Studien bezog sich auf deutschsprachige Literatur. Die Studien wurden einerseits über Online-Datenbanken, Suchmaschinen im Internet und Bibliotheken erfasst. Hierbei wurde explizit auf die Bezeichnung „Sprachförderung“ und „Spracherwerb“ im Inhalt der verfassten Studien geachtet.

Die Auswahl der Studien erfolgte zunächst nach drei Kriterien.

- In einem *ersten Schritt* wurden wissenschaftlich begleitete Studien gesucht, in denen sich Forscherinnen und Forscher mit der Thematik des frühen Zweitspracherwerbs in einer Bildungsinstitution auseinandergesetzt haben. In diesem Zusammenhang soll die Pädagogin bzw. der Pädagoge eine zentrale Rolle in der Studie spielen.
- Das *zweite Kriterium* bei der Recherche der zu bearbeitenden Studien bestand darin, dass das methodische Vorgehen in der Studie dargestellt wurde und die Herleitung der Ergebnisse nachvollziehbar sein sollte.
- Das *dritte Kriterium* besagte, dass über Hintergrundinformationen, welche Einfluss auf das Projekt nehmen können, recherchiert werden kann. Vorentscheidungen der Autorinnen und Autoren über diverse Arbeitsschritte im Vorfeld der Studie oder der biographische Hintergrund der Forscherinnen und Forscher stellen solche zu ermittelnden Informationen dar.

Unter Berücksichtigung dieser Aspekte fand ich einige Studien zum Thema Spracherwerb und Sprachförderung (Albers 2009; Fried, Briedigkeit 2008; Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010; Kammermeyer, Roux, Stuck 2011; Koch, Jüttner 2010; Lengyel 2009; Pusztai Nonn 2009; Tracy 2011; Oomen-Welke 2008; Schwippert et al. 2011; Thoma et al. 2011).

In einem weiteren Schritt wurden diese Studien selektiert mit der Absicht, herauszufinden, welches Ziel Autorinnen und Autoren mit ihrer Studie verfolgten und welche Aspekte der Sprachförderung in Augenschein genommen wurden.

Da ich mich mit dem Thema des frühen Zweitspracherwerbs in Bildungsinstitutionen auseinandersetzen wollte, schränkte ich meine Wahl auf die Institution Kindergarten ein.

Es war mir ein Anliegen, Studien zu verwenden, in welchen das Sprachverhalten der Pädagogin und des Pädagogen im Kindergarten erforscht wurde.

Auf Grund der Tatsache, dass ich innerhalb meiner Literaturrecherche keine Studie gefunden habe, in der sich Forscherinnen und Forscher ausschließlich mit dem Sprachverhalten der Pädagogin und des Pädagogen im Zusammenhang mit der Thematik Sprachförderung befassten, mussten Studien ausgewählt werden, welche den Fokus ihres Forschungszieles auf das Thema Sprachförderung gelegt haben und wo das Sprachverhalten der Erzieherinnen und Erzieher zumindest ein Teilgebiet der Studie ausmachte.

In Anbetracht dieser Auswahlkriterien haben sich drei Studien als relevant für die Beantwortung meiner Forschungsfrage erwiesen, welche ich in dieser Diplomarbeit bearbeiten werde (Pusztai Nonn 2009; Albers 2009; Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010).

Nach der Darstellung der Herleitung meiner Forschungsfrage und der Auswahl der Studien wird nun erörtert, inwiefern mein Forschungsvorhaben einen Beitrag zur Disziplin der Bildungswissenschaft leisten soll.

1.2 Disziplinäre Anbindung

Durch die Analyse, die Prüfung und die Kritik von Begründungen und Argumentationen in den herangezogenen Studien hinsichtlich ihrer methodischen Entstehung und Schlüssigkeit ist die Arbeit dem Studienplanpunkt der „Methoden - Methodologie“ zugehörig.

Auf Grund der intensiven Auseinandersetzung mit den verschiedenen Mess- und Feststellungsverfahren, welche in den drei ausgewählten Studien zum Einsatz kamen, soll herausgearbeitet werden, weshalb sich Autorinnen und Autoren für das jeweilige methodische Vorgehen entschieden haben und welche Folgen dies für die Erarbeitung der Forschungsergebnisse gehabt haben dürfte.

Infolge der kritischen Analyse der verschiedenen gewählten methodischen Vorgehensweisen wird es mir vermutlich möglich sein, einige Stärken und Schwächen der behandelten Forschungsmethoden aufzuzeigen.

Durch die Bearbeitung der von Forscherinnen und Forscher angewandten Datenerhebungsverfahren sollen neue Anreize für weitere Forschungsvorhaben geschaffen werden. Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sollen überdies auf einige Punkte, die

bislang vielleicht unbedacht waren, aufmerksam gemacht werden. Durch die Bearbeitung meines Forschungsvorhabens sollen auch mögliche Fehlschlüsse bei der Durchführung von Evaluationen aufgezeigt werden.

In einem anschließenden Kapitel wird das methodische Vorgehen, welches zur Beantwortung meiner Forschungsfrage führen soll, vorgestellt und der Aufbau meiner Diplomarbeit dargestellt.

1.3 Das methodische Vorgehen und die Gliederung dieser Diplomarbeit

Das methodische Vorgehen in dieser Arbeit kann wie folgt beschrieben werden.

In einem *ersten Schritt* erfolgte die Auswahl der Studien, anhand derer mein Forschungsvorhaben bearbeitet wird. Dieser Arbeitsschritt wurde im Kapitel 1.1 erläutert.

In einem *zweiten Schritt* werden die drei ausgewählten Studien mit Hilfe eines eigens entwickelten Bearbeitungsschemas analysiert. Dieses dient als Leitfaden, um den Fokus dieser Diplomarbeit, nämlich die Beantwortung meiner Forschungsfrage, nicht aus den Augen zu verlieren. Die Darstellung meines Bearbeitungsschemas erfolgt im Kapitel 3.

In einem *dritten Schritt* wird eine Zusammenfassung über die Analyse der jeweiligen Studie in Hinblick auf meine Forschungsfrage, welche Aussagen aus kritischer Sicht über die Herleitung der Ergebnisse getroffen werden können, erstellt. Dieses Resümee wird am Ende jeder einzelnen Studie zu entnehmen sein.

In einem *vierten Schritt* wird in Form einer Zusammenschau auf die Auswertung der drei Studien eingegangen und unter Bedachtnahme auf die Forschungsfrage erörtert, welche Aussagen aus kritischer Sicht über die Herleitung der Ergebnisse der jeweiligen Studie getroffen werden können. Darüber hinaus soll diskutiert werden, welche Konsequenzen sich aus meiner Analyse der Studien in Hinblick auf den Geltungsanspruch ihrer Forschungsergebnisse ergeben.

Abschließend soll nun der Aufbau dieser Diplomarbeit im Überblick dargestellt werden:

Das *erste Kapitel* umfasst die Einleitung dieser Diplomarbeit. Das Forschungsprojekt „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit“, eine Einführung in das Themenfeld „Multikulturalität“, die Herleitung der Fragestellung, die Auswahl der Studien, die disziplinäre Anbindung, das methodische Vorgehen und die Gliederung dieser Arbeit werden vorgestellt.

Im *zweiten Kapitel* werden einige Anmerkungen zur Evaluationsforschung in der Frühpädagogik gemacht.

Sowohl die Geschichte der Evaluationsforschung, allgemeine Ziele, welche durch wissenschaftliche Erhebungsverfahren verfolgt werden, die Wahl des methodischen Vorgehens, die daraus gewonnenen Ergebnisse als auch die Problematisierung von Forschungsergebnissen bezüglich ihrer Gültigkeit stellen zentrale Themen in diesem Kapitel dar.

Im *dritten Kapitel* folgt eine Analyse von ausgewählten empirischen Studien, im Rahmen derer Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler den Spracherwerb des Kindes und die pädagogischen Maßnahmen, welche innerhalb der frühen Sprachförderung in den beobachteten Kindergärten zum Einsatz kamen, erforschten.

Die Bearbeitung erfolgt durch ein Verfahren, welches zu Beginn des dritten Kapitels erläutert wird.

Im Zuge der Analyse der ausgesuchten Studien wird das methodische Vorgehen, das in den ausgewählten Publikationen dargestellt wird, einer kritischen Betrachtung unterzogen. Hier soll, bezogen auf jede Studie, verdeutlicht werden, nach welchen Kriterien die Auswahl der Stichprobe erfolgte, welches Ziel die Studie verfolgte, auf welchem Theoriehintergrund die einzelnen Studien fußen, welche Forschungsmethoden zum Einsatz kamen und inwiefern die Wahl der Datenerhebungsverfahren die Art der Ergebnisse beeinflusst hat.

In einem abschließenden Unterkapitel erfolgt eine Zusammenfassung der Studie in Hinblick auf meine Forschungsfrage in dieser Diplomarbeit. Kritische Anmerkungen bezüglich dem Aufbau der Studie, dem Forschungsdesign, dem Einsatz der Forschungsmethoden und den daraus gewonnenen Forschungsergebnissen werden diesem Kapitel zu entnehmen sein.

Anschließend an die Analyse der drei Studien wird im *vierten Kapitel* in Form einer Zusammenschau erläutert, welche Aussagen aus kritischer Sicht über die Herleitung der Forschungsergebnisse in den ausgewählten Studien in Hinblick auf meine Forschungsfrage getroffen werden können. Anregungen für zukünftige wissenschaftlich begleitete Studien werden in der Zusammenfassung dieser Diplomarbeit dargestellt.

Bevor nun die Analyse der einzelnen Studien erfolgt, werden im nächsten Kapitel einige Anmerkungen zur Evaluationsforschung in der Pädagogik gemacht.

2 Evaluationsforschung in der Pädagogik

Da in dieser Diplomarbeit eine kritische Auseinandersetzung mit Studien zur Thematik früher Spracherwerb und pädagogische Sprachfördermaßnahmen erfolgt, wird im folgenden Kapitel näher auf den Begriff „Evaluationsforschung“ eingegangen.

Dadurch soll ein Einblick gewonnen werden, welcher theoriegeschichtlicher Hintergrund Evaluationsforschung zugrunde liegt (dieser Aspekt stellt einen Grund für die Wahl dieses Diplomarbeitsthemas dar), welches allgemeine Ziel mit der Erhebung von Daten innerhalb einer Evaluationsstudie verfolgt wird und welchen Gütekriterien Mess- und Feststellungsverfahren nach Tietze (2011) unterliegen müssen.

2.1 Evaluationsforschung - Arten und Ziele

In der folgenden Arbeit werden sowohl eine Selbstevaluation (Pusztai Nonn 2009) als auch zwei externe Evaluationen (Albers 2009; Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010) behandelt. Von einer Selbstevaluation kann dann gesprochen werden, wenn eine Person, die selbst an den Maßnahmen beteiligt ist, die Evaluation durchführt (Tietze 2011, 132).

Im Gegensatz hierzu sind die Forscherinnen und Forscher bei einer externen Evaluation nicht aktiv in das Evaluationsgeschehen integriert (ebd., 132).

Der Autor Wolfgang Tietze (2011, 132), welcher sich mit der Evaluationsforschung in der Frühpädagogik intensiv auseinandergesetzt hat, beschreibt diese wie folgt:

„Gemeinsam ist allen Evaluationsansätzen, dass sie - im Gegensatz zum reinen Erkenntnisgewinn bei der Grundlagenforschung - auf die Analyse und den Nutzen konkreter Maßnahmen bzw. auf von Menschen beeinflusste Verläufe gerichtet sind. Sie sind damit von vornherein in menschliches, zumeist gesellschaftlich-politisches Handeln eingebunden. Evaluationen müssen in ihrer Durchführung an die Standards und Methoden erfahrungswissenschaftlicher (empirischer) Erkenntnisgewinnung rückgebunden sein.“

Dieses Zitat belegt, dass in einer Evaluation immer bestimmte Maßnahmen untersucht werden und darauf geprüft werden, ob sich diese als förderlich oder weniger unterstützend erwiesen haben, um daraus neue Erkenntnisse zu gewinnen. Diese Erkenntnisse sollen auch in der Praxis umgesetzt werden. In den ausgewählten drei Studien, welche im Zuge dieser Diplomarbeit behandelt werden, stellen diese zu erforschenden konkreten Maßnahmen den frühen Zweitspracherwerb des Kindes und damit verbundene Sprachförderstrategien des pädagogischen Personals dar.

Aus dem Zitat von Tietze kann geschlossen werden, dass neue Forschungen an bereits vollzogenen Evaluationen und eingesetzten Methoden anschließen. Fehler können unreflektiert von Forschung zu Forschung mitgezogen werden, wenn keine kritische Auseinandersetzung mit bereits durchgeführten Studien erfolgt. Es soll unter anderem in dieser Arbeit versucht werden, auf solche möglichen Fehlerquellen aufmerksam zu machen.

2.2 Geschichte der Evaluationsforschung in Bezug auf die Sprachförderung

Tietze (2011, 132) stellte fest, dass die Erforschung und Bewertung frühpädagogischer Konzepte auf Basis von empirischen Untersuchungen erst seit kürzerer Zeit betrieben wird. Der Autor (2011, 132) erläutert, dass es seit vielen Jahren Theorien und Annahmen darüber gibt, welche pädagogischen Maßnahmen sich auf den Spracherwerb des Kindes positiv auswirken können.

Auch in meiner vorangegangenen Seminararbeit, in welcher ich mich mit dem frühen Zweitspracherwerb auseinandergesetzt habe, konnte ich recherchieren, dass viele Behauptungen bezüglich förderlicher Sprachstrategien innerhalb keiner wissenschaftlichen Untersuchung gewonnen wurden.

Dies bedeutet, dass der Erst- und Zweitspracherwerb bereits seit langem ein zentrales Thema darstellt, jedoch die Art von Sprachfördermaßnahmen und deren Folgen erst seit kürzerer Zeit empirisch untersucht werden.

In diesem Zusammenhang schreibt Jampert (2002, 10), dass bereits vor über 20 Jahren das Thema Sprachförderung eine ernstzunehmende Herausforderung war. Jampert erläutert (2002, 11), dass damals angenommen wurde, ein Migrantenkind erlerne die landeseigene Sprache ohnehin durch ausreichende Kommunikation in der Bildungsinstitution.

Tietze (2011, 132) schreibt, dass erste wissenschaftliche Untersuchungen in der Frühpädagogik Mitte 1960 in den USA innerhalb der „War on Poverty“ Bewegung durchgeführt wurden. In dieser Zeit wurden sowohl soziale als auch pädagogische Programme erstellt und getestet (ebd., 132). Ziel war es, Chancengleichheit im Bildungswesen herzustellen und Armut mit dieser Maßnahme zu mindern (ebd., 132f). Die Kinder wurden speziell in den Bereichen Kognition, Sprache, Neugierde, Ausdauer und

Sozialverhalten unterstützt und gefördert (Tietze 2011, 133). In diesem Zusammenhang entstand die Notwendigkeit, sich mit diversen Forschungsmethoden auseinanderzusetzen. In Deutschland gab es die Nachfrage bezüglich Evaluationen von frühpädagogischen Maßnahmen zu Beginn der 1970er (Tietze 2011, 133). Als der Kindergarten zur Bildungsinstitution erklärt wurde, entwickelten Forscherinnen und Forscher verschiedene Vorschulprogramme, welche erprobt wurden und evaluiert werden sollten (ebd., 133). Da die Strategien und Datenerhebungsverfahren jedoch wenig ausgereift waren, sind die Ergebnisse solcher frühen Untersuchungen allerdings kritisch zu betrachten (Fried, Roßbach, Tietze, Wolf 1992, zit. n. Tietze 2011, 133).

Auch die Autoren Knapp, Kucharz und Gasteiger-Klicpera setzen sich mit der Geschichte der Bildungsforschung auseinander. Knapp, Kucharz und Gasteiger-Klicpera (2010, 113) stellten fest, dass innerhalb der Bildungsdebatte in den Sechziger und Siebziger Jahren über das Thema Sprachförderung diskutiert wurde. Zu dieser Zeit wurde erkannt, dass es einige Kinder gab, welche Gleichaltrigen gegenüber sprachlich nicht gleichgestellt waren und Förderbedarf hatten. Es gab damals viele Familien, welche aus dem Ausland gekommen waren, um in Deutschland zu leben und zu arbeiten (ebd., 113). Die Anzahl an Kindern mit Migrationshintergrund nahm stetig zu und es wurde beobachtet, dass im Bereich Sprachförderung Handlungsbedarf bestand (ebd., 113). Im Zuge der Bildungsdebatte entwickelten Forscherinnen und Forscher Fördermaßnahmen, welche sich positiv auf den Spracherwerb der Kinder auswirken sollen. Ein neuer Aspekt kristallisierte sich bei der Bedeutung der Erstsprache für den Zweitspracherwerb heraus (ebd., 113). Der Erstsprache wird bis heute von Autorinnen und Autoren (u.a. Klein, Perdue 2004; Wendlandt 2011; De Cillia 2003, 2008a, 2008b) in Bezug auf das Erlernen einer Zweitsprache eine wichtige Rolle zugeschrieben.

Tietze (2011, 133) schreibt, dass seit Mitte der Neunziger Jahre neue Impulse bezüglich Evaluationsforschungen zu verzeichnen sind. Durch diverse Debatten rund um das Bildungssystem und den Anspruch auf Chancengleichheit im Bildungssystem, nehmen die Thematik der frühen Sprachentwicklung und die damit verbundene Sprachförderung einen zentralen Stellenwert ein.

Die aktuelle Lage bezüglich der Multikulturalität stellt unter anderem einen Grund dafür dar, dass das verpflichtende Kindergartenjahr in Österreich beschlossen wurde. Seit Herbst 2010 müssen Kinder im Alter von 5 Jahren 20 Stunden pro Woche im Kindergarten

verbringen (Standard 2010). Mit dieser Maßnahme will der Staat erreichen, dass Kinder mit mangelnden Deutschkenntnissen die deutsche Sprache vor Schuleintritt erlernen.

Mittlerweile gibt es einige empirische Studien (u. a. Pusztaï Nonn 2009; Albers 2009; Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010), welche sich mit dem Thema der frühen Sprachentwicklung auseinandersetzen und damit verbundene Sprachfördermaßnahmen erforschen.

2.3 Das methodische Vorgehen in der Spracherwerbsforschung

Um nun den frühen Zweitspracherwerb im Kindesalter untersuchen zu können, ist es notwendig eine Auswahl zu treffen, welche Forschungsmethoden zum Einsatz kommen sollen. Hierfür müssen die Forscherinnen und Forscher die Entscheidung treffen, welche Aspekte untersucht werden wollen und mit welchem methodischen Verfahren diese Ergebnisse erzielt werden können.

Prinzipiell steht den Forscherinnen und Forscher ein breites Repertoire an Messverfahren zur Verfügung (Tietze 2011, 134). Bei der Zusammenarbeit mit Kindern, so der Autor Tietze (2011, 134), ist es allerdings nicht sinnvoll Feststellungsverfahren wie zum Beispiel ein Interview, einen Papiertest, einen Bleistifttest oder schriftliche Befragungen zu verwenden. Durch verschiedene methodische Verfahren mit den Erwachsenen können Forscherinnen und Forscher Auskunft über den Sprachentwicklungsstand, die Fähigkeiten, die Verhaltensweisen und die Auffälligkeiten des Kindes erhalten. Personen, die das Kind gut kennen, können wertvolle Auskunft über für die Forschung relevante Themen geben (ebd., 134).

Forscherinnen und Forscher müssen sich nicht nur im Vorfeld der Studie Gedanken darüber machen, welche Personen sie bei der Datenerhebung miteinbeziehen, sondern auch entscheiden, welche Forschungsmethode sie einsetzen wollen. Durch die Wahl des Untersuchungsverfahrens wird die Art der Ergebnisse beeinflusst. Autorinnen und Autoren müssen sich bewusst sein, welche Aspekte sie erforschen wollen und mit welchem Feststellungsverfahren diese Untersuchung erfolgen soll. Mit Hilfe eines Sprachscreenings kann beispielsweise herausgefunden werden, ob ein Kind auf einfache Fragen antworten kann, ob es sich altersgerecht ausdrücken und auf Deutsch verständigen kann.

Messverfahren in der Frühpädagogik, so der Autor Tietze (2011, 134), stellen Entwicklungstests, welche bei den Kindern durchgeführt werden, Verhaltensbeobachtungen bei den Erzieherinnen bzw. Erziehern und Kindern, Einschätzungsverfahren durch Eltern und Pädagoginnen bzw. Pädagogen, Interviews, Dokumentenanalysen und Inhaltsanalysen als auch Ratingverfahren dar. Diese methodischen Verfahren gehören zu den empirischen Erhebungsverfahren, mit deren Anwendung Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler die kommunikativen Kompetenzen und das Sprachverhalten des Kindes erforschen können (Tietze 2011, 134).

Tietze (2011, 134) geht davon aus, dass alle „Mess- und Feststellungsverfahren“, welche in einer wissenschaftlichen Studie zum Einsatz kommen, den Messgütekriterien unterliegen müssen. Diese werden nun unter Zuhilfenahme der Autoren Tietze (2011) und Hellenschmidt (2011), welche sich intensiv mit den Messgütekriterien auseinandergesetzt haben, erläutert:

- *Objektivität:* Sowohl die Auswertung als auch die Durchführung der Verfahren müssen unabhängig von den Forscherinnen und Forscher sein, welche an der Studie beteiligt sind (Tietze 2011, 134). Sollten mehrere Personen denselben Gegenstand untersuchen, so muss am Ende der Untersuchung dasselbe Ergebnis zum Vorschein kommen. Es sollen keine persönlichen Meinungen, Werthaltungen und Einstellungen in das Forschungsergebnis bzw. in der Durchführung miteinfließen, da die Forschung sonst dem Gütekriterium der Objektivität nicht mehr entsprechen würde.
- *Reliabilität:* Die methodischen Vorgehensweisen sollen zu möglichst genauen, fehlerarmen und zuverlässigen Messungen führen (Tietze 2011, 134). In diesem Zusammenhang merkt Hellenschmidt (2010, 24) an, dass eine solche Genauigkeit durch Fehler in der Umsetzung des Forschungsvorhabens beeinträchtigt werden kann.

Die Reliabilität kann auf verschiedene Arten überprüft werden. Die Wiederholung stellt eine mögliche Form der Überprüfung dar (Hellenschmidt 2010, 24). Bei Wiederholungen desselben Verfahrens müssen die gleichen Ergebnisse herauskommen. Ist die Korrelation zwischen Test 1 und Test 2 hoch, so ist die Retestreliabilität gegeben (ebd., 24).

Eine weitere Möglichkeit die Reliabilität zu testen, kann unter Zuhilfenahme der Paralleltestreliabilität erfolgen. Zwei gleichwertige Tests werden an derselben Gruppe durchgeführt und somit die Korrelation von den Ergebnissen überprüft (Hellenschmidt 2010, 24). Die Schwierigkeit dieser Überprüfung kann im Erstellen von zwei gleichwertigen Testversionen gesehen werden (ebd., 24).

- *Validität:* Die Gültigkeit eines Verfahrens wird mit diesem Gütekriterium vorausgesetzt. Das Verfahren ist dann als gültig zu bezeichnen, wenn tatsächlich das gemessen wurde, was sich die Forschung zum Ziel gesetzt hat (Tietze 2011, 134). Zum Beispiel sollten beim Spracherhebungsverfahren die sprachlichen Kompetenzen des Kindes gemessen werden und nicht das Verhalten oder die Ausdauer des Kindes.

2.4 Gültigkeit von Evaluationsergebnissen

Bei der Erforschung von Fortschritten im frühen Spracherwerb des Kindes können unterschiedliche Faktoren Einfluss auf die Sprachentwicklung nehmen. Um nun einen bestimmten Entwicklungsfortschritt auf ein bestimmtes Förderkonzept zurückführen zu können, schreibt Tietze (2011, 136), dass alle anderen Bedingungsfaktoren, welche auch zu einem Entwicklungsfortschritt in der Sprachentwicklung des Kindes geführt haben könnten, ausgeschlossen werden müssen. Diese Kontrolle kann beispielsweise mit Hilfe einer Vergleichsgruppe erfolgen, welche die angebotene Sprachförderung nicht erhalten hat (Tietze 2011, 136). Von diesem methodischen Vorgehen machen die Forscherinnen und Forscher der Studie „Sag´ mal was“, welche im Rahmen dieser Diplomarbeit als dritte Studie analysiert wird, Gebrauch.

Diese Aufgabe geht jedoch auch mit Problemen einher. Es wird vermutlich schwierig eine Vergleichsgruppe zu finden, in der die Kinder einen ähnlichen Entwicklungsstand und ähnliche persönliche Merkmale (soziales Niveau, Ausdauer, Lernmotivation, etc.) wie die Förderkinder aufweisen. Die Individualität der Kinder ist vielfältig und daher nicht vergleichbar. So kann es sein, dass ein Kind von einem Sprachförderangebot tatsächlich profitiert und neue Wörter erlernt, von welchem ein anderes Kind womöglich keinen Nutzen zieht. Dieses Phänomen kann auf unterschiedliche Gründe zurückzuführen sein. Vielleicht hat das Kind, welches seine kommunikativen Fähigkeiten bei demselben

Förderangebot nicht weiterentwickeln konnte, Sprachlernschwierigkeiten, kognitive Lernschwächen oder war einfach nur unaufmerksam bzw. in schlechter Tagesverfassung. Einer Verallgemeinerung von Forschungsergebnissen bezüglich erfolgreicher Sprachförderung kann daher kritisch gegenübergestellt werden.

Auch besteht die Möglichkeit, dass ein Sprachförderprogramm, welches von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern geprüft und begleitet wurde, in der Theorie positiven Anklang findet, in der Praxis jedoch misslingt, da dieses von unqualifiziertem bzw. nicht ausreichend geschultem Personal falsch umgesetzt wurde (Tietze 2011, 137). Das bedeutet, dass ein von Theoretikerinnen und Theoretikern entwickeltes Sprachförderkonzept nicht unbedingt als schlecht angesehen werden muss, nur weil es in der Praxis versagt hat. Durch die Wiederholung dieses Programmes unter anderen Rahmenbedingungen wäre es möglich einen Vergleich bezüglich der Anwendung des Förderprogrammes zu erstellen, um in weiterer Folge Ergebnisse über die Qualität der angebotenen Art der Sprachförderung zu erhalten.

Die Gültigkeit von Forschungsergebnissen kann durch verschiedene Bedingungen begrenzt oder sogar überhaupt nicht gegeben sein. Um diese zu überprüfen, muss die Leserin bzw. der Leser das methodische Verfahren der jeweiligen Studie kritisch analysieren und hinterfragen. Durch die Bewertung der Stringenz des Argumentationsgangs von Forscherinnen und Forscher und der kritischen Analyse deren Forschungsstudie können Aussagen über die Gültigkeit deren Forschungsergebnisse getroffen werden.

Im Folgenden widme ich mich nun meinem zentralen Forschungsvorhaben in dieser Diplomarbeit, der kritischen Analyse der Studien von Pusztai Nonn (2009), Albers (2009) und Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz (2010).

3 Die kritische Analyse der Studien von Puztai Nonn (2009), Albers (2009) und Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz (2010)

Die systematische Analyse aller drei ausgewählten Studien erfolgt nach einem Bearbeitungsschema, welches im Folgenden erläutert wird.

Im Anschluss daran werden die ausgesuchten Studien im Rahmen meiner kritischen Analyse unter Zuhilfenahme dieses Schema bearbeitet.

Das Bearbeitungsschema

In einem *ersten Schritt* wird die jeweilige Studie vorgestellt. Sowohl der Aufbau der Studie als auch wesentliche Ziele des Forschungsvorhabens werden erörtert.

In einem *zweiten Schritt* wird auf den biographischen Hintergrund von an der Studie beteiligten Forscherinnen bzw. Forschern eingegangen. Diese Bearbeitung soll der Leserin und dem Leser einerseits als Hintergrundinformation zu den Autorinnen und Autoren dienen, andererseits soll herausgefunden werden, ob es einen Zusammenhang zwischen dem biographischen Hintergrund der Forscherinnen und Forscher und dem jeweiligen Forschungsprojekt geben könnte.

In einem *dritten Schritt* wird erläutert, welche Entscheidungen im Vorfeld der Studie getroffen wurden. Im Zuge dessen soll erörtert werden, nach welchen Kriterien die Wahl der Stichprobe und die Wahl der Forschungsmethoden erfolgte. Weiters soll herausgefunden werden, auf welchen Theoriehintergrund die Forscherinnen und Forscher ihre Annahmen stützen, welche in der Studie erläutert werden.

Es werden Maßnahmen und Entscheidungen recherchiert, mit welchen sich die Forscherinnen und die Forscher im Vorfeld ihrer Untersuchungen befassen mussten und welche in unmittelbarem Zusammenhang mit dem Untersuchungsgegenstand stehen.

Mit diesem Arbeitsschritt soll ein Einblick darüber gegeben werden, inwiefern die Entscheidungen der Autorinnen und Autoren im Vorfeld der Studie die Art der Ergebnisse und die Forschungsergebnisse beeinflussen können.

In einem *vierten Schritt* werden die Datenerhebungsverfahren und deren Einsatz im Projekt einer kritischen Betrachtung unterzogen. Einerseits sollen Stärken und Schwächen der jeweiligen Forschungsmethode aufgezeigt werden und andererseits soll verdeutlicht werden, inwiefern die Wahl des methodischen Vorgehens Einfluss auf die Art der Forschungsergebnisse nimmt.

Im Zuge dieses Arbeitsschrittes werden auch die Forschungsergebnisse, welche Art der Sprachförderung von Forscherinnen und Forschern als unterstützend auf den Spracherwerb des Kindes erforscht wurde, präsentiert. Der Einsatz des jeweiligen Datenerhebungsverfahrens und die daraus gewonnenen Ergebnisse soll nachgezeichnet werden.

Im Anschluss daran folgt der *fünfte* und letzte *Arbeitsschritt* der Analyse der Studien. Abschließende kritische Anregungen, Überlegungen und Fragen, meiner Forschungsfrage untergeordnet, werden in diesem Kapitel erörtert.

3.1 DIE KRITISCHE ANALYSE DER STUDIE „ZWEITSPRACHERWERB IM KINDERGARTEN“ VON PUSZTAI NONN (2009)

In den folgenden zwei Kapiteln wird ein Überblick über die Studie von Pusztaï Nonn (2009) gegeben. Sowohl die Ziele der Studie als auch die Datenerhebung werden zusammengefasst.

Im darauf folgenden Kapitel 3.1.3 erfolgt eine Auseinandersetzung mit dem biographischen Hintergrund der Autorin.

Im Anschluss daran wird die Studie einer kritischen Analyse unterzogen.

3.1.1 Ziele der Studie

Auf Grund der großen Skepsis der Bevölkerung gegenüber dem frühen Zweitspracherwerb von Kindern im Vorschulalter in der Institution Kindergarten hat sich Pusztaï Nonn (2009, 7f) die Aufgabe gestellt, die sprachliche Entwicklung dreier Kinder mit Migrationshintergrund zu dokumentieren. Durch die Aufzeichnung des Sprachverlaufs dieser Kinder ist die Autorin Pusztaï Nonn (2009, 9) der Frage nachgegangen, wie sich der Zweitspracherwerb der Beobachtungskinder entwickelte (Pusztaï Nonn 2009, 9).

Im Zuge dessen hat sich Pusztaï Nonn (2009, 156) das Ziel gesetzt zu untersuchen, ob Kinder, deren Erstsprache bereits im fortgeschrittenen Stadium erworben wurde, eine weitere Sprache in einer Bildungsinstitution erlernen können, auch wenn diese nicht im Elternhaus gesprochen wird.

Die Autorin verfolgte das Forschungsinteresse, den Spracherwerbsverlauf von Migrantenkindern zu dokumentieren, welche der deutschen Sprache noch nicht mächtig waren. Pusztaï Nonn (2009, 115) wollte herausfinden, wann die Beobachtungskinder die Fähigkeit aufweisen, sich in der Zielsprache auszudrücken und wie die Kinder mit der Situation umgehen, sich anfangs verbal nicht verständigen zu können (ebd., 115). Im Zuge dessen beschäftigte sich Pusztaï Nonn mit der Frage, welche Strategien das Kind entwickelt, um sich verbal ausdrücken zu können. Weiters wird unter anderem untersucht, welche Rolle die Pädagogin im Spracherwerbsprozess für das Kind einnimmt.

3.1.2 Datenerhebung

Die Beobachtungen von drei Kindern mit Migrationshintergrund wurden innerhalb von zweieinhalb Jahren in Pustertal, einem kleinen Ort in Südtirol, durchgeführt (Pusztai Nonn 2009, 12).

Um das im Kapitel 3.1.1 erläuterte Forschungsinteresse bearbeiten zu können, hat sich die Autorin Pusztai Nonn entschieden sprachliche Strukturen der Beobachtungskinder aufzuzeichnen (ebd., 12). Neben dem Augenmerk auf die sprachlichen Entwicklungsprozesse des Kindes hat Pusztai Nonn sich die Aufgabe gestellt, das Sprachverhalten der Pädagogin zu analysieren. Die Autorin versuchte mit Hilfe von Videographie, Audioaufnahmen und schriftlichen Sprachaufzeichnungen sprachliche Strukturen der drei Beobachtungskinder in Interaktion mit der Pädagogin, der Mutter und mit anderen Kindern festzuhalten, um anschließend dieses Material im Detail interpretieren zu können. Die Beobachtungen² der Kinder wurden so unauffällig wie möglich durchgeführt.

In der Kindergartengruppe befanden sich immer zwei Personen, eine Pädagogin und eine Assistentin, welche im Umgang mit den drei Migrantenkindern beobachtet wurden (Pusztai Nonn 2009, 74).

Die Kinder wurden in einem Zeitraum von zweieinhalb Jahren von Pusztai Nonn beobachtet (ebd., 12). Olivia, das älteste Untersuchungskind, wurde in ihrem letzten Kindergartenjahr und zu Beginn ihrer Schulzeit beobachtet (ebd., 12). Oliver hingegen wurde ausschließlich im Kindergarten beobachtet (ebd., 12). Beim jüngsten Kind, Robert, wurde der Zweitspracherwerb bereits ein Jahr vor dem Kindergarten, bei seiner Tagesmutter, mitverfolgt (ebd., 12). Diese Aufzeichnungen wurden in den ersten Kindergartenjahren von Robert fortgesetzt (ebd., 12).

Die Dauer der Dokumentation der kindlichen Äußerungen betrug 2,5 Jahre (ebd., 99). Die Aussagen der Kinder wurden mit Zahlen versehen. Diese Zahlen geben das genaue Alter der Kinder zum Zeitpunkt der getätigten Aussage an. Die erste Zahl steht für das Jahr, die

² Pusztai Nonn (2009, 12) weist ausdrücklich daraufhin, dass sie den Begriff „Beobachten“ und nicht „Untersuchen“ in der Studie verwendet, da das Kind so unauffällig wie möglich in Spielsituationen beobachtet werden soll. Dadurch sollen belastende Prüfsituationen für das Kind vermieden werden (ebd., 12). Das Kind soll sich ungestört fühlen und in seiner Entwicklung nicht gehemmt werden. Ein auffälliges Verhalten der Forscherin könnte zufolge haben, dass sich das Kind unwohl fühlt und womöglich zurückzieht. Durch solch ein Verhalten könnte es zu einem abrupten Abbruch der Sprachproduktion des Kindes kommen.

zweite Zahl für den Monat und die dritte Zahl für die Woche (ebd., 99). So kann der Codierung „3.3.1“ zum Beispiel entnommen werden, dass das Kind zum Zeitpunkt der Aussage 3 Jahre, 3 Monate und 1 Woche alt war.

Namen wurden mit dem Anfangsbuchstaben der betreffenden Person gekennzeichnet (Pusztai Nonn 2009, 99). „L“ steht für Olivia (da ihr Bruder Oliver denselben Anfangsbuchstaben besitzt, wurde der erste Buchstabe ihres Kosenamens „Lili“ verwendet), „O“ für Oliver“, „R“ für Robert, „P“ für die Mutter“, „TM“ für die Pädagogin („Tante M.“) und „G“ für die Spielgefährtin bei der Tagesmutter (Pusztai Nonn 2009, 99). Alle anderen Spielgefährten, die in die Interaktion mit den drei Migrantenkindern involviert waren, wurden in den aufgezeichneten Transkriptionen mit vollem Namen bezeichnet (Pusztai Nonn 2009, 99).

Die Sprachentwicklung der Kinder wurde mit Hilfe von Fragebögen, Audioaufnahmen, Videographie und schriftlichen Notizen, Datenerhebungsverfahren, die im Kapitel 3.1.4.3 dargestellt werden, erforscht.

Durch die Mithilfe der Eltern sowie der Kindergartenpädagogin der drei Kinder ist Pusztai Nonn (2009, 9) der Ansicht, dass wichtige Aspekte bezüglich der Sprachentwicklung der Beobachtungskinder möglichst genau beobachtet und beschrieben werden konnten.

3.1.3 Biographischer Hintergrund der Forscherin Pusztai Nonn

Pusztai Nonn wurde in Budapest geboren und studierte Germanistik, Slawistik und Pädagogik (Pusztai Nonn 2009, 152). Heute ist die Autorin als Sprachpädagogin, Linguistin und auch Beraterin tätig (ebd., 152). Zentrale Schwerpunkte in ihrer Arbeit stellen der „*Spracherwerb*“, die „*Sprachförderung*“, die „*Fremdsprachendidaktik*“ und die „*Integration*“ von Menschen mit Migrationshintergrund dar (ebd., 152).

Die zu dieser Studie anregende Idee entstand aufgrund persönlicher Erfahrungen der Autorin Pusztai Nonn, welche mit dem Zweitspracherwerb der zu untersuchenden drei Kinder konfrontiert wurde (ebd., 7).

Nach ausführlichen Recherchen über die Forscherin konnte festgestellt werden, dass die Autorin selbst von Ungarn nach Südtirol in den Ort Pustertal emigrierte (Wirtschaftsfachoberschule Bruneck 2006). Auf Grund einiger Hinweise, welche im Buch (2009) zu finden sind, und dem biographischen Hintergrund der Autorin stelle ich die

Vermutung an, dass die Autorin sowohl Datenerheberin der Studie als auch Mutter der Kinder ist. Diese Überlegung wird im Kapitel 3.1.4.1 näher ausgeführt.

Das persönliche Interesse stellt somit möglicherweise einen Aspekt dar, wieso sich die Autorin mit dem Thema Spracherwerb und Sprachförderung intensiv auseinandersetzte.

Im Zuge der Bearbeitung ihres Forschungsinteresses beschäftigt sich die Autorin in ihrem Buch (2009) mit der Geschichte der wissenschaftlichen Bemühungen um die Erforschung der Mehrsprachigkeit und macht auf die vorhandene Problematik in der Erforschung des frühen Zweitspracherwerbs aufmerksam.

Auf Grund der Auseinandersetzung mit der Entstehungsgeschichte der Erforschung des Spracherwerbs kommt Pusztaï Nonn (2009, 18) zu dem Ergebnis, dass der Zweitspracherwerb als Prozess bzw. die einzelnen Entwicklungsstadien des kindlichen Spracherwerbsprozesses bisher nur mäßig erforscht worden ist. Erste Forschungen zur Mehrsprachigkeit lassen sich erst Anfang des 20. Jahrhunderts wiederfinden, in diesen spielt Mehrsprachigkeit noch eine Nebenrolle (Pusztaï Nonn 2009, 13). Pusztaï Nonn (2009, 14) erläutert, dass vor allem im Nationalsozialismus mehrsprachig aufwachsende Kinder als „berechnend und verlogen“ dargestellt wurden. Mehrere Sprachen zu beherrschen wurde damals negativ bewertet.

In ersten Untersuchungen wurde versucht zu erforschen, ob der Bilinguismus Auswirkungen auf den Intelligenzquotient nimmt (Pusztaï Nonn 2009, 15). Diese Tests wurden mit eingewanderten Personen durchgeführt, welche die landesweite Sprache oft noch nicht beherrschten (ebd., 15). Die Autorin Pusztaï Nonn (2009, 15) erläutert anhand der Aussage von Kielhöfer und Jonekeit (1986), die schreiben, dass in damaligen Studien, in denen die Thematik der Mehrsprachigkeit einen zentralen Schwerpunkt beinhaltete, die Zweisprachigkeit mit mangelnder Intelligenz gleichgesetzt wurde. Diese Bewertung kam dadurch zu Stande, dass viele Migrantinnen und Migranten die Fragen der Tests wegen mangelnder Sprachkenntnisse nicht verstanden hatten (Pusztaï Nonn 2009, 15). Es war den Befragten nicht möglich, die Fragen zu beantworten, da ihre Sprachkenntnisse hierfür nicht ausreichten. Die Ergebnisse solcher frühen Studien sind daher falsch gedeutet worden und verlieren somit an Gültigkeit.

Auch postuliert Pusztaï Nonn (2009, 15), dass in ersten Studien, in welchen der Zweitspracherwerb erforscht wurde, keine Faktoren Berücksichtigung fanden, welche auf

den Verlauf des Spracherwerbs Einfluss nehmen können. Soziale, emotionale und psychologische Hintergründe, welche sich auf die Entwicklung des Spracherwerbs eines Kindes auswirken können, fanden bei der Auswertung von Daten keine Beachtung (Pusztai Nonn 2009, 15). Mittlerweile gehen jedoch Autorinnen und Autoren von der Annahme aus, dass diverse Aspekte, wie beispielsweise die persönliche Motivation, Emotionen, die Beziehung zu Bezugspersonen, das Interesse des Kindes und das soziale Umfeld, Einfluss auf den Erwerb einer Sprache nehmen (u.a. Holler-Zittlau 2007; Albers 2009; Schenk-Danzinger 2001). In diesem Zusammenhang erläutert Pusztai Nonn (2009, 17), dass das Ehepaar Stern zu den ersten Personen gehörte, welche soziale, emotionale, kognitive und auch geschlechtsspezifische Einflüsse bei ihren Untersuchungen miteinbezogen haben. Deren Annahmen bezüglich des kindlichen Spracherwerbsprozesses lassen sich heute noch in vielen Spracherwerbstheorien wiederfinden (Pusztai Nonn 2009, 17).

Vorurteile von Menschen gegenüber dem Thema Mehrsprachigkeit stellen einen weiteren Grund dafür dar, wieso sich die Autorin Pusztai Nonn in Form einer Studie mit dem Themengebiet noch intensiver auseinandergesetzt hat. Pusztai Nonn (2009, 17) schreibt, dass trotz positiver Ergebnisse bezüglich des frühen Zweitspracherwerbs im Kindesalter, welche innerhalb einiger Langzeituntersuchungen in den letzten Jahren von Forscherinnen und Forschern erzielt wurden, immer noch viele Menschen Vorurteile gegenüber dem multikulturellen Aufwachsen haben. Auf Grund persönlicher Erfahrungen, die Pusztai Nonn mit solchen Menschen sammelte, hat die Autorin sich zum Ziel gesetzt, diese Vorurteile zu widerlegen und aufzuzeigen, dass sich der frühe Zweitspracherwerb keineswegs hemmend auf den Erstspracherwerb auswirken muss.

Mit diesem erworbenen Fachwissen, welches sich aus ihrer eigenständigen Literaturrecherche und Literaturanalyse vor Projektbeginn zum Thema Sprachentwicklung und Sprachförderung (diese Thematik wird unter anderem in ihrem Buch [2009] erläutert), den von ihr absolvierten Studien an der Universität sowie persönlichen Erfahrungen und Berufserfahrungen stammt, betreibt die Forscherin ihre Langzeitstudie zur Thematik Zweitspracherwerb unter Einbezug ihrer drei Beobachtungskinder mit Migrationshintergrund.

3.1.4 Die kritische Analyse der Studie im Detail

3.1.4.1 Allgemeine Entscheidungen im Vorfeld der Studie bezüglich des methodischen Vorgehens in Pusztai Nonns Studie

Die Mutter als Datenerheberin in Pusztai Nonns Studie

Da die Mutter der drei Beobachtungskinder im Prozess der Datenerhebung involviert war, galt es sich im Vorfeld der Studie Gedanken darüber zu machen, wie eine gewisse Distanz in Hinblick auf die emotionale Beteiligung bewahrt werden konnte (Pusztai Nonn 2009, 9). Die Schwierigkeit der Beurteilung der für die Studie ausgesuchten Kinder lag darin, dass die Mutter emotional mit den Kindern verbunden ist und somit von der Mutter angegebene Daten bezüglich ihres Kindes verfälscht werden könnten. Die Gefahr besteht bei der Wahl dieses methodischen Vorgehens darin, dass die Mutter den Entwicklungsstand ihrer Kinder höher einstuft als eine Person, die nicht voreingenommen und somit objektiv ist.

Einerseits möchte die Autorin möglichst genaue Ergebnisse in Hinblick auf den sprachlichen Entwicklungsstand der Beobachtungskinder durch Auskünfte der Mutter erzielen, welche zugleich die Autorin sein dürfte, andererseits birgt dies die Gefahr, dass die Ergebnisse durch die Voreingenommenheit der Mutter verfälscht werden könnten.

Pusztai Nonn (2009, 9f) entschied sich für die Wahl der Mutter (und somit für sich selbst) als Datenerheberin und begründet dies wie folgt:

„Für die Annehmbarkeit solcher Untersuchungen spricht aber einerseits, dass die unmittelbare Nähe, bzw. der direkte Kontakt in einer Langzeituntersuchung zweifelsohne den Vorteil hat, dass man die Entwicklung und ihre Sequenzen mit der größtmöglichen Wahrscheinlichkeit kontinuierlich mitverfolgen kann. Dies muss deswegen betont werden, weil die Entwicklung nie als linearer Prozess abläuft, sondern in ‚Stufen‘: einzelne Phasen und Sequenzen können aufgrund des engen Kontakts pragmatisch und chronologisch genauer identifiziert werden. Andererseits ermöglicht gerade eine so enge Beziehung zu den Probanden einen Zugang auf sozial-kommunikativer Ebene, der es zulässt, die Sprachproduktion und ihre Entstehung aus einem nahen Blickwinkel zu beobachten und dementsprechend zu interpretieren.“

Hätte sich die Autorin für eine außenstehende Person als Datenerheber entschieden, so wäre es vermutlich möglich gewesen, dass die Analyse des Entwicklungsstandes der Kinder durch weniger Emotionen beeinflusst worden wäre. Jedoch kann die Wahl einer außenstehenden Person auch dazu führen, dass manche Situationen falsch interpretiert werden, welche durch die erfahrene Mutter vielleicht richtig gedeutet werden hätten können.

Mit der Wahl, die Mutter der Beobachtungskinder in die Evaluation mit einzubeziehen, kann nicht ausgeschlossen werden, dass eine gewisse Verfälschung der Forschungsergebnisse bezüglich des sprachlichen Entwicklungsstandes der Kinder vorliegt.

Die Erforschung des familiären Hintergrunds der beobachteten Kinder

Eine weitere Vorentscheidung bezüglich der Bearbeitung der Studie musste in Hinblick auf die Erforschung des sozialen Status der beobachteten Familie getroffen werden.

Pusztai Nonn (2009, 60) stützte sich auf Theorien von Götze (1986), Skutnabb-Kangas (1982), Yletyinen (1982), Clashen, Meisel, Pieneman (1983) und Wode (1988), welche besagen, dass „[...] *die sozialen Kontakte – teils beeinflusst vom sozialen Status in der Empfänger-gesellschaft – bei der Einstellung zur Sprachlernmotivation eine relevante Rolle spielen [...]*“.

In diesem Zusammenhang traf Pusztai Nonn (2009, 60) die Vorentscheidung, die Zusammensetzung der Familiensituation, den beruflichen Werdegang der Eltern, die Aufenthaltsdauer der Familie, die soziale Lage und die Wohnumgebung, die Sprachkenntnisse der Eltern und deren Einstellung zum multikulturellen Aufwachsen zu begutachten.

Durch die Erforschung dieser Aspekte soll es infolge möglich sein, Erkenntnisse darüber zu erhalten, inwiefern sich diese Kriterien auf den Spracherwerb des Kindes auswirken können und ob die Eltern dem frühen Zweitspracherwerb ihrer Kinder positiv gegenüber stehen.

Pusztai Nonn verfolgte somit nicht nur den Verlauf der Sprachentwicklung der Kinder (s. Kapitel 3.1.1), sondern wollte auch herausfinden, welchen Einfluss das soziale Umfeld eines Kindes auf den Spracherwerb nehmen kann.

Da aus den Aufzeichnungen für mich nicht ersichtlich wird, mit welchem Datenerhebungsverfahren der Aspekt der familiären Struktur untersucht wurde, kann dieses nicht näher betrachtet werden. Aus diesem Grund können keine Aussagen darüber getroffen werden, inwiefern die Wahl der Forschungsmethode, welche zum Einsatz kam, um die familiären Hintergründe zu erforschen, die Art der Ergebnisse beeinflusst hat. Es war mir anhand der von mir recherchierten Literatur von Pusztai Nonn (2009) nur möglich

aufzuzeigen, welche Aspekte der Familiensituation die Autorin untersuchte und wie sie dieses Interesse begründete.

Es kann vermutet werden, dass die Autorin nicht näher auf das Datenerhebungsverfahren eingeht, da sie womöglich selbst die Mutter der Beobachtungskinder ist und somit keine schriftliche oder mündliche Befragung der Eltern stattgefunden hat. Dieses methodische Detail der Datenerhebung bleibt der Leserin bzw. dem Leser verborgen.

3.1.4.2 Vorentscheidungen bezüglich der Wahl der Beobachtungskinder und der Kindergartengruppe

Da Pusztaï Nonn den Sprachverlauf von Kindern, welche der deutschen Sprache noch nicht mächtig sind, analysieren wollte, entschied sie sich den Sprachentwicklungsprozess von drei Kindern mit Migrationshintergrund in Form einer Langzeitbeobachtung zu untersuchen.

Die Beobachtungskinder heißen Olivia, welche die Älteste ist, Oliver und Robert.

Die Autorin (2009, 86f) beschreibt die Beobachtungskinder wie folgt:

„Olivia und Oliver traten am Tag ihres dritten Geburtstages in den Kindergarten ein. Beide waren in der Zeit bis zum Kindertageeintritt ausschließlich in der Obhut ihrer (sic!) Eltern aufgewachsen.

Robert trat im Alter von drei Jahren und sechs Monaten in den Kindergarten ein. Er hatte zuvor ein halbes Jahr lang zweimal zwei Stunden wöchentlich gemeinsam mit einem gleichaltrigen deutschsprachigen Mädchen bei einer deutschsprachigen Tagesmutter verbracht.“

Aus diesem Zitat lässt sich folgern, dass das Kind Robert bereits die Gelegenheit hatte mit der deutschen Sprache in Kontakt zu kommen und somit deutsche Wörter zu erlernen. Durch die Entscheidung dieses Kind zu beobachten konnte Pusztaï Nonn in weiterer Folge Aussagen darüber treffen, ob Robert in der Lage war beim Erlernen der Zweitsprache im Kindergarten auf bereits erworbene Wörter in der deutschen Sprache zurückzugreifen und diese in der Interaktion mit anderen Kindern einzusetzen.

Die Beobachtungskinder besuchten einen Kindergarten in einem Dorf in Südtirol und waren in einer heterogenen Kindergartengruppe untergebracht. Die Kinder in der Kindergartengruppe waren zwischen drei und sechs Jahre alt, sprachen hauptsächlich Deutsch oder den örtlichen Dialekt und gehörten sowohl dem männlichen als auch dem weiblichen Geschlecht an (Pusztaï Nonn 2009, 65). Pusztaï Nonn (2009, 65) erklärt, dass

es in diesem Kindergarten keine Migrantenkinder gab, außer den drei beobachteten Kindern.

Es kann vermutet werden, dass die Kinder in einer heterogenen Gruppe mehr Interesse zeigen die deutsche Sprache zu erlernen, als wenn diese in einer homogenen Kindergartengruppe untergebracht werden, in welcher viele der Kinder die Muttersprache der Beobachtungskinder sprechen. Da die meisten der Kinder im Kindergarten Deutsch gesprochen haben (Pusztai Nonn 2009, 65), war es den drei Beobachtungskindern nicht möglich sich mit anderen Kindergartenkindern in ungarisch zu unterhalten. Lediglich die Geschwister untereinander konnten ihre Familiensprache miteinander sprechen. Wenn die drei Kinder die verbale Interaktion mit dem Personal im Kindergarten suchten, waren sie gezwungen in der deutschen Sprache zu artikulieren, da weder die Pädagogin, noch die Assistentin der Kindergartengruppe, die Familiensprache der Beobachtungskinder beherrschten.

Die Autorin Pusztai Nonn (2009, 75) beschreibt das Sprachverhalten der Pädagogin und der Assistentin in der Kindergartengruppe der Beobachtungskinder wie folgt:

„Die Assistentin benutzte in allen Sprechsituationen den Dialekt oder eine dialektalgefärbte Form der Standardsprache. Das diglossische Sprachverhalten der Erzieherin wurde durch den gut unterschiedenen und abwechselnden Gebrauch von Standardsprache und Dialekt je nach sprachlichen Handlungsdomänen charakterisiert.“

Durch diese Wahl der ausgewählten Kindergartengruppe konnte Pusztai Nonn keine Entscheidungen darüber treffen, ob es sich für den Spracherwerb der Kinder förderlich oder wenig unterstützend erweisen würde, wenn gleichsprachige Kinder oder Erzieherinnen bzw. Assistentinnen, in der Kindergartengruppe wären. Dieser Aspekt wurde durch die Wahl dieser Konstellation ausgeschlossen.

3.1.4.3 Die kritische Analyse der Mess- und Feststellungsverfahren und deren Einsatz in Pusztai Nonns Studie

Mit Hilfe von Audioaufnahmen, Videographie und schriftlichen Sprachaufzeichnungen wurden die sprachlichen Strukturen der Migrantenkinder in Interaktion mit einem Erwachsenen bzw. mit anderen Kindern aufgezeichnet (Pusztai Nonn 2009, 11). Durch die Datenerhebung mit Hilfe dieser methodischen Vorgehensweisen wurde versucht, die sprachliche, als auch parasprachliche Kommunikation und die Entwicklung der Zweitsprache der Kinder zu dokumentieren (Pusztai Nonn 2009, 12). Durch die

Verwendung dieser Datenerhebungsverfahren wurde einerseits die Sprachentwicklung der Beobachtungskinder und andererseits das Verhalten der Pädagogin und Assistentin von der Autorin Pusztai Nonn analysiert und interpretiert. Der Datenauswerterin war es mit Hilfe der aus dem gewonnenen Datenmaterial erstellten Transkriptionen möglich, Schlüsse darauf zu ziehen, welches Sprachverhalten der Pädagogin und welches Beziehungsmuster sich auf den Spracherwerb des Kindes förderlich erwiesen hat.

Folgend werden nun die Audioaufnahmen, die Sprachnotizen und die Videographie, in dieser genannten Reihenfolge, einer kritischen Betrachtung unterzogen.

a) Die Möglichkeit der Erforschung von Aspekten unter Zuhilfenahme von Audioaufnahmen

Eine in Pusztai Nonns Studie verwendete Forschungsmethode stellte die Datenerhebung mit Hilfe von Audioaufnahmen dar. Dieses methodische Vorgehen wurde im familiären Bereich angewandt, um sprachliche Strukturen des Kindes dokumentieren zu können (Pusztai Nonn 2009, 11).

Bevor die Autorin sich für dieses Erhebungsverfahren entschieden hat, musste sie sich darüber bewusst werden, welche Aspekte damit untersucht werden können und welche Bereiche keine Beachtung fanden. Diese sollen nun aufgezeigt werden.

Mit der Wahl dieses Datenerhebungsverfahrens hat die Forscherin Pusztai Nonn die Vorentscheidung getroffen, ausschließlich verbales Verhalten zu dokumentieren und zu analysieren. Nonverbale Ausdrücke blieben der Datenauswerterin verborgen.

Unter der Berücksichtigung dieses Aspektes kann erschlossen werden, dass sich dieses methodische Verfahren zur Unterstützung von schriftlichen Sprachaufzeichnungen und der Videographie gut eignet. Möchte die Forscherin jedoch die Gestik der Beobachtungspersonen in der Interpretation der Ergebnisse miteinbeziehen, so ist dieses methodische Vorgehen ungeeignet. Die Entscheidung, dieses Datenerhebungsverfahren in der Evaluation einzusetzen, schränkt somit den zu untersuchenden Gegenstand ein und nimmt Einfluss auf die Art der Ergebnisse.

Durch dieses Datenerhebungsverfahren können sprachliche Strukturen möglichst genau analysiert werden, um so Aussagen über den Verlauf der Sprachentwicklung des Kindes zu

gewinnen. Der Datenauswerterin ist es unter Zuhilfenahme der Audioaufnahmen möglich, auf Satzbau, Satzstruktur und den bereits erworbenen Wortschatz des Kindes zu achten. Durch das Hervorrufen spezifischer Gesprächsthemen und dem Evozieren bestimmter Satzmuster beim Kind durch den Erwachsenen ist es möglich Erkenntnisse über den aktuellen Sprachentwicklungsstand des Kindes zu bekommen. Dadurch kann sichtbar gemacht werden, ob das Kind bereits Artikel verwendet, dem Wortschatz des Gesprächspartners folgen kann, etc. Das bedeutet, dass die Datenerheberin bewusst ein Gespräch in eine Richtung lenken kann, welches anschließend innerhalb der Videoanalyse im Detail begutachtet werden kann. Die Funktion des Mediums lässt zu, die Aufnahmen immer wieder abzuspielen, um so ein möglichst detailgetreues Datenmaterial zu erhalten. Durch die strukturellen Vorgaben des Erwachsenen wäre es aber auch möglich, dass ein Kind diese wiederholt und beim Datenauswerter der Eindruck entsteht, dass das Beobachtungschild die abverlangte Satzstruktur bereits beherrscht. Dies hätte zur Folge, dass es zu Verfälschungen in den Ergebnissen bezüglich des aktuellen Sprachentwicklungsstands des Kindes kommen kann.

Die Grenzen und Schwierigkeiten der Datenerhebung mithilfe von Audioaufnahmen in Puszta Nonns Studie

Die Wahl dieses methodischen Vorgehens erwies sich in Puszta Nonns Studie als problematisch.

In diesem Zusammenhang erläutert Puszta Nonn (2009, 11) folgende Schwierigkeit, welche sich bei der Datenerhebung unter Zuhilfenahme dieses methodischen Verfahrens ergeben hat:

„Die Regelmäßigkeit der Aufnahmen mussten der Affinität und Spontaneität der Kinder angepasst werden. In interviewartigen Situationen kam es nur schwer zur Sprachproduktion. Kam es zum Gespräch, wurde die Aufmerksamkeit der Kinder von der Anwesenheit des Gerätes derart beeinflusst, bzw. fühlten sie sich in ihrer mit dem Sprechen verknüpften Bewegungsfreiheit derart eingeschränkt, dass das Gespräch deswegen stockte.“

Dadurch, dass das Kind das Aufnahmegerät gesehen hat, wurde die Interaktion zwischen dem Kind und dem Gesprächspartner negativ beeinflusst. Dem Kind war demnach bewusst, wann es aufgenommen wurde. Dieses Bewusstsein konnte das Verhalten des Kindes maßgeblich beeinflussen, wodurch die Ergebnisse verfälscht werden können. Die

Verwendung dieses methodischen Vorgehens barg in dieser Studie die Gefahr, dass die gewonnenen Daten an Gültigkeit verlieren hätten können.

Pusztai Nonn versuchte daher diesem Problem entgegenzuwirken, indem sie das Aufnahmegerät versteckte und es somit für die Beobachtungskinder nicht mehr sichtbar war. Doch auch durch diese Idee war eine qualitativ gute Aufnahme der Interaktionen mit den drei Kindern nicht möglich, wie Pusztai Nonn (2009, 11) erläutert:

„Versuchte man diesen Zustand, z.B. durch Verbergen des Rekorders, zu verändern, wurden die Aufnahmen so undeutlich, dass die Transkription nicht mehr möglich war.“

Aus diesem Grund kamen die Tonbandaufnahmen nur die ersten vier Monate zum Einsatz, da sich diese als nicht hilfreich genug erwiesen hatten (Pusztai Nonn 2009, 11).

b) Möglichkeiten und Grenzen bei der Datenerhebung unter Zuhilfenahme von schriftlichen Sprachaufzeichnungen in Pusztai Nonns Studie

Eine Form der Niederschrift, welche im gesamten Beobachtungszeitraum beibehalten wurde und im familiären Bereich als Unterstützung zu den Audioaufnahmen angewandt wurde, waren die schriftlichen Notizen (Pusztai Nonn 2009, 11f).

Pusztai Nonn (2009, 12) entschied sich, diese zu nutzen, um sprachliche Strukturen der kindlichen Äußerung schriftlich festzuhalten. Besondere Merkmale, Auffälligkeiten, Rahmenbedingungen der Beobachtungssituation und Anmerkungen der Beobachterin konnten mit Hilfe dieser Methode verschriftlicht werden.

Pusztai Nonn dokumentierte diverse Gesprächsinteraktionen, um anschließend daran analysieren zu können, inwiefern sich die Sprachentwicklung der beobachteten Kinder innerhalb des Forschungszeitraumes veränderte.

Die Forscherin musste eine Vorentscheidung in Hinblick auf die Aufzeichnungen der Sprachinteraktionen des Kindes und Situationsbeschreibungen treffen. Ziel war es, eine lückenlose Aufzeichnung aller Spracherwerbsprozesse der Kinder zu erstellen, welche niedergeschrieben werden sollten. Im Laufe der Vorbereitungen der Studien ergab sich jedoch das Problem, dass der Zeitaufwand dieses Vorhabens zu intensiv gewesen wäre und somit wurde auf eine quantitative Vollständigkeit bewusst verzichtet (Pusztai Nonn 2009, 10). Aus diesem Grund versuchte sich die Beobachterin nach Erkennen dieser Problematik nur auf sprachliche Strukturen zu beschränken (ebd., 11).

Dies ist ein Aspekt, der in die Interpretation der Ergebnisse einfließt. Es wurden ausschließlich bestimmte Aufzeichnungen gedeutet, welche von Pusztai Nonn ausgewählt wurden. Dadurch, dass die Datenerheberin selbst entscheidet, welche Daten in ihrer Forschungsstudie erhoben und analysiert werden, gehen Informationen verloren, welche die Autorin als nicht wichtig empfunden hat.

Mit der Wahl dieser Methode musste die Autorin sich eines weiteren Aspekts bewusst werden. Die Problematik beim Schreiben liegt darin, dass es der Beobachterin bzw. dem Beobachter nicht immer möglich ist, sich auf den Gesprächsakt zu konzentrieren, während eine Situation niedergeschrieben wird. So können bei der Verwendung dieses Datenerhebungsverfahrens Zusammenhänge und wertvolle Informationen für die Interpretation der beobachteten Situation und für die Datenauswertung verloren gehen. Eine lückenlose Aufzeichnung aller Gesprächsinteraktionen ist mit dem Einsatz dieser Forschungsmethode kaum möglich.

Erkenntnisse, welche durch die schriftlichen Sprachaufzeichnungen in Pusztai Nonns Studie zum Vorschein kamen

Auf Grund der Tatsache, dass die Niederschriften nur im familiären Bereich und bei der Tagesmutter angefertigt wurden (Pusztai Nonn 2009, 11) kann gefolgert werden, dass die folgenden Erkenntnisse, welche durch die Analyse von Gesprächsbeispielen zwischen einem Beobachtungskind und dem deutschsprachigen Mädchen bei der Tagesmutter bzw. der Mutter und einem Beobachtungskind zum Vorschein kamen, mithilfe der schriftlichen Notizen gewonnen wurden. Ergänzend dazu wäre es möglich, dass das Datenmaterial bezüglich der Mutter-Kind-Interaktion durch Audioaufnahmen ergänzt wurde, da diese die ersten vier Monate im familiären Bereich eingesetzt wurden.

Pusztai Nonn (2009, 103) beobachtete in Interaktionen zwischen der Mutter, dem Kind und dem deutschsprachigen Mädchen von der Tagesmutter, dass das Beobachtungskind Robert zu Beginn des Zweitspracherwerbs das Verstehen der Zweitsprache durch das Antworten in seiner Familiensprache signalisierte. So konnte die Forscherin verzeichnen, dass Robert zwar noch nicht bereit war in der Zweitsprache verbal zu kommunizieren, allerdings das Sprachverständnis in großem Maße ausgeprägt war.

In weiterer Folge wurde dann das Verstehen in der Erstsprache verbalisiert und zusätzlich in der Zweitsprache bestätigt (Pusztai Nonn 2009, 104).

Die Autorin konnte weiters dokumentieren, dass es bei den zweisprachig aufwachsenden Kindern in bilingualer Umgebung häufig dazu kam, dass diese die Familiensprache mit der Zielsprache mischten. Hierfür beschreibt die Autorin (2009, 122f) ein Beispiel, in welchem das Kind Robert in der Interaktion mit der deutschsprachigen Spielgefährtin bei der Tagesmutter einen deutschen Satz formulierte und statt dem Begriff „Nilpferd“ das ungarische Synonym verwendete.

Auch in der Interaktion mit der Mutter konnte Pusztai Nonn (2009, 125) beobachten, dass das Beobachtungschild Robert den Zweitspracherwerb durch Wörter der Familiensprache komplementierte.

Pusztai Nonn (2009, 125) beschreibt ihre Beobachtungen wie folgt:

„In der Anfangsphase des L2-Erwerbs vervollständigen die Kinder ihre Äußerungen häufig mit den Elementen aus dem L1-sprachlichen System.“

Im Zuge dieser Erkenntnis konnte Pusztai Nonn (2009, 126) auch feststellen, dass die Äußerungen der Kinder in der Zweitsprache mit der Zeit immer länger wurden.

c) Positive Aspekte der Videographie, welche durch die Datenerhebung in Pusztai Nonns Studie zum Vorschein kamen

Pusztai Nonn (2009, 11) erläutert, dass sich dieses methodische Vorgehen gut dazu eignet, um „ungezwungene Sprechsituationen“ festhalten zu können. Anders als bei den Audioaufnahmen war den Kindern nicht ständig bewusst, dass sie gefilmt wurden. Sie fühlten sich daher oft unbeobachtet. Dadurch konnte der Filmende/die Filmende das Kind in ungezwungenen Interaktionen mit anderen Kindern und Erwachsenen filmen. Die drei Migrantenkinder fühlten sich nicht so sehr unter Druck gesetzt, das „Richtige“ sagen zu müssen, wie zum Beispiel bei den Kassettenaufnahmen (Pusztai Nonn 2009, 11). So konnte Pusztai Nonn die Kinder beim Spielen filmen, ohne das Kind in seiner Bewegungsfreiheit einzuschränken.

Die Autorin traf daher mit der Wahl dieses Beobachtungsverfahrens die Entscheidung, die Authentizität der Beobachteten zu bewahren und möglichst wenige Verhaltensmuster zu

evozieren. Vor allem bei den Aufnahmen der Kind-Kind-Interaktionen konnte mit Hilfe dieses Vorgehens beobachtet werden, welche sprachlichen und grammatikalischen Strukturen die Beobachtungskinder bisher erlangt haben, da vom Erwachsenen keine Satzstrukturen vorgegeben wurden.

Pusztai Nonn (2009, 11) schreibt, dass die Aufnahmen sich im Allgemeinen als vorteilhaft erwiesen haben, da das Videomaterial im Nachhinein nochmals analysiert werden konnte und so auch Einzelheiten aufgefallen sind, welche beim bloßen Zuschauen nicht immer gleich erkennbar waren. Im Zuge der Datenerhebung konnten nicht sprachliche Äußerungen und nonverbale Gesten auf den Videos beobachtet und anschließend interpretiert werden. Durch diese Gesten war es beispielsweise möglich, Vermutungen darüber anzustellen, ob das Kind eine Beziehung zu der Erzieherin aufgebaut hat oder nicht. Dieser Aspekt kann Aufschluss darüber geben, inwiefern sich das Beziehungsverhältnis der Pädagogin auf den Spracherwerb des Kindes auswirken kann.

In diesem Zusammenhang kann festgestellt werden, dass die Ergebnisse, welche durch den Einsatz dieses Beobachtungsverfahrens gewonnen werden, frei interpretiert werden können. Es gibt keine vorgegebenen Antwortmöglichkeiten, wie beispielsweise bei einer schriftlichen Befragung.

Es gibt keine Vorgaben oder Anweisungen, welche die beobachteten Personen zu befolgen haben. Die Beobachtungssituation soll dadurch der Alltagssituation so nahe wie möglich sein. Dadurch kann die Authentizität der beobachteten Personen bewahrt werden.

Zur Problematik der Datenerhebung mit Videoaufnahmen

Durch den Einsatz der Videographie wird der Blickwinkel auf die Gesamtsituation eingeschränkt. Dies stellt einen Aspekt dar, den es bei den Vorentscheidungen einer Studie zu berücksichtigen gilt. In diesem Zusammenhang schreibt die Autorin Rakoczy (2008, 90), eine wissenschaftliche Mitarbeiterin des deutschen Instituts für internationale pädagogische Forschung, dass nur eine Momentaufnahme mit dem Medium Video gefilmt werden kann. Mit Hilfe der Videoaufnahmen wird nur eine ganz bestimmte Sequenz festgehalten. Mögliche Zusammenhänge, welche beispielsweise für eine bestimmte Reaktion der gefilmten Person verantwortlich sind, gehen dabei verloren. Dies birgt die Gefahr, dass manche Verhaltensmuster falsch gedeutet werden könnten. Es wird immer

nur ein ganz bestimmter Ausschnitt in einer Situation sichtbar gemacht, welcher oft nicht genügt, um das Geschehen interpretieren und deuten zu können.

Zudem erläutert die Autorin Košinär (2009, 129), eine wissenschaftliche Mitarbeiterin des Fachbereichs Erziehungswissenschaften an der Universität Bremen, dass die persönliche Stimmung, sowohl der Gefilmten als auch der unmittelbar betroffenen Personen (Hintergrundkulisse), die Atmosphäre als auch die Raumsituation nur eingeschränkt wiedergegeben wird.

Ein Beispiel will diese Aussagen verdeutlichen: Auf einer Videoaufnahme versucht eine Pädagogin ein Gespräch mit dem Kind zu führen. Das Kind ist jedoch nicht bereit, mit dieser in Interaktion zu treten, und verweigert jegliche Kommunikation.

Die Person, welche das Videomaterial interpretiert und analysiert, deutet diese Situation womöglich so, dass das Kind der deutschen Sprache noch nicht mächtig ist. In Wirklichkeit könnte jedoch eine ganz andere Ursache dahinter stecken, wie zum Beispiel ein Streit mit einem anderen Kind. Das Kind hat sich vielleicht mit einem Kameraden gezankt und ärgert sich nun über die vorherige Konfliktsituation. Da es noch in Gedanken bei der Streitsituation ist, möchte es sich momentan nicht auf ein neues Gespräch einlassen.

Košinär (2009, 129) merkt in Bezug auf die Videoanalyse kritisch an, ob das tatsächliche Erleben der gefilmten Person mit dem Erleben und der Wahrnehmung der außenstehenden Person übereinstimmt. So können Ergebnisse bei der Datenauswertung falsch interpretiert werden, da bei der Videographie immer nur ein zeitlich begrenzter Ausschnitt gefilmt werden kann.

Eine weitere Problematik, welche durch die Wahl dieses forschungsmethodischen Vorgehens entstehen kann, besteht darin, dass das Datenmaterial, welches mithilfe der Videoaufnahmen gewonnen wird, möglicherweise verfälscht sein könnte. Dieser Aspekt möchte nun genauer erläutert werden.

Da allen Beteiligten am Video bewusst ist, gefilmt zu werden, besteht die Gefahr, dass das Verhalten dieser Personen vor der Kamera inszeniert ist. Voderholzer (2007, 142), ein Autor, der sich mit Videographie beschäftigt hat, erläutert, dass das Bewusstsein darüber, gefilmt zu werden, das Verhalten der beobachteten Leute verfälschen kann. So kann es sein, dass Interaktionen gefilmt werden, welche als unnatürlich und aufgesetzt vom

Beobachter empfunden werden. Auch dies ist ein Aspekt, der bei der Datenauswertung berücksichtigt werden sollte, da die Ergebnisse dadurch an Gültigkeit verlieren können.

Bei der Pädagogin in Pusztai Nonns Studie weisen mehrere Beispiele (Pusztai Nonn 2009, 102f; 76f) daraufhin, dass diese ihr Sprachverhalten vor der Kamera ganz bewusst veränderte. So beschreibt Pusztai Nonn einige Situationen, in denen die Pädagogin besonders langsam spricht, mehrere Pausen verwendet, informative Satzphrasen betont und wiederholt und ihr Sprachverhalten an das kindliche Sprachniveau anpasst (Pusztai Nonn 2009, 103). Dies könnte ein mögliches Verhalten sein, welches durch die Filmsituation bewusst oder unbewusst inszeniert wurde. Da die Pädagogin darüber informiert wurde, dass der sprachliche Entwicklungsverlauf und mögliche Einflussfaktoren auf diesen erforscht werden wollten, war es vorstellbar, dass sich die Pädagogin besonders viel Mühe vor der Kamera gegeben hat, ein gutes Sprachvorbild für das Kind zu sein.

Auch kann dieses Sprachverhalten der Pädagogin darauf zurückzuführen sein, dass diese aus Angst oder einem Gefühl der Kontrolle derartig agierte. Es besteht die Möglichkeit, dass die Erzieherin die Befürchtung hatte, sie würde in der Öffentlichkeit als Sprachförderin versagen und versuchte aus diesem Grund ihr Sprachverhalten in Filmsituationen besonders hervorzuheben und an das Kind anzupassen.

Es lässt sich an dieser Stelle vermuten, dass das Sprachverhalten der Pädagogin im alltäglichen Umgang mit den Kindern somit nur eingeschränkt beobachtet werden konnte. Hierfür hätte die Erzieherin von vertrautem Personal beobachtet werden müssen, sodass sich die Pädagogin nicht über die Beobachtungssituation bewusst gewesen wäre. Nur so hätte das tatsächliche alltägliche Verhalten der Pädagogin in Sprachfördersituationen bzw. im alltäglichen Umgang mit den Kindern mitverfolgt werden können.

Ein weiterer Aspekt, welchen die Autorin bei der Entscheidung für diese Forschungsmethode berücksichtigen musste, stellt die zeitliche Komponente dar. Mit der Wahl dieses Beobachtungsverfahrens hat Pusztai Nonn die Vorentscheidung getroffen, eine Beobachtung durchzuführen, welche viel Zeit beansprucht und wiederholt, in regelmäßigen Abständen, durchzuführen ist.

Im Gegenteil zur Datengewinnung mittels Fragebögen erläutern die Autorin Rakoczy (2008, 90) und der Autor Vorderholzer (2007, 142), dass die Benutzung des Mediums Video sehr zeitaufwändig ist. Videoaufnahmen müssen in regelmäßigen Abständen aufgenommen werden, um einen Verlauf verzeichnen zu können. Das bedeutet, dass einer Person die Aufgabe zuteil wird, konstant das zu erforschende Geschehen zu beobachten

und zu filmen. Kann der Beobachter diese Zeiten, in welchen er das Kind filmen soll, nicht einhalten, so kann auch kein kontinuierlicher Entwicklungsverlauf des Beobachtungskindes verfolgt werden.

Des Weiteren musste Pusztai Nonn beim Einsatz dieser Forschungsmethode beachten, dass diese Form der Dokumentation von der Pädagogin abhängig und zeitlich begrenzt ist. Die Videoaufnahmen konnten nur dann gedreht werden, wenn die Pädagogin ihr Einverständnis dazu gegeben hat (Pusztai Nonn 2009, 11). Regeln mussten strikt eingehalten werden (ebd., 11). Das bedeutet, dass das Filmen der drei Kinder nicht immer möglich war, sondern nur zu vorgegebenen Zeitpunkten. Aus diesem Grund konnte das Kind nicht immer in denselben Situationen gefilmt werden. Es lässt sich aus diesen Anführungen vermuten, dass die Aufnahmen zu unterschiedlichen Zeitpunkten, an unterschiedlichen Orten und mit unterschiedlichen Interaktionspartnern stattgefunden haben. Dieser Aspekt kann sich auf die Auswertung der Daten auswirken. Es besteht die Möglichkeit, dass ein Kind in einer Kind-Kind-Interaktion ein anderes Sprachverhalten zeigt, als in einer Erwachsenen-Kind-Interaktion. Viernickel, eine diplomierte Pädagogin, die sich mit Bildungsprozessen im frühen Kindesalter beschäftigt, bestätigt diese Annahme, indem die Autorin (2008, 5) schreibt, dass die Kommunikation zwischen Erwachsenen und Kind andere Verhaltensmuster hervorruft, als in einer Kind-Kind-Interaktion ausgelöst werden. Es könnte der Beobachterin bei der Auswertung der Ergebnisse infolge schwer fallen, den sprachlichen Verlauf des Kindes richtig zu dokumentieren, da das Sprachniveau des Kindes sich an den Gesprächspartner anpassen kann. So wäre es möglich, dass der Beobachter beim beobachteten Kind in einer Kind-Kind-Interaktion Rückschritte erkennt, obwohl dieser Sprachentwicklungsstand nicht dem seinigen entspricht, da das Kind sein Sprachniveau dem Gesprächspartner angepasst hat. Die Ergebnisse würden dann an Gültigkeit verlieren, da die Beobachterin diese vorliegenden Auswertungen, welche mit Hilfe der Videokamera gewonnen wurden, falsch interpretiert hat.

Gewonnene Erkenntnisse mithilfe der Videographie in Pusztai Nonns Studie

Da Videoaufnahmen nur im Kindergarten zum Einsatz gekommen sind (Pusztai Nonn 2009, 11), können die von Pusztai Nonns dargestellten Pädagogin-Kind-Interaktionen nur mithilfe dieses Beobachtungsverfahrens erfasst und anschließend von der Autorin

analysiert worden sein. Auf das gewonnene Datenmaterial und damit verbundene Erkenntnisse der Autorin möchte ich nun im Folgenden näher eingehen.

Die Autorin traf die Vorentscheidung, das förderliche Verhalten der Erzieherin unter anderem anhand der verbalen und nonverbalen Reaktion des Kindes festzumachen.

Eine „gelungene Kommunikation“ zwischen Erwachsenem und Kind lässt die Forscherin zu dem Entschluss gelangen, dass das Verhalten der Pädagogin in der jeweiligen Situation als unterstützend für den kindlichen Spracherwerb anzusehen ist. Anhand eines Beispiels in Pusztai Nonns Studie (2009, 102f) wird verdeutlicht, dass die Autorin von einer „gelungenen Kommunikation“ spricht, wenn das Kind die Erzieherin versteht und der gestellten Aufgabe nachgehen kann, auch wenn keine aktive Sprachproduktion stattgefunden hat. Kann ein ausgeprägtes Sprachverständnis beim Kind beobachtet werden, so ist es im Verständnis der Autorin möglich, eine Interaktion als „gelungen“ zu bezeichnen.

Sie analysierte die Gespräche und interpretierte, wie etwas gesagt wurde und welcher Zweck mit dem Gespräch verfolgt wurde. Die Autorin beschreibt die beobachteten Situationen zwischen dem Kind und der Erzieherin und deutet an, wenn die Kommunikation auf Grund eines bestimmten Verhaltens des Erwachsenen geglückt war. Das bedeutet, sie untersuchte unter anderem die Interaktionen mit der Absicht, herauszufinden, ob das Kind den Gesprächspartner verstanden hat und wie es auf das Sprachverhalten seines Gegenübers reagierte. So kann sie feststellen, ob sich ein bestimmtes Verhalten als besonders unterstützend auf die Sprachentwicklung des Kindes erwiesen hat.

Durch die Möglichkeit, nonverbales Verhalten mit Hilfe der Videoaufnahmen beobachten zu können, konnte Pusztai Nonn Datenmaterial deuten, in welchem das Kind nicht spricht. So konnte die Forscherin anhand der Videoaufnahmen beobachten, dass Kommunikation auch dann gelungen ist, wenn das Kind nicht geantwortet hat (Pusztai Nonn 2009, 103). In einem Beispiel stellt die Pädagogin dem Kind die Aufgabe, es soll ihr Bänder zum Auffädeln ihrer Perlen holen (ebd., 102f). Pusztai Nonn interpretiert, dass durch eine verlangsamte Sprechweise, deutliche Standardsprache, Wiederholungen des Gesagten, verstärkte Betonungen der für die Bitte relevanten Wörter, es dem Kind gelingt, der Aufgabe, welche die Pädagogin gestellt hat, erfolgreich nachzugehen (Pusztai Nonn 2009,

103). Die bewusste Ausdrucksweise der Pädagogin kann sich als förderlich auf die Kommunikation zwischen den Betroffenen auswirken.

Dieses Beispiel lässt mich zu dem Ergebnis kommen, dass die Verwendung der Videographie für die Untersuchung von nonverbaler Interaktionen geeignet ist und vom nonverbalen Verhalten des Kindes Rückschlüsse darauf gezogen werden können, ob eine Interaktion gelungen ist oder nicht. So konnte Pusztai Nonn sowohl Erkenntnisse darüber gewinnen, inwieweit das Sprachverständnis bereits ausgeprägt ist, als auch erforschen, inwiefern sich das Sprachverhalten der Erzieherin auf das Verhalten der Kinder ausgewirkt hat.

In diesem Zusammenhang konnte Pusztai Nonn (2009, 79) durch die Analyse der Videoaufnahmen unter anderem feststellen, dass sich die Tonlage der Erzieherin auf die Aufmerksamkeit der Kinder auswirken kann. Unter Zuhilfenahme eines Gesprächsbeispiels zwischen der Pädagogin und den Kindergartenkindern zeigt Pusztai Nonn (2009, 79), dass durch die Anwendung eines theatralischen Sprachverhaltens der Pädagogin das Interesse der Kinder gefesselt werden konnte, welche Konzentration ein besseres Verständnis begünstigte.

Zusätzlich konnte die Autorin anhand der Videoaufnahmen untersuchen, welche Strategien die Erzieherin anwandte, um eine Beziehung zu den Beobachtungskindern aufzubauen.

Pusztai Nonn (2009, 76) schreibt, dass die Pädagogin durch liebevolle Gesten, wie zum Beispiel Streicheln der Nase und des Rücken des Kindes und durch Umarmungen, versuchte, eine innigere Beziehung zum Kind aufzubauen. Ziel ihres Gespräches war es, Sympathie zu gewinnen (Pusztai Nonn 2009, 78).

Die Pädagogin schaffte es recht rasch, eine gute Beziehung zu allen drei Migrantenkindern aufzubauen. Dies schloss die Autorin unter anderem daraus, dass die Kinder zu Hause ihrer Mutter oft auf Deutsch etwas erzählen wollten und diese mit „Tante“ angesprochen haben (Pusztai Nonn 2009, 91). Die Pädagogin wurde somit als Bezugsperson anerkannt.

Pusztai Nonn (2009, 139) kommt auf Grund ihrer Beobachtungen zu dem Schluss, dass eine vertrauensvolle Beziehung zwischen der Pädagogin und dem Kind die Interaktion anregen und die sprachliche Entwicklung des Kindes unterstützen kann.

Die Autorin (2009, 139) erläutert ihre Beobachtungen wie folgt:

„Die Erzieherinnen konnten ein vertrautes Verhältnis zu den beobachteten Kindern ausbauen, und haben mit zusätzlicher Zuwendung, mit Sprachangeboten und mit gezielt eingesetzten spracherzieherischen Strategien [...] die Kommunikation erleichtert und dadurch die L2-Sprachentwicklung gefördert.“

Ein weiteres Phänomen, welches Pusztai Nonn im Zusammenhang mit Sprachförderung erforschen konnte, ist der Gebrauch von Formeln³. Die Autorin (2009, 112) schreibt, dass im *„Entwicklungsprozess [...] oft Phrasen oder Idiome segmentiert und monomorphematisch angewendet“* wurden (Pusztai Nonn 2009, 112).

Pusztai Nonn (2009, 113) fand in ihrer Studie heraus, dass solche Formeln die sprachliche Interaktion erleichtern und dadurch die Sprachlernmotivation des Kindes gefördert wird.

Die Autorin (2009, 114) belegt wieder mit Hilfe eines Beispiels ihrer Analysen, dass vor allem das Kind Robert sich im Gespräch mit anderen Kindern bewusst auf sogenannte Formeln stützte und sich dadurch besser bei den Gleichaltrigen eingliedern konnte.

Pusztai Nonn (2009, 114) beschreibt, dass es dem Beobachtungskind Robert zu Beginn des Kindergartenjahres schwer gefallen ist, Kontakte zu knüpfen. Er reagierte durch den Mangel an Sprachverständnis und Sprachproduktion aggressiv und zog sich immer mehr zurück (Pusztai Nonn 2009, 114). Erst mit Hilfe der Formeln war es Robert möglich, sich besser zu integrieren.

Die Autorin (2009, 114) konnte beobachten, dass die Beobachtungskinder in sprachlich fortgeschrittenem Stadium die Fähigkeiten entwickelten, längere sprachliche Formeln zu memorieren.

Aufgrund der beschriebenen Gesprächsbeispiele von Pusztai Nonn kann geschlossen werden, dass der Gebrauch von Formeln unter anderem im Kindergarten beobachtet werden konnte und somit durch Videoaufnahmen dokumentiert wurde. Allerdings lassen sich auch weitere Beispiele finden, in welchen die Beobachtungskinder in Interaktionen Gebrauch von Formeln machen. Aus den Beschreibungen geht jedoch nicht hervor, wo und mit wem die Kommunikation stattfindet. Aus diesem Grund können keine Aussagen

³ Pusztai Nonn (2009, 112) erklärt anhand einer Erläuterung von Heistermann (1995) welche Definition dem Begriff „Formel“ zugrunde liegt:

„Formeln sind stereotyp gebrauchte komplexe linguistische Einheiten, die zwar in strukturell relevante Teile zerlegbar sind, aber von den Sprechern als Einheit empfunden werden. Sie werden als Ganzes im mentalen Lexikon gespeichert. Für L1- und L2-Lerner gilt, dass sie solche Einheiten erwerben und gebrauchen, ohne notwendigerweise ihre lexikalische und morphosyntaktische Struktur vollständig zu erkennen.“

darüber getroffen werden, ob die Audiographie das einzige Verfahren darstellt, mit welchem dieser Aspekt erforscht wurde.

Unter Zuhilfenahme der Videoaufnahmen konnte die Autorin ebenso den Aspekt erforschen, welche sprachfördernden Angebote sich im Kindergarten als förderlich für den Spracherwerb des Kindes erwiesen haben.

So konnte beobachtet werden, dass durch Materialien, welche vor allem den Rhythmus und Klang der Sprache anregen, Kinder in ihrer Sprachentwicklung unterstützt werden können (Pusztai Nonn 2009, 108). Pusztai Nonn (2009, 110) schreibt, dass sich die Verwendung von Liedern und Reimen auf die Sprachentwicklung des Kindes positiv auswirken kann, da sich diese mit dem Rhythmus und der Prosodie der Zielsprache auseinandersetzen. Auch können Kinder durch solche Angebote ihren Wortschatz minimal erweitern (Pusztai Nonn 2009, 110).

Pusztai Nonn (2009, 108) konnte erkennen, dass gerade solche Spiele in der Gruppe von den drei Beobachtungskindern sehr häufig genutzt wurden und nicht nur der sprachlichen Weiterbildung behilflich waren, sondern auch die soziale Integration gefördert haben.

3.1.5 Aussagen aus kritischer Sicht über die Herleitung der Forschungsergebnisse in Pusztai Nonns Studie

In Anbetracht meiner gestellten Forschungsfrage möchte ich nun im folgenden Kapitel in Form eines Resümees die Herleitung der Ergebnisse in Pusztai Nonns Studie kritisch erörtern.

Der Einsatz der Datenerhebungsverfahren und die Frage nach der Gültigkeit der Ergebnisse in Pusztai Nonns Studie

Schriftliche Aufzeichnungen, Audioaufnahmen und Videoaufnahmen stellten methodische Datenerhebungsverfahren dar, mit welchen Pusztai Nonn ihr Forschungsziel verfolgt hat.

Audioaufnahmen wurden im familiären Bereich kurzzeitig eingesetzt, um die Kind-Eltern-Interaktionen festzuhalten. Sie erwiesen sich als nicht vorteilhaft, da den Kindern bewusst war aufgenommen zu werden und somit die Gefahr bestand, dass die Daten verfälscht werden könnten. So beschreibt Pusztai Nonn (2009, 11), dass die Kinder durch die Aufnahmen in ihrer Interaktion derart eingeschränkt wurden, sodass die

Gespräche immer wieder stockten. Das Verstecken des Gerätes hatte allerdings zur Folge, dass die Qualität der Tonbandaufnahmen dermaßen litt, sodass diese für die weitere Analyse unbrauchbar waren (Pusztai Nonn 2009, 11).

In diesem Zusammenhang möchte ich anmerken, dass es mir nicht möglich war herauszufinden, ob die Daten, welche innerhalb der ersten vier Monate mit Audioaufnahmen gewonnen wurden, auch bei der Analyse und Interpretation der Ergebnisse von der Autorin miteinbezogen wurden. Aufgrund der Tatsache, dass das Sprachverhalten der Kinder, welches mithilfe der Audioaufnahmen aufgenommen wurde, nicht dem authentischen Regelverhalten entspricht, kann durch den Einbezug dieses Datenmaterials eine Verfälschung in den Forschungsergebnisse nicht ausgeschlossen werden.

Schriftliche Aufzeichnungen wurden angefertigt, um die sprachlichen Strukturen der Beobachtungskinder im familiären Bereich und bei der Tagesmutter niederzuschreiben (Pusztai Nonn 2009, 11). Da die Audioaufnahmen nur in den ersten vier Monaten parallel zu den schriftlichen Notizen eingesetzt wurden (ebd., 11), wird der Leserin und dem Leser der Eindruck vermittelt, dass die Autorin die kindlichen Äußerungen im familiären Bereich ausschließlich durch schriftliche Sprachaufzeichnungen dokumentierte und diese anschließend interpretiert hat. In diesem Zusammenhang stellt sich mir die Frage, ob es möglich ist, die sprachlichen Strukturen eines Kindes mit diesem methodischen Verfahren qualitativ vollständig zu dokumentieren. Es kann vermutet werden, dass unter Zuhilfenahme dieses Verfahrens nicht jeder einzelne Satz des Kindes mitgeschrieben werden kann (da sich die Mutter beispielsweise auf den Inhalt des Gespräches mit dem Kind konzentriert oder das Kind sehr schnell spricht) und so wertvolle Zusammenhänge verloren gehen.

Mithilfe der Videographie beobachtete die Forscherin die Untersuchungskinder im Kindergarten. Dieses methodische Verfahren erwies sich nach Pusztai Nonn (2009, 11) als vorteilhaft, da ungezwungene Situationen im Kindergartenalltag zwischen den Beobachtungskindern und der Erzieherin analysiert und anschließend interpretiert werden konnten. Durch die Wahl dieses methodischen Vorgehens konnte die Authentizität der Kinder bewahrt werden.

Auch war es der Autorin Pusztai Nonn möglich die Videos wiederholt anzusehen, um so eine möglichst genaue Analyse des gewonnenen Datenmaterials gewährleisten zu können. Auch dieser Faktor erwies sich in der Studie als vorteilhaft.

In Anlehnung an die Autorinnen Rakoczy (2008) und Košinár (2009) muss allerdings kritisch angemerkt werden, dass die aufgenommenen Filmsequenzen von der Datenauswerterin bzw. dem Datenauswerter nur eingeschränkt beobachtet werden können. Zusammenhänge in der jeweiligen beobachteten Situation wie zum Beispiel die Atmosphäre im Kindergarten oder Interaktionen vor oder nach den Videoaufnahmen sind für die Datenauswerterin bzw. den Datenauswerter nicht einsehbar. Durch den Verlust solcher Zusammenhänge ist es möglich, dass eine Beobachtungssituation falsch interpretiert werden kann. Zum Beispiel kann ein Kind aufgrund einer Konfliktsituation das Sprechen verweigern. Die Datenauswerterin bzw. der Datenauswerter, welcher genau diese Momentaufnahme gefilmt hat, könnte dieses Nichtsprechen falsch interpretieren und zu dem Ergebnis gelangen, dass das Kind der deutschen Sprache noch nicht mächtig sei. In Anbetracht dieses Aspektes stellt sich die Frage, ob die Eindrücke einer außenstehenden Person mit dem tatsächlichen Erleben der gefilmten Person übereinstimmen (Košinár 2009, 129).

Aus diesem Grund komme ich zu dem Ergebnis, dass eine gewisse Verfälschung in den Ergebnissen auch durch dieses methodische Verfahren nicht ausgeschlossen werden kann.

Der Zusammenhang zwischen dem Einsatz des methodischen Vorgehens und den damit gewonnenen Ergebnissen

Die Autorin zeigt in ihrer Studie (2009) auf, wieso sie sich mit dem Thema beschäftigte, und erläutert das methodische Vorgehen. Soll der Zusammenhang zwischen der eingesetzten Forschungsmethode und den damit gewonnenen Ergebnissen nachgezeichnet werden, war es für mich oft schwierig, diesen Arbeitsschritt zu vollziehen. Einerseits werden die eingesetzten Datenerhebungsverfahren und deren Einsatz beschrieben und andererseits wird auf die Forschungsergebnisse eingegangen. Es wird in der Studie nicht explizit ausgewiesen, durch welches methodische Verfahren das jeweilige Ergebnis erzielt wurde. Durch Vermutungen und das Verknüpfen von Beschreibungen in der Studie, wie beispielweise bei der Bearbeitung der Pädagogin-Kind-Interaktionen, war es mir möglich zu folgern, durch welches methodische Vorgehen die gewonnenen Ergebnisse erhalten

wurden. Dadurch, dass schriftliche Notizen und Audioaufnahmen nur im familiären Bereich Anwendung fanden, die Gespräche bei der Tagesmutter mit schriftlichen Sprachnotizen verschriftlicht worden sind und Videoaufnahmen im Kindergarten erstellt wurden (Pusztai Nonn 2009, 11), lässt sich folgern, dass die Ergebnisse bezüglich Erzieherin-Kind-Interaktionen im Kindergarten durch das methodische Vorgehen mithilfe der Videoaufnahmen gewonnen wurden und die Mutter-Kind-Interaktionen durch schriftliche Sprachaufzeichnungen und Audioaufnahmen dokumentiert worden sind.

Da davon ausgegangen werden kann, dass die Gesprächsbeispiele, welche im Buch angeführt werden, zwischen der Mutter bzw. Tagesmutter und dem Kind im familiären Bereich stattgefunden haben, konnten diese somit nur anhand der Audioaufnahmen und/oder schriftlichen Sprachaufzeichnungen aufgenommen worden sein. Angesichts der Tatsache, dass im familiären Bereich kurzzeitig zwei Datenerhebungsverfahren zum Einsatz kamen, ist in diesem Fall für mich kaum nachvollziehbar, welches Ergebnis unter Zuhilfenahme der schriftlichen Notizen bzw. den Audioaufnahmen erzielt wurde.

Das bedeutet, dass ich bei der Hinterfragung, mit welchem methodischen Vorgehen welches Datenmaterial gewonnen wurde, darauf achten musste, welche Personen in der Interaktion beschrieben wurden, und ich konnte somit teilweise feststellen, wo und mit welcher Forschungsmethode die Daten erhoben wurden.

Da nicht in allen Gesprächsbeispielen Hinweise zu finden sind, ob die beschriebenen Interaktionen im familiären Bereich, bei der Tagesmutter oder im Kindergarten beobachtet wurden (wenn zum Beispiel nur die Aussagen der Beobachtungskinder interpretiert werden), kann der Einsatz des Verfahrens und die damit gewonnenen Ergebnisse nicht immer nachvollzogen werden. Es wurden daher innerhalb meiner kritischen Analyse nur Ergebnisse präsentiert, wo der Zusammenhang zwischen dem Einsatz des Feststellungs- bzw. Messverfahrens und den damit gewonnenen Ergebnisse für mich ersichtlich war.

Unklarheiten bezüglich dem Forschungsdesign und der Erhebung der Daten in Pusztai Nonns Studie

Es war mir nicht immer möglich, anhand der von mir recherchierten Literatur herauszufinden, in welchen Situationen die jeweilig beschriebene Forschungsmethode zum Einsatz kam.

Bei den Videoaufnahmen schreibt die Autorin (2009, 11), dass die Dreharbeiten von den institutionellen Vorgaben abhängig waren. Es wird jedoch nicht in jedem

Gesprächsbeispiel ausgewiesen, ob das Kind in ganz bestimmten Situationen, zum Beispiel bei einem von der Pädagogin inszenierten Spiel, bei der Sprachförderung oder im freien Spiel, gefilmt wurde. Ich konnte anhand der Studie von Pusztaï Nonn (2009) nicht immer feststellen, ob die Beobachtungen in strukturierten oder unstrukturierten Situationen im Kindergarten stattgefunden haben. Es hatte für mich anhand Pusztaï Nonns Ausführungen im Buch (2009) den Anschein, dass die drei Beobachtungskinder in ganz unterschiedlichen Situationen gefilmt worden sind. Vorentscheidungen bezüglich der Wahl des Drehortes und der Drehsituation konnte ich unter Zuhilfenahme des Buches der Forscherin (2009) nicht recherchieren.

Der Ort des Geschehens, ein für das Kind vertrauter oder fremder Ort, kann Einfluss auf dessen Sprachverhalten nehmen. Das Kind kann womöglich in einer fremden Umgebung schüchterner sein und weniger sprechen als in einer vertrauten Umgebung.

Wird dies im Forschungsvorhaben nicht berücksichtigt, kann es zu Verfälschungen in den Ergebnissen kommen, da der Datenauswerter die beobachtete Situation womöglich falsch interpretiert.

Eine weitere Frage ergibt sich in Hinblick auf die im Buch (2009) einsehbaren, analysierten Gesprächsbeispiele. Für die Leserin bzw. den Leser sind nur von der Autorin ausgewählte Gesprächsinteraktionen einsehbar. Die vollständige Dokumentation und Analyse des Datenmaterials bleibt der Leserin und dem Leser verborgen.

Nach welchen Kriterien die Auswahl dieser Beispiele erfolgte, konnte ich unter Zuhilfenahme Pusztaï Nonns Studie (2009) nicht herausfinden.

Zusätzlich stellte ich mir im Zuge der Bearbeitung der Studie die Frage, ob Pusztaï Nonn die Studie alleine durchgeführt hat, oder ob sie Hilfe hatte. Es wird beschrieben, dass die Mutter sowohl Datenerheberin als auch Datenauswerterin der Studie ist (Pusztaï Nonn 2009, 9). Ob weitere Personen in die Forschung involviert waren, konnte ich aus der publizierten Studie (2009) nicht herauslesen. Aus diesem Grund ist es mir nicht möglich, einen Einblick darüber zu bekommen, inwiefern der Theoriehintergrund aller beteiligten Forschungsteilnehmerinnen und Forschungsteilnehmer die Forschungsergebnisse beeinflusst hat. Weiterbildungen und Fortbildungen als auch das Verhalten der an der Studie Mitwirkenden können die Art der Ergebnisse einer empirischen Studie maßgeblich beeinflussen. Das Verhalten des Filmers kann zum Beispiel Einfluss auf das Verhalten des Kindes nehmen. Wenn ein Kind vor der Kamera nicht spricht, kann dies eine Ursache auf

Grund des Verhaltens des Beobachters sein. Das Verhalten der Filmerin oder des Filmers kann auf die Sprachproduktion des Kindes vor der Kamera sowohl förderlich als auch hemmend wirken. Dieser Aspekt blieb in Pusztai Nonns Studie für mich unklar.

Pusztai Nonn lässt auch die Frage offen, ob die Autorin selbst die Mutter der drei Kinder ist oder ob es sich um eine Mutter aus dem Kindergarten handelt. Durch den Vergleich ihres biographischen Hintergrunds mit der Familiensituation der beobachteten Familie und den Andeutungen im Buch (2009), lässt sich vermuten, dass Pusztai Nonn von sich selbst als Mutter und Datenauswerterin schreibt.

Die Autorin berichtet als Erzählerin über eine Mutter, welche die Entwicklung des Spracherwerbs ihrer Kinder dokumentiert. Sie schreibt weiters, dass mit Hilfe der Eltern der Kinder als auch der Pädagogin die soziale Umgebung detailgenau beschrieben werden konnte (Pusztai Nonn 2009, 9). Hier bekommen die Leserin und der Leser noch den Eindruck vermittelt, es handelt sich um eine ausgewählte Familie, welche Pusztai Nonn beobachten wollte. Als die Autorin jedoch die Familienverhältnisse der Beobachtungsfamilie näher erläutert, so entsteht der Verdacht, dass dieser erläuterte familiäre Hintergrund der Familie ident mit Pusztai Nonns Familiengeschichte ist. Auf Grund von Recherchen im Vorfeld der Studie bezüglich der Autorin war mir der biographische Hintergrund der Autorin geläufig. Auch in der Kurzfassung, auf der Rückseite des Buches (2009), wird geschrieben, dass die Autorin den Spracherwerb „ihrer“ Kinder beschreibt. Durch diese Beschreibung entsteht die Vermutung, dass es sich in der Studie nicht nur um ihre Beobachtungskinder handelt, sondern auch um ihre leiblichen Kinder. Es hat den Anschein, dass die Autorin von sich selbst erzählt und die sprachliche Entwicklung ihrer eigenen Kinder analysiert hat.

Der Aspekt, dass die Datenerheberin auch zugleich die Mutter der drei Migrantenkinder ist, birgt die Gefahr, dass die Ergebnisse der Studie nicht objektiv sind. Somit würden die Ergebnisse bezüglich der sprachlichen Entwicklung der drei Kinder an Gültigkeit verlieren. Inwiefern die Mutter persönliche Erfahrungen und Emotionen bei der Datenauswertung miteinfließen hat lassen, ist jedoch nicht ersichtlich und kann daher nicht beurteilt werden. Es kann vermutet werden, dass die Mutter Gefühle bei der Datenerhebung und Datenauswertung mitspielen ließ und somit nicht vollständige Objektivität gewährleistet werden konnte. Allerdings kann dies nicht belegt werden. Aus diesem Grund können durch diese kritische Analyse der Studie nur mögliche Fehlerquellen aufgezeigt werden.

Zusätzlich möchte ich hier eine kritische Anmerkung hinsichtlich der Analyse der Pädagogin-Kind-Interaktionen anführen. Pusztai Nonn will anhand von ausgesuchten Gesprächsbeispielen unter anderem zeigen, wie es der Erzieherin der drei Beobachtungskinder gelingen kann, den frühen Zweitspracherwerb des Kindes so zu unterstützen, sodass dieser zur Erstsprache von den Kindern mit Migrationshintergrund wird.

Es lassen sich innerhalb der von ihr beschriebenen Analyse des Datenmaterials keine expliziten Aussagen darüber finden, welche Art der Sprachförderung die Autorin als förderlich erforscht hat. Die Autorin deutet unter Zuhilfenahme ausgewählter Sprachbeispiele an, dass sich dieses oder jenes Verhalten positiv auf den Spracherwerb des Kindes auswirken kann oder schreibt von „gelungener Kommunikation“ (Pusztai Nonn 2009, 103).

Erst im Resümee ihrer Forschungsarbeit beschreibt Pusztai Nonn (2009, 139) ausdrücklich, welche Art der Sprachförderung, die von der Pädagogin angeboten wird, als unterstützend erforscht werden konnte:

„Es konnte festgestellt werden, dass die Kinder zu beiden Kommunikationspartnern und gleichzeitig Sprachpartnern eine ausgesprochen gute Beziehung aufbauen konnten. Die Erzieherinnen konnten ein vertrautes Verhältnis zu den beobachteten Kindern aufbauen, und haben mit zusätzlicher Zuwendung, mit Sprachangeboten und mit gezielt eingesetzten spracherzieherischen Strategien (wie z.B. Kontextualisierung, emphasisches (sic!) Reden, Intonation, Redundanz des Gesagten, vereinfachte, aber nicht aufs Rudimentäre reduzierte oder gar fehlerhafte lexikalische und grammatikalische sprachliche Einheiten) die Kommunikation erleichtert und dadurch die L2-Sprachentwicklung gefördert. All dies trug zu einem erfolgreichen L2-Erwerb bei.“

Diese Undurchschaubarkeit kann womöglich auf den Aspekt zurückgeführt werden, dass die Thematik Sprachförderung nur ein Teilgebiet ihres Forschungsinteresses ausmachte und das eigentliche Ziel ihrer Studie der Erforschung des Verlaufs der Sprachentwicklung der drei Beobachtungskinder galt.

Letztendlich möchte ich anmerken, dass durch eine detailliertere Beschreibung des methodischen Vorgehens, dem damit gewonnenen Datenmaterial und dessen Analyse die Leserin und der Leser einen tieferen Einblick bekommen würde, wie die Autorin zu den Ergebnissen gekommen ist.

Eine informativere publizierte Ausgabe über die Studie konnte nicht gefunden werden.

3.2 DIE KRITISCHE ANALYSE DER STUDIE „SPRACHE UND INTERAKTION IM KINDERGARTEN. EINE QUANTITATIV-QUALITATIVE ANALYSE DER SPRACHLICHEN UND KOMMUNIKATIVEN KOMPETENZEN VON DREI- BIS SECHSJÄHRIGEN KINDERN“ VON ALBERS (2009)

In den nachfolgenden zwei Kapiteln erfolgt eine kurze Beschreibung der Studie, um diese im Anschluss daran einer kritischen Betrachtung zu unterziehen.

3.2.1 Ziele der Studie

Albers möchte mit seiner Forschungsarbeit einen „[...] Beitrag zur Konzeptbildung der Diagnostik und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen leisten [...]“ (Albers 2009, 11) und wendet sich somit an Fachleute, welche sich mit der Thematik der frühen Bildung beschäftigen.

Da Albers (2009, 9) von der Annahme ausgeht, dass die altersgemäße Entwicklung in der deutschen Sprache eine Voraussetzung für eine gelingende Integration in der Gesellschaft darstellt, möchte sich der Autor mit dem Spracherwerbsverlauf des Kindes auseinandersetzen.

Mit dieser Arbeit hat sich der Autor zum Ziel gesetzt, einerseits die kommunikativen Strategien, mit welchen es den Kindern gelingt, Sprache zu erwerben, zu untersuchen, und andererseits Bedingungen zu erforschen, welche sich günstig auf die Sprachentwicklung des Kindes auswirken können (Albers 2009, 11).

Neben der Erfassung des aktuellen Sprachstands und den erstellten Sprachprofilen der Beobachtungskinder wird das soziale Umfeld beobachtet, um dadurch Aussagen darüber treffen zu können, welchen Einfluss dieses auf die Sprachentwicklung des Kindes hat.

Albers (2009, 11) schreibt dem sozialen Umfeld eine bedeutende Rolle in Bezug auf die Sprachentwicklung des Kindes zu und beschreibt das Aufgabenfeld des pädagogischen Personals im Kindergarten wie folgt:

„Die pädagogischen Bezugspersonen in Kindertageseinrichtungen werden daher mit der anspruchsvollen Aufgabe konfrontiert, eine Lernumgebung bereit zu stellen, die das Interesse des Kinder an Sprache und Kommunikation unterstützt, die bedeutsamen Hinweise für komplexe linguistische Phänomene in der Inputsprache bereitstellt, und sprachliche Bildung in den Alltag integriert.“

Aus diesem Zitat wird ersichtlich, dass der Autor dem sprachlichen Input der Erzieherin bzw. des Erziehers einen hohen Stellenwert in Hinblick auf die Sprachentwicklung des Kindes zuschreibt.

Im Zuge dieses Aspekts versucht Albers zu erforschen, ob Pädagoginnen und Pädagogen ihr Sprachverhalten dem Entwicklungsstandes des jeweiligen Kindes anpassen und welche Modellierungstechniken und Kommunikationsstrategien von Erzieherinnen benutzt werden, um den Spracherwerb des Kindes zu unterstützen (Albers 2009, 13).

Im Rahmen der Erforschung dieses Zieles beschreibt Albers in der Einleitung seines Buches (2009) die aktuelle Lage bezüglich Multikulturalität, geht auf die bildungspolitische Relevanz ein und gibt einen Einblick in die aktuellen Diskussionen zum Thema Sprachförderung. In den darauf folgenden drei Kapiteln seines Buches (2009) stellt der Autor Theorien von ausgewählten Autorinnen und Autoren zum Thema Spracherwerb des Kindes dar, die er im Kapitel fünf anführt. Daraus leitet Albers seine Forschungsfragen ab, welche wie folgt lauten:

- 1) „Welche, den Spracherwerb beeinflussende Strategien findet man in der Interaktion von drei- bis sechsjährigen Kindern in der Peergroup und mit pädagogischen Bezugspersonen?“ (Albers 2009, 12)
- 2) „Welche Rolle spielen dabei die sprachlichen Voraussetzungen der Kinder und die Bedingungen des Umfelds?“ (Albers 2009, 12)

3.2.2 Datenerhebung

Damit Albers seine Forschungsfragen beantworten konnte, war es in einem ersten Schritt notwendig, eine Sprachstandserhebung, mit Hilfe des Sprachscreening nach Grimm⁴, durchzuführen. Dadurch sollte sich herausstellen, welches Kind „sprachlich unauffällig“, „von einer Sprachförderung profitieren“ oder „therapiebedürftig“ ist (Albers 2009, 14).

Die Dauer der Sprachstandserhebung betrug zwischen drei und acht Wochen, abhängig von der Größe des Instituts (Albers 2009, 116). Bei den städtischen Institutionen kam es nach acht Monaten zu einer Nachuntersuchung der sprachlichen Kompetenzen der Kinder, um herauszufinden, welchen Einfluss der Kindergarten auf den Spracherwerb des Kindes haben kann (ebd., 116).

⁴ Alle in diesem Kapitel erläuterten methodischen Vorgehensweisen werden im Kapitel 3.2.4.3 im Detail analysiert.

Nach der Identifizierung der Subgruppen „sprachlich unauffällig“, „förderbedürftig“ und „therapiebedürftig“ konnten aus diesen Gruppen in einem zweiten Schritt Stichproben gewählt werden, um deren sprachliche Strukturen einer Feinanalyse unterziehen zu können (Albers 2009, 14). Im Zuge dessen wurden die Kinder innerhalb der teilnehmenden Beobachtung in alltäglichen Situationen (Frühstück, Morgenkreis, im freien Spiel, etc.) im Kindergarten untersucht. Um die kommunikativen Fähigkeiten in spezifischen Situationen analysieren zu können, wurde die Gesprächsanalyse nach Brinker und Sager herangezogen (Albers 2009, 14).

Alle qualitativen sowie quantitativen Daten von 314 Beobachtungskindern wurden innerhalb von zwei Jahren, von Februar 2006 bis Februar 2008, von Timm Albers erhoben (Albers 2009, 93).

Um das methodische Vorgehen besser veranschaulichen zu können, möchte ich dieses anhand einer Graphik darstellen:

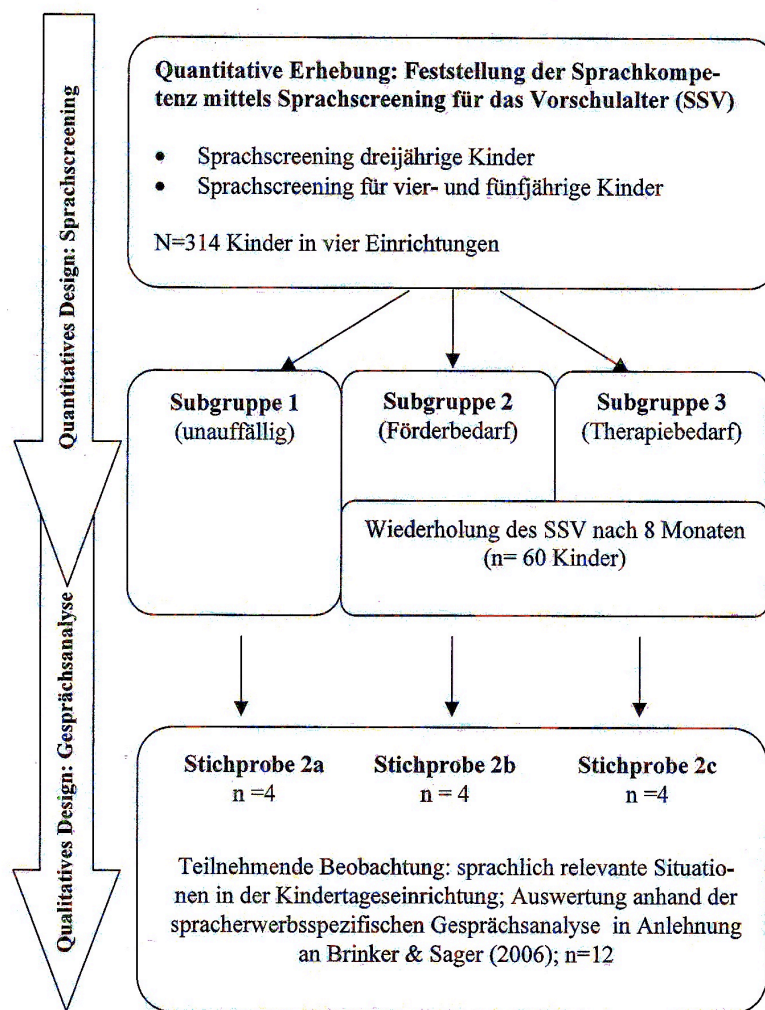


Abb. 1 (Albers 2009, 15)

Dieses methodische Vorhaben wird im Kapitel 3.2.4.3 im Detail analysiert und diskutiert.

3.2.3 Biographischer Hintergrund des Autors Albers⁵

Timm Albers studierte Erziehungswissenschaften mit den Schwerpunkten „Sprachbehindertenpädagogik“, „Lernbehindertenpädagogik“ und „Germanistik“. Der Autor unterrichtete als Förderlehrer an der Pestalozzischule Wolfsburg und war anschließend an einigen Instituten als Lehrkraft und Seminarleiter tätig.

⁵ Die folgenden Informationen über Albers biographischen Hintergrund sind entnommen aus: Pädagogische Hochschule Karlsruhe (2011): Timm Albers. Online im WWW unter: <http://www.albers.ph/>

2005-2010 war Albers als akademischer Rat an der Universität Hannover beschäftigt, wo er das „*Forschungsnetzwerk frühkindlicher Entwicklung*“ leitete.

Seit 2010 ist Timm Albers als Juniorprofessor für frühkindliche Bildung an der Pädagogischen Hochschule in Karlsruhe angestellt und unterrichtet als Gastprofessor an der Universität in Bozen in der Fachrichtung Bildungswissenschaften. Seine Schwerpunkte beinhalten die Themen „*Inklusion in Kindertageseinrichtungen*“, „*Spracherwerb und Sprachliche Bildung bzw. alltagsintegrierte Sprachförderung*“ als auch die „*interdisziplinäre Frühförderung*“.

Derzeit beschäftigt sich Albers mit Bewältigungsmustern von Kindern in Armutslagen, sozial-emotionalen als auch sprachlichen Entwicklungsprozessen von dreijährigen Kindern und mit der Bedeutung des Vorlesens für den kindlichen Spracherwerb.

Vor dem Hintergrund dieses pädagogischen Fachwissens und der Erarbeitung von Theorien von ausgewählten Autorinnen und Autoren zur Thematik Spracherwerb und Sprachförderung (s. Kapitel 3.2.4.1), welche Albers in seinem Buch (2009) erläutert, erstellt der Autor sein Forschungsdesign mit dem Ziel, einerseits die Bewältigungsstrategien zu erforschen, die sich Kinder aneignen, um eine neue Sprache erlernen zu können, und andererseits die Rolle des sozialen Umfelds zu ergründen, die den Spracherwerb beeinflussen kann.

Anhand dieser Recherchen über Albers bildungstheoretischen Zugang und der Analyse seiner Studie kann vermutet werden, dass der Autor auf Grund seines persönlichen Interesses an der Thematik Spracherwerb im frühen Kindesalter und der aktuellen Ausgangslage bezüglich der Multikulturalität in deutschen Kindergärten und der damit verbundenen bildungspolitischen Relevanz der Thematik (die Albers in seiner Studie [2009] erläutert) die Forschung betrieben hat.

3.2.4 Die kritische Analyse der Studie im Detail

3.2.4.1 Erläuterung des Begriffes „förderlich“ in Albers Studie

Um herauszufinden, welches Verhalten der Pädagoginnen als förderlich beschrieben werden kann, musste sich Albers im Vorfeld der Studie damit auseinandersetzen, welche Kriterien als „sprachförderlich“ im Verständnis von ausgewählten Autorinnen und Autoren verstanden werden (u.a. Grimm 2003; Saxton 2000; Farrar 1992; Mackey 2006; Ward

1999; Dannenbauer 1994; Rice 1995; Tietze, Viernickel 2007; Tietze et al. 2007, etc.). Im Zuge dessen beschäftigte sich Albers in der Einleitung seiner Forschungsarbeit (2009) mit der Bedeutung der Rolle von pädagogischen Bezugspersonen im Kindergarten und den verschiedenen Stimulierungs- und Modellierungstechniken. Anhand dieser Erarbeitung von Spracherwerbstheorien und den „*Qualitätskriterien für Sprache und Interaktion*“ nach Tietze und Viernickel (2007) und Tietze et al. (2007) werden die Interaktionen zwischen der jeweiligen Pädagogin und den Kindern, insbesondere das Sprachverhalten des pädagogischen Personals, von Albers in seiner Studie beurteilt (Albers 2009, 134; 228).

In diesem Zusammenhang erläutert Albers (2009, 228) unter der Zuhilfenahme der Autoren Tietze und Viernickel (2007), dass ein Qualitätskriterium darin besteht, dass die Erzieherin im Tagesgeschehen den kindlichen Äußerungen aufmerksam und konzentriert zuhören soll und dem Kind zeigen muss, dass sie an Gesprächen mit dem Kind interessiert ist (Tietze, Viernickel 2007, zit. n. Albers 2009, 228). Weitere Definitionen bezüglich der Qualitätskriterien nach Tietze und Viernickel (2007) und Tietze et al. (2007) können Albers Studie (2009) nicht entnommen werden.

Anhand der von mir recherchierten Literatur (Tietze, Viernickel 2003) konnte herausgefunden werden, dass weitere Qualitätskriterien für die Beurteilung der Erzieherinnen-Kind-Interaktion unter anderem beinhalten, dass das pädagogische Personal Handlungen vor den Kindern sprachlich begleiten soll und im Dialog den Kindern die Gelegenheit gegeben werden muss, dass diese sich aktiv miteinbringen können (Tietze, Viernickel 2003, 50). Der Pädagogin wird nach Tietze und Viernickel (2003, 112) die Aufgabe zuteil darauf zu achten, dass Kinder, welche zu Wort kommen wollen, auch die Möglichkeit bekommen sprechen zu dürfen und diese möglichst wenig in ihren Erzählungen unterbrochen werden (ebd., 112).

Durch längere Pausen, Blickkontakt zum Kind und der Verwendung einer kindgerechten Sprache, sollen die Kinder die Gelegenheit bekommen auf den kommunikativen Beitrag der Erzieherin bzw. des Erziehers reagieren zu können (Tietze, Viernickel 2003, 277). Das Sprachverhalten der Pädagogin bzw. des Pädagogen soll an den sprachlichen Entwicklungsstand des Kindes angepasst sein (ebd., 112). Mit der Zeit können die Äußerungen des Erwachsenen an Komplexität gewinnen, wodurch nach Tietze und Viernickel (2003, 112) die Sprachentwicklung des Kindes unterstützt werden soll. Die Pädagogin muss weiters, so Tietze und Viernickel (2003, 112), die Sprache der Kinder

akzeptieren und soll diese nicht verbessern und dem Kind in vollständigen Sätzen antworten.

Anhand von weiteren Spracherwerbstheorien konnte Albers zusätzliche im Verständnis von Autorinnen und Autoren förderliche Verhaltensweisen recherchieren, welche er für die Beurteilung des Sprachverhaltens der Erzieherinnen und Erzieher herangezogen hat. Sowohl ein implizites korrekatives Feedback, die Verwendung einer kindgerechten Sprache, Wiederholungen und Ergänzungen der kindlichen Äußerungen, Korrekturtechniken, Expansion bei fehlerhaften Aussagen, dem Kind viele Fragen zu stellen, die Gesprächsbeiträge der Kinder zu erwidern als auch die Benutzung von Widerspruchsprovokationen gehören zu solchen Faktoren, unter deren Zuhilfenahme die „sprachliche Qualität“ des pädagogischen Personals von Albers analysiert wurde (Albers 2009, 113).

Weitere Vorentscheidungen trifft Albers in Bezug auf die Stichprobe, welche im folgenden Kapitel erläutert wird.

3.2.4.2 Vorentscheidungen bezüglich der Wahl der Stichprobe in Albers Studie

Albers (2009, 115) erläutert die Auswahl der Stichprobe wie folgt:

„Die Auswahl der Kindertageseinrichtungen erfolgte auf dem Hintergrund, ein möglichst breites Spektrum an Trägerschaften, frühpädagogischen Konzeptionen und sozioökonomischen Unterschieden der Einzugsgebiete abzubilden, um den institutionellen Einfluss auf die Sprachkompetenzen der Kinder darstellen zu können.“

Es wurden sechs Kindergärten im Raum Hannover angeschrieben (Albers 2009, 115). Vier Institute davon hatten, nach Vorgesprächen mit dem pädagogischen Personal Interesse, sich an Albers Studie zu beteiligen (ebd., 115). Diese vier Institutionen befinden sich entweder in der Stadt oder am Land, gehören einer kommunalen oder kirchlichen Trägerschaft an bzw. dem Elternverein und arbeiten jeweils mit unterschiedlichen pädagogischen Konzepten (Albers 2009, 117).

Mit der Entscheidung, Kinder aus verschiedenen Kindergärten zu beobachten, konnten möglichst viele verschiedene pädagogische Konzepte analysiert werden.

Auch kann Albers mit der Auswahl, Kinder aus verschiedenen sozialen Umfeldern zu beobachten, zu Ergebnissen darüber gelangen, inwiefern dieses Einfluss auf den Spracherwerb des Kindes nehmen kann.

Im Zuge der Bearbeitung Albers Forschungsvorhaben wurden alle Eltern der Kinder über den genauen Ablauf der Studie informiert. Diese wurden zu Elternabenden eingeladen, in deren Rahmen sie mehr über das Forschungsprojekt erfahren haben (Albers 2009, 115).

Albers (2009, 115) erörtert die organisatorische Vorbereitung bezüglich dem Informieren aller Eltern der ausgewählten Kindergärten folgendermaßen:

„Die teilnehmenden Kindertageseinrichtungen wurden über die Ziele des Vorhabens und das Vorgehen informiert, alle Eltern erhielten Einwilligungserklärungen zur Teilnahme, interessierte Eltern wurden an Elternabenden über Ziel und Vorgehen aufgeklärt. 314 von 316 Eltern waren daraufhin mit der Untersuchung ihrer Kinder einverstanden.“

Mit der Wahl, die Eltern zu befragen und zu informieren, konnte Albers sich einerseits die Zustimmung bezüglich der Beobachtung der Kinder sichern und andererseits das Interesse der Eltern an der Forschungsstudie wecken. Es kann die Vermutung angestellt werden, dass Eltern, deren Kinder beobachtet werden durften, auch Interesse an der Erforschung des Spracherwerbs zeigen und somit Albers Forschungsvorhaben unterstützen.

Diese positive Einstellung Albers Projekt gegenüber könnte bewirken, dass die Eltern ihre Kinder beispielsweise regelmäßig in den Kindergarten bringen. So kann ein kontinuierlicher Verlauf des Sprachentwicklungsprozesses des Kindes verzeichnet werden, welcher Aspekt bedeutend für Albers Forschung ist.

Albers (2009, 121) beschreibt, dass die Stichprobe „[...] aus 164 Jungen (52,2%) und 150 Mädchen (47,8%) zwischen 3,0 und 5,9 Jahren [...]“ bestand.

Der Autor entschied sich dazu, Kinder beiden Geschlechts zu untersuchen und die Verteilung von Jungen und Mädchen in etwa gleich zu gestalten.

Der Autor (2008, 121) schreibt weiter:

„[...] 35% dieser Kinder durchlaufen laut Angaben der Erzieherinnen des sukzessiven Zweitspracherwerb im Deutschen, für 65% der Kinder ist Deutsch die Erstsprache.“

Mit der Wahl dieser Stichprobe hat Albers die Entscheidung getroffen, sowohl Kinder mit Erst- als auch Zweitsprache Deutsch zu untersuchen. Dadurch war es dem Forscher im

Zuge der Erhebung des Sprachstandes möglich, Unterschiede zwischen den Kindern mit Erstsprache Deutsch und den Kindern mit Zweitsprache Deutsch zu erforschen.

Auf die Ergebnisse möchte ich im nächsten Kapitel näher eingehen.

3.2.4.3 Die kritische Analyse der Mess- und Feststellungsverfahren und deren Einsatz in Albers Studie

Um Albers Forschungsinteresse untersuchen zu können, setzte dieser unterschiedliche methodische Vorgehensweisen ein.

Das Sprachscreeningverfahren nach Grimm, die teilnehmende Beobachtung, Feldnotizen und Audioaufnahmen, das Transkriptionsverfahren HIAT, die linguistische Gesprächsanalyse nach Brinker und Sager als auch der Beobachtungsbogen Sismik stellen Mess- und Feststellungsverfahren dar, mit welchen das Ziel, die Beantwortung Albers Forschungsfragen, verfolgt wurde. Diese Verfahren sollen nun in der genannten Reihenfolge kritisch analysiert werden.

a) Die Sprachstandserhebung mithilfe des Sprachscreenings nach Grimm (SSV) in Albers Studie - die Feststellung des Förderbedarfs

Da zu Beginn der Studie noch keine Daten über den aktuellen Sprachstand der zu beobachtenden Kinder vorlagen, entschied sich Albers, diesen anhand des von Hannelore Grimm entwickelten Sprachscreenings für Vorschulkinder, die Kurzform des Tests SETK 3-5, zu untersuchen.

Bei dieser Art des Verfahrens handelt es sich um ein standardisiertes Testverfahren.

Mit Hilfe eines Punktesystems kann herausgefunden werden, ob das Kind sprachliche Verzögerungen aufweist oder sprachlich altersgerecht entwickelt ist.

Albers (2009, 13) schreibt, dass „Risikokinder“ von „sprachlich unauffälligen Kindern“ unterschieden werden können. Es kann herausgefunden werden, ob das Kind „sprachunauffällig“ ist, „von Sprachförderung profitieren“ könnte oder ob es „therapiebedürftig“ ist (Albers 2009, 14). Diese Subgruppen ergeben sich anhand der Auswertung dieses Beobachtungsverfahrens in Form einer Punkteanzahl. Auf Grund dieser gelangt Albers zu der Entscheidung, welches Kind Förderbedarf aufweist und welches nicht.

Auf Grund der Ergebnisse über den aktuellen Sprachentwicklungsstand des Kindes und zusätzlichen Beobachtungen der jeweiligen Pädagogin bezüglich der sprachlichen Kompetenzen der Kinder kann eine individuell angepasste Sprachförderung konzipiert werden. Das Beobachtungsverfahren nach Grimm kommt vor allem dann zum Einsatz, wenn auf der Grundlage der Diagnose des Sprachentwicklungsstands des Kindes weitere Maßnahmen konzipiert werden wollen, durch welche die sprachliche Entwicklung des Kindes unterstützt werden sollte (Albers 2009, 94).

Die Überprüfung bestimmter Kompetenzen durch das Sprachscreening nach Grimm

Durch diese Art von Beobachtung können formal sprachliche Fähigkeiten genau bestimmt werden. Albers (2009, 94) erläutert anhand von Beschreibungen der Autorin Grimm (2003), dass mithilfe dieses Verfahrens prägnante Entwicklungsmerkmale von drei- bis fünfjährigen Kindern diagnostiziert werden sollen. Durch die Erhebung des Sprachentwicklungsstands des Kindes kann „[...] die Identifikation rezeptiver und produktiver Sprachverarbeitungsfähigkeiten sowie auditiver Gedächtnisleistungen [...]“ ermöglicht werden (Grimm 2003, zit. n. Albers 2009, 94).

Der Test wird je nach Altersgruppe differenziert durchgeführt. Bei Kindern im Alter von drei Jahren wurde das „phonologische Arbeitsgedächtnis“ und die „morphologische Regelbildung“ getestet (Albers 2009, 94). Bei den vier- bis fünfjährigen Kindergartenkindern wurde statt der „morphologischen Regelbildung“ das „Satzgedächtnis“ geprüft (Albers 2009, 95).

Durch den Test kann einerseits das Sprachverständnis und andererseits die Sprachproduktion überprüft werden. Motsch (2009, 172), ein anerkannter Logopäde und Psychologe, beschreibt, dass mithilfe von Bildern und Gegenständen das Satzverständnis, die Pluralbildung als auch das Verstehen und Wiedergeben von einfachen Sätzen überprüft wird.

Wichtige Kompetenzen wie beispielsweise die Verbstellung, der Einsatz von Subjekt und Verb sowie Kausalmarkierungen können unter Zuhilfenahme dieses Verfahrens jedoch nicht überprüft werden (ebd., 172).

Einschränkungen bei der Sprachstandserhebung nach Grimm

Durch die kritische Auseinandersetzung mit dem Sprachscreening nach Grimm konnte folgender Aspekt herausgefunden werden.

Die Autorin Kurzwernhart (2009, 71), eine Sprachwissenschaftlerin, die sich in ihrer Diplomarbeit mit Sprachstandserhebungen auseinandergesetzt hat, erläutert, dass der Bezug zur Mehrsprachigkeit einen Faktor im Beobachtungsverfahren nach Grimm darstellt, welcher in der Erhebung der Daten keine Beachtung findet. Der Test ist für jedes Kind gleich anzuwenden, es werden keine Unterschiede zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund gemacht. Der aktuelle Entwicklungsstand im Bereich der Erstsprache von Kindern mit Migrationshintergrund wird daher bei diesem Test nicht berücksichtigt.

Das bedeutet, dass mithilfe dieses Verfahrens keine Aussagen darüber getroffen werden können, ob Kinder beim Erwerb der Zweitsprache auf bereits erlernte grammatikalische Strukturen der Erstsprache zurückgreifen. Dieses Phänomen kann nur erforscht werden, wenn der aktuelle Sprachstand der Erstsprache erhoben und berücksichtigt wird. Dies wäre beispielsweise mit dem Beobachtungsverfahren SISMIK möglich, auf welches im Kapitel 3.2.4.3 noch eingegangen wird.

Möglichkeiten der Erforschung und Ergebnisse, welche unter Zuhilfenahme des Sprachscreenings nach Grimm zum Vorschein kamen

Wie bereits im Kapitel 3.2.4.2 angedeutet, hat Albers die Vorentscheidung getroffen zu untersuchen, ob Unterschiede in der Sprachentwicklung zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund festgestellt werden können. Mit dem Hintergrundwissen, welches Kind Deutsch als Erstsprache erlernt und welches eine andere Familiensprache als Erstsprache spricht, war es dem Forscher möglich, einen Eindruck darüber zu bekommen, wie viele Kinder mit und ohne Migrationshintergrund der deutschen Sprache noch nicht mächtig waren. Für die Forschung relevante Informationen bezüglich der Biographie des Kindes und dem sozialen Status des Familienumfeldes konnten innerhalb der Reflexionen über die Beobachtungen des Kindes mit der jeweiligen Erzieherin gewonnen werden (Albers 2009, 134). So konnte festgestellt werden, ob das Kind Migrationshintergrund aufweist, welche Sprache es als Erstsprache erlernt und welchen sozioökonomischen Stand die Familie aufweist.

Durch die Erforschung dieser Aspekte kam Albers zu dem Ergebnis, dass vor allem Kinder mit Migrationshintergrund in seiner Stichprobe die deutsche Sprache noch nicht beherrschten (Albers 2009, 132). Es konnte erforscht werden, dass die Kinder bei Eintritt in die Schule ein sehr unterschiedliches Sprachniveau aufweisen. Dieser Aspekt lässt den Autor zu der Annahme gelangen, dass vor allem Kinder mit Zweitsprache Deutsch auch nach Schuleintritt eine sprachliche Unterstützung benötigen (Albers 2009, 132).

Albers erhob am Ende der Untersuchungen den Sprachstand der Kinder, welche im Zuge der Datenerhebung mittels Sprachscreening die Werte von einer Subgruppe oder beiden Subgruppen unterschritten haben, erneut, um so Ergebnisse darüber zu gewinnen, ob sich diese Kinder sprachlich weiterentwickelt haben, gleiche Leistungen erbracht werden oder vielleicht sogar sprachliche Rückschritte zu erkennen sind.

Aus den daraus resultierenden Ergebnissen konnten Vermutungen darüber angestellt werden, welche Aspekte zu dem beschriebenen Entwicklungsstand des Kindes beigetragen haben.

Da der Verlauf des sprachlichen Entwicklungsstandes der Beobachtungskinder in unterschiedlichen Kindergärten untersucht wurde, konnte zugleich der Einfluss des sozialen Umfelds auf den Spracherwerb erforscht werden. Durch die Gegenüberstellung der verschiedenen Kindergärten konnte Albers (2009, 32) folgende Erkenntnis erlangen:

„Während sich in den beiden ländlichen Einrichtungen und der städtischen Einrichtung (Kita C) keine signifikanten Unterschiede im Bereich der Sprachkompetenz erkennen lassen, zeigt sich ein gegensätzliches Bild in dem Kindergarten, der sich in einem sozialen Brennpunkt befindet. Offensichtlich reicht hier der sprachliche Input nicht dazu aus, dass die Kinder im Verlauf des Besuchs dieser Einrichtung ihre sprachlichen Kompetenzen im Altersvergleich verbessern können.“

Dieser Aspekt lässt Albers (2009, 132) zu der Vermutung gelangen, dass der Spracherwerbsverlauf auch von weiteren Merkmalen der Institution abhängig sein kann, welche das Kind besucht. Es kann dem Zitat entnommen werden, dass Albers den Schluss zieht, dass das soziale Umfeld Einfluss auf den Spracherwerb des Kindes nimmt.

Angeichts dieser Ergebnisse kann gefolgert werden, dass die Kommunikationspartner eines Kindes, welche im Kindergarten das pädagogische Personal, Assistentinnen und Assistenten, die Leiterin bzw. der Leiter des Hauses als auch die Kindergartenkinder darstellen können, Einfluss auf die sprachliche Entwicklung eines Kindes nehmen.

b) Die teilnehmende Beobachtung als Beobachtungsverfahren in Albers Studie

Bevor nun auf die teilnehmende Beobachtung in Albers Studie eingegangen wird, möchte kurz anhand der Aussagen von zwei Autoren, Mikos und Wegener, die sich mit qualitativen Verfahren in der Forschung beschäftigt haben, erläutern, wann die teilnehmende Beobachtung in der Forschung zum Einsatz kommt.

Mikos und Wegener (2005, 315) beschreiben die teilnehmende Beobachtung als ein Verfahren in der empirischen Forschung, welches eingesetzt wird, wenn alltägliche Handlungen beobachtet werden sollen. Durch die persönliche Teilnahme des Beobachters wollen Handlungen untersucht und verstanden werden. Aus diesem Grund kann diese Form der Untersuchung als hermeneutisches Verfahren bezeichnet werden (Mikos, Wegener 2005, 315).

Um den Aspekt des Sprachgebrauchs und der Sprachanwendung erforschen zu können, hat Albers die Entscheidung getroffen, die Methode der teilnehmenden Beobachtung heranzuziehen. Auf Grund des gewonnenen Datenmaterials, mittels der teilnehmenden Beobachtung, konnten unter Zuhilfenahme der linguistischen Gesprächsanalyse Handlungen und Gesprächsinteraktionen zwischen der Pädagogin und dem Kind analysiert und interpretiert werden. Dadurch war es dem Autor möglich, Erkenntnisse über die „Qualität“ des sprachlichen Inputs der Erzieherinnen zu erhalten (Albers 2009, 134). Die Beurteilung der „Qualität“ der Interaktionen zwischen dem Kind und dem pädagogischen Personal macht Albers „[...]anhand der Qualitätskriterien für pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder [...]“ nach Tietze und Viernickel (2007), fest.

Die kritische Betrachtung der „teilnehmenden Beobachtung“ als empirische Forschungsmethode und die Frage nach der Objektivität und Gültigkeit der Ergebnisse

Im Gegensatz zur nicht-teilnehmenden Beobachtung nimmt der Beobachter bei der teilnehmenden Beobachtung eine Rolle ein, in welcher er in der Beobachtungssituation integriert ist (Albers 2009, 97). Der Beobachter ist im Geschehen mit dem zu analysierenden Kind involviert und beobachtet, während er in Interaktion mit dem Kind steht. Diese Vorgehensweise der Beobachtung ermöglicht es das Kind, in einer möglichst natürlichen Situation zu begutachten. Der Forscher bekommt im Zuge seiner Beobachtungen einen Gesamteindruck der Situation, im Gegensatz zum Beispiel bei der

Datenerhebung mithilfe von Videos oder Audioaufnahmen, in welcher nur eine bestimmte Sequenz für den Datenauswerter ersichtlich wird.

In diesem Zusammenhang erläutern Mikos und Wegener (2005, 316), dass die aktive Teilnahme am Geschehen eine reflexive Distanz des Forschers gegenüber den Beobachtungspersonen verlangt. Durch die direkte Zusammenarbeit mit den Beobachtungskindern kann der Forscher eine Beziehung zu diesen aufbauen, welche mit Emotionen behaftet ist. Der Beobachter muss sich dieses Aspekts bewusst sein und muss versuchen, möglichst wenig subjektive Eindrücke in die Datenerhebung und Datenauswertung miteinfließen zu lassen. Dieser Aspekt kann sich somit auf die Gültigkeit der Ergebnisse auswirken.

Albers hat sich für die teilnehmende Beobachtung entschieden, da der Autor (2009, 100) davon ausgeht, dass sowohl die Pädagogin als auch das Kind mit dieser Form der Beobachtung vertraut sind. Diese Annahme erläutert der Wissenschaftler (2009, 100) folgendermaßen:

„Erzieherinnen sind [...] mit Formen der Beobachtung in ihrem alltäglichen Handeln vertraut und auch Kinder sind es gewöhnt, beispielsweise im Rahmen von Praktika und Hospitationen von Berufsanfängerinnen beobachtet zu werden.“

Mit diesem Zitat wird der Leserin und dem Leser verdeutlicht, dass Albers sich für dieses methodische Vorgehen in seiner Forschungsstudie entschieden hat, um die Authentizität der Verhaltensweisen der beobachteten Personen zu bewahren.

In diesem Zusammenhang erläutert Albers (2009, 100), dass durch diese Methode das Ziel verfolgt wird, die Echtheit und Glaubwürdigkeit der beobachteten Personen sicherzustellen, aber trotzdem nie gänzlich ausgeschlossen werden darf, dass durch diese Art der Beobachtung ein gestelltes Verhalten und eine damit verbundene Künstlichkeit in die Ergebnisse der Studie miteinfließen kann. Albers zeigt mit dieser Aussage, dass er sich für dieses methodische Vorgehen entschieden hat, die Ergebnisse jedoch trotzdem unter Bezugnahme dieser kritischen Anmerkung betrachtet werden müssen. Die Situation eine fremde Person im Kindergarten zu haben, welche sowohl das pädagogische Personal als auch die Kinder beobachtet, kann sowohl bei der jeweiligen Pädagogin bzw. dem Pädagogen und Assistentin bzw. Assistenten als auch bei den Kindern ein gestelltes Verhalten hervorrufen.

Diese kritische Überlegung soll durch Aussagen der Autoren Bortz und Döring untermauert werden. Bortz und Döring (2006, 267) erläutern, dass es nicht einfach ist, eine Forscherin bzw. einen Forscher im Alltag zu integrieren und gleichzeitig den alltäglichen Ablauf, welcher untersucht werden will, beizubehalten. Durch Aktivitäten und Initiativen der Beobachterin bzw. des Beobachters kann der Alltagsablauf beeinträchtigt werden (Bortz, Döring 2006, 267).

Auch dieser Aspekt kann Einfluss auf die Gültigkeit der Ergebnisse nehmen.

Durch die Wahl dieses methodischen Vorgehens trifft Albers zugleich die Vorentscheidung, ein Kind in unterschiedlichen Beobachtungssituationen wiederholt zu beobachten. Die Forscherin bzw. der Forscher kann das Kind solange begutachten, bis sie/er sich ihres/seines Ergebnisses sicher ist. Im Gegensatz zu standardisierten Testsituationen sind bei teilnehmenden Beobachtungen vielfältigere Handlungen und Verhaltensweisen der Personen zu beobachten als bei Situationen, in welchen ein bestimmtes Verhalten evoziert bzw. geprüft wird. Dadurch ist es dem Datenerheber möglich, ein umfangreiches Datenmaterial zu erhalten, welches er analysieren und interpretieren kann.

Auf Grund dessen, dass es sich bei dieser Forschungsmethode um kein standardisiertes Testverfahren handelt, sind keine Antwortmöglichkeiten vorgegeben. Da bei der weiteren Verarbeitung des gewonnenen Datenmaterials die linguistische Gesprächsanalyse nach Brinker und Sager zum Einsatz kam, wurde dieses nicht frei interpretiert, sondern unter Zuhilfenahme der Kategorien nach Brinker und Sager und den „*Qualitätskriterien für Sprache und Kommunikation*“ nach Tietze und Viernickel (2007) und Tietze et al. (2007) analysiert. Durch die Offenlegung der Analyse ist es möglich nachzuvollziehen, auf welchem Weg Albers zu den jeweiligen Einschätzungen gekommen ist.

Die Datenerhebung mithilfe dieses methodischen Vorgehens wurde durch Audioaufnahmen und Feldnotizen ergänzt. Diese möchten nun folgend analysiert werden.

c) Zum Einsatz von Feldnotizen und Audioaufnahmen in Albers Studie – Möglichkeiten und Grenzen der Forschungsmethoden

Eine weitere Vorentscheidung trifft Albers in Hinblick auf ergänzende Beobachtungsmedien innerhalb der teilnehmenden Beobachtung.

Albers (2009, 103) hat sich dazu entschlossen, sowohl Feldnotizen als auch Audioaufzeichnungen parallel einzusetzen, um ein möglichst umfangreiches gewonnenes Datenmaterial einer Analyse unterziehen zu können. Feldnotizen eignen sich in diesem Zusammenhang gut als ergänzendes Mittel zu den Audioaufnahmen, um Rahmenbedingungen in der jeweiligen Situation beschreiben zu können. Dadurch bekommt der Datenauswerter einen besseren Überblick über die jeweilige Beobachtungssituation.

Auch hat Albers (2009, 103) die Wahl, beide Datenerhebungsverfahren gleichzeitig einzusetzen, in der Annahme getroffen, dass der Beobachter beim Schreiben seiner Notizen von den zu beobachteten Situationen abgelenkt wird. Durch die Audioaufnahmen soll gewährleistet werden, dass eine detaillierte Beschreibung der sprachlichen Interaktionen dargestellt wird (Albers 2009, 103).

Mit der Vorentscheidung diese Forschungsmethoden anzuwenden, trifft Albers die Wahl, verbale Äußerungen möglichst detailgetreu dokumentieren zu können. Dadurch, dass der Datenauswerter die Tonbandaufzeichnungen und Feldnotizen immer wieder anhören bzw. durchlesen kann, ist ihm eine genaue Analyse der sprachlichen Strukturen der getätigten Aussagen der beobachteten Personen möglich.

Nonverbales Verhalten findet durch den Einsatz dieser Aufnahmen keine Berücksichtigung. Aus diesem Grund ist es Albers bei der Datenauswertung anhand dieses gewonnenen Datenmaterials nicht möglich, nonverbale Gestik des Kindes zu beobachten und zu interpretieren, die Aufschluss darüber geben kann, ob das Kind auf ein bestimmtes Sprachverhalten bzw. Sprachangebot besonders positiv oder negativ reagiert.

Das gewonnene Datenmaterial wurde unter Zuhilfenahme des Programmes HIAT transkribiert und anschließend mithilfe der spracherwerbsspezifischen Gesprächsanalyse interpretiert.

d) *Der Einsatz von HIAT aus EXMARaLDA in Albers Studie*

Eine weitere Entscheidung im Vorfeld der Studie musste Albers in Hinblick auf die Transkription der Gesprächsabschnitte treffen. Mit der Wahl des Transkriptionsverfahrens wird zugleich bestimmt, welche Daten für die Analyse in welche Form der elektronischen Aufbereitung verwendet werden. Je mehr Material transkribiert wird, desto gehaltvoller

kann die Analyse der Interaktionen ausfallen. Unter der Betrachtung dieses Aspektes bestimmt die Wahl des Transkriptionsverfahrens, welche Bereiche des Kommunikationsaktes für die weitere Bearbeitung verfügbar sind (Brinker, Sager 2006, zit. n. Albers 2009, 113).

In diesem Zusammenhang hat sich Albers dazu entschlossen, ein Transkriptionsverfahren zu wählen, welches es zulässt, nonverbale Gestik, fremdsprachliche Äußerungen und weitere zusätzliche Informationen zum besseren Verständnis des Datenauswerter in das Transkript zu integrieren. Der Autor (2009, 114) beschreibt die Besonderheit der „halbinterpretativen Arbeitstranskriptionen“ (HIAT) mit folgenden Worten:

„Durch Darstellung in Partiturform ist es möglich, zeitlich parallele Beziehungen graphisch zu repräsentieren, sowie die Gleichzeitigkeit verbaler und nonverbaler Handlungen abzubilden.“

Durch diese Vorgehensweise sollen Interaktionen möglichst detailgetreu veranschaulicht und transkribiert werden, um eine genaue Analyse dieser garantieren zu können.

Um eine eindimensionale Darstellung von Transkriptionen zu vermeiden, entschied sich Albers (2009, 114) für das Verfahren der „halbinterpretativen Arbeitstranskriptionen“ (HIAT) nach Rehbein und Ehlich. Mit diesem Verfahren konnten zu den Interaktionen der Beobachtungskinder Verweise, Anmerkungen, Erläuterungen und Definitionen eingefügt werden. Zum Beispiel war es mit Hilfe dieses Transkriptionsverfahren möglich, in der jeweiligen Sequenz der Beobachtungssituation in einer Fremdsprache gesagte Wörter des Kindes in der deutschen Sprache anzumerken.

Durch diese Methode konnte der Forscher zusätzliche Informationen einfügen, wie den Tonverlauf, längere Pausen, Übersetzungen von fremdsprachlichen Äußerungen als auch Kommentare zu verbalen und nonverbalen Handlungen (Albers 2009, 113ff).

Der Transkribent konnte nachvollziehbar aufzeichnen, wer zu welchem Zeitpunkt spricht, wann eine Pause stattfindet, ob jemand im Gespräch unterbrochen worden ist und ob zwei oder mehrere Personen gleichzeitig sprechen.

Mit der Wahl dieses Transkriptionsverfahrens traf der Autor die Entscheidung, die Gesprächsdaten für die weitere Analyse möglichst wenig einzuschränken. Durch das Hervorheben der beschriebenen Aspekte soll eine gute Lesbarkeit der Transkriptionen gewährleistet werden und besondere sprachliche Merkmale sollen erfasst werden (Albers 2009, 115).

Das transkribierte Material wurde mithilfe der linguistischen Gesprächsanalyse nach Brinker und Sager bearbeitet und interpretiert.

e) *Der Einsatz der linguistischen Gesprächsanalyse nach Brinker und Sager in Albers Studie*

Die linguistische Gesprächsanalyse ist ein empirisches Forschungsverfahren, in welchem verbale Äußerungen analysiert werden. Wie bereits der Name verrät, werden sprachliche Strukturen untersucht, welche innerhalb einer Interaktion von mindestens zwei Personen gewonnen wurden.

Durch dieses methodische Vorgehen können bei der Analyse keine sprachlich begleitenden und nonverbalen Gesten der Interaktionspartner berücksichtigt werden. Es können nur verbale Aussagen untersucht werden. Der Datenauswerter kann sich daher bei der Auswertung der Gespräche weder von Mimik, Gestik, Kleidung, noch von anderen nonverbalen Mitteln beeinflussen lassen. Eine möglichst objektive Auswertung der Daten soll mit dieser Art der Datenanalyse gewährleistet werden können.

Da sich die linguistische Gesprächsanalyse nach Brinker und Sager in die Methode der teilnehmenden Beobachtung integrieren lässt, hat sich Albers dazu entschieden, diese Art des methodischen Vorgehens anzuwenden, um sprachliche Kompetenzen im Detail innerhalb natürlicher Kommunikationssituationen erfassen zu können (Albers 2009, 14).

Die linguistische Gesprächsanalyse wurde herangezogen, um Beobachtungen von Deutungen zu trennen und unreflektierte Deutungsprozesse zu unterbinden (Albers 2009, 107). Das Verfahren stellt Kategorien zur Verfügung, um die Funktion von Interaktionen zu erklären (ebd., 107).

Die Erstellung und Auswertung der Sprachprofile und Interaktionsprofile anhand der linguistischen Gesprächsanalyse nach Brinker und Sager

Mit Hilfe der Kategorien aus der spracherwerbsspezifischen Gesprächsanalyse wurden Sprachprofile und Interaktionsprofile von zwölf Beobachtungskindern erstellt (Albers 2009, 134).

Durch die Analyse des Satzbaues der kindlichen Äußerungen und der Deutung der Funktion der Aussagen ist Albers zu Ergebnissen darüber kommen, welche

spracherwerbsspezifischen Strategien die Kinder verwenden und ob Kinder, welche sprachlich kompetenter sind, andere Strategien verwenden als sprachlich schwächere Kinder. Wortäußerungslänge, Wortschatz und Mehrwortäußerungen stellen ein zentrales Thema bei der Erforschung dieses Aspektes dar. Unter Zuhilfenahme der spracherwerbsspezifischen Gesprächsanalyse war es möglich, die verschiedenen Sprachspektren und Kommunikationsstrategien der Beobachtungskinder darzustellen (Albers 2009, 133).

In diesem Zusammenhang konnte herausgefunden werden, dass Kinder, welche in der semantisch-lexikalischen und morphologisch-syntaktischen Entwicklung Probleme haben, auch Schwierigkeiten im pragmatisch-kommunikativen Bereich aufweisen (Albers 2009, 261). Kinder, welche bereits eine Erstsprache erfolgreich erlernt haben, sind auch in der Lage, ihre Kompetenzen im pragmatisch-kommunikativen Bereich als Hilfe für die Erweiterung im semantisch-lexikalischen und morphologisch-syntaktischen Bereich in der deutschen Sprache zu nutzen (Albers 2009, 261).

Des Weiteren möchte Albers mit der Wahl dieses methodischen Vorgehens herausfinden, *[...] inwiefern bedeutungsvolle Kontexte bereitgestellt werden und welche sprachliche Qualität und Quantität der sprachliche Input für das Kind bietet*“ (Albers 2009, 113). In diesem Zusammenhang stützt sich Albers (2009, 113) auf ausgewählte Spracherwerbstheorien und erläutert, dass eine kindgerechte Sprache, Wiederholungen und Ergänzungen der sprachlichen Struktur des Kindes durch die Pädagogin, direktes und indirektes Feedback, Fragen stellen und Expansion den Spracherwerb des Kindes fördern können. Implizit korrektive Äußerungen erzielen eine höhere Wirkung bei Kindern als das ausschließliche Präsentieren von sprachlichen Strukturen des Erwachsenen oder das Ignorieren von grammatikalisch falschen Äußerungen der Kinder (Albers 2009, 113).

Auf der Basis der zwölf Sprachprofile ergaben sich 3 Teilstichproben mit jeweils 4 Kindern, welche „keinen kritischen Wert unterschritten haben“, „einen kritischen Wert unterschritten haben“ und „beide Werte unterschritten haben“ (Albers 2009, 134). Um die Einwirkung des pädagogischen Sprachverhaltens auf den Spracherwerb des Kindes messen zu können, wurde je Kindergarten und Subgruppe ein Kind ausgewählt, dessen kommunikative Kompetenzen einer Feinanalyse unterzogen wurden (ebd., 134).

Anhand des Datenmaterials, welches durch die teilnehmende Beobachtung (Auswertung der Feldnotizen und Informationen innerhalb der Reflexionen mit der jeweiligen

Erzieherin über die Beobachtungen) gewonnen wurde, konnte Albers mit Hilfe der linguistischen Gesprächsanalyse die Interaktionen analysieren und unter Zuhilfenahme der Erarbeitung von ausgewählten Spracherwerbstheorien, welche in seinem Buch (2009) erarbeitet wurden, und den „Qualitätskriterien für Sprache und Kommunikation in Tageseinrichtungen für Kinder“ nach Tietze und Viernickel (2007) und Tietze et al. (2007) das Sprachverhalten der Pädagoginnen beurteilen (Albers 2009, 228).

Ergebnisse der linguistischen Gesprächsanalyse nach Brinker und Sager

Unter Zuhilfenahme der linguistischen Gesprächsanalyse nach Brinker und Sager konnte erforscht werden, dass Erzieherinnen, welche offene Fragen stellten, korrekatives Feedback gaben, Widerspruchsprovokationen im Gespräch einsetzten, indirektes Feedback gegeben haben, eine vereinfachte Fragestruktur verwendeten und die kindlichen Äußerungen erweitert haben, das Gespräch aufrecht erhalten konnten und die Aufmerksamkeit der Kinder in den jeweiligen Beobachtungssituationen von der Pädagogin gefesselt werden konnte (Albers 2009, 229; 237; 242). Das Kind wird durch ein Sprachverhalten, welches sich durch offene Fragen und Widerspruchsprovokationen kennzeichnet, zum Denken animiert, wodurch das Gespräch zwischen der Pädagogin und dem Kind gefördert werden konnte (Albers 2009, 242). Durch diese Art der Förderung konnte beobachtet werden, dass es der Erzieherin gelingt, die Interaktion zum Kind aufrecht zu erhalten und das Kind aktiv miteinzubeziehen.

Albers (2009, 249) vertritt auf Grund der Analyse der Transkriptionen die Ansicht, dass Modellierungs- und Korrekturtechniken, welche von der Pädagogin eingesetzt werden, die Kommunikation positiv beeinflussen können. Durch solche unterstützenden Maßnahmen ist es möglich, Länge und Komplexität der Aussagen von Kindern zu erweitern, ohne dass die Interaktion gestört wird (Albers 2009, 249). Diese Annahme stützt der Autor auf die Beobachtung von zwei Pädagoginnen, die eine Schulung erhalten haben und explizit sprachunterstützende Techniken einsetzen (ebd., 263). Albers (2009, 263) spricht sich daher für die Weiterbildung des pädagogischen Personals durch Seminare zum Thema Sprachförderung aus.

Des Weiteren konnte durch dieses methodische Vorgehen beobachtet werden, dass es einer der beobachteten Pädagoginnen, durch die Unterscheidung von sprachlich schwächeren und sprachlich stärkeren Kindern möglich war, alle Kinder in das Gespräch

miteinzubeziehen. Durch vereinfachte Fragestrukturen und angebotene Zielstrukturen gelang es dieser Pädagogin, sprachlich schwächere Kinder aktiv in Interaktion zu integrieren (Albers 2009, 229; 255).

Es hat sich gezeigt, dass vor allem sprachlich schwächere Kinder eine verbale Begleitung und Unterstützung durch die pädagogische Bezugsperson benötigen, um neue Begriffe zu erlernen (ebd., 262).

Ein weiterer Aspekt, welcher innerhalb der Analyse der Interaktionen zum Vorschein kam, ist die Bedeutung der Zuwendung der Pädagogin. In diesem Zusammenhang konnte Albers (2009, 237) feststellen, dass sich die Wertschätzung der Pädagogin den Kindern gegenüber positiv auf das Sprachverhalten derer auswirken kann. Durch das Ausredenlassen und die Wertschätzung der kindlichen Aussagen, den hergestellten Blickkontakt zwischen Pädagogin und Kind kann die Aufmerksamkeit des Kindes gefesselt werden (Albers 2009, 237).

Durch das Erschaffen einer entspannten Atmosphäre konnten komplexe Gesprächsbeiträge aus den Kindern hervorgehoben werden (Albers 2009, 241). So schreibt Albers (2009, 245f), dass die Erzieherin durch das Zuhören und Warten auf Antworten das gemeinsame Nachdenken der Kinder gefördert hat.

Albers (2009, 268) interpretiert, dass durch das Aufgreifen der Interessen der Kinder Pädagoginnen weitere sprachanregende Angebote anbieten und einen sprachförderlichen pädagogischen Rahmen schaffen können, wodurch Kinder ihre Äußerungen in der Länge und in der Komplexität steigern können.

Schlussendlich konnte der Forscher mit Hilfe der Beobachtungen und deren Analyse nach Brinker und Sager feststellen, dass die Anzahl der Kinder während der Sprachförderangebote der Erzieherin Einfluss auf die Qualität der Sprachförderung nehmen kann. Es wurde beobachtet, dass die Atmosphäre in der Gruppe angenehmer war, je weniger Kinder an dem Angebot teilgenommen haben (Albers 2009, 262). Durch die sprachanregende Stimmung konnten längere und komplexere Äußerungen den Kindern entlockt und evoziert werden (ebd., 262). Die Kinder wurden in Kleingruppen als konzentrierter erlebt, diese Konstellation kann sich auf den Prozess der Sprachentwicklung positiv auswirken. Durch die Maßnahme der Pädagogin, Sprachförderangebote in kleineren Gruppen anzubieten, ist es möglich, ein angenehmes Klima herzustellen, wodurch das Kind zum Sprechen animiert werden kann.

f) *Der Einsatz des Beobachtungsbogen SISMIK in Albers Studie*

Bevor nun auf den Beobachtungsbogen SISMIK in Albers Studie eingegangen wird, möchte ich anhand der Autorin Theodoridou (2008, 71), die sich mit dem frühen Zweitspracherwerb auseinandergesetzt hat, erläutern, was unter „SISMIK“ zu verstehen ist:

„Das Sprachbeobachtungsverfahren SISMIK wurde im Staatsinstitut für Frühpädagogik München von Michaela Ulich und Tony Mayr (2003) entwickelt und testet das Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertagesstätten.“

Durch dieses Verfahren kann einerseits der Zweitspracherwerb analysiert werden und andererseits kann die Erzieherin Auskunft über die Sprachlernmotivation des Kindes erhalten.

Um herauszufinden, inwieweit sich ein Kind mit Migrationshintergrund aktiv an Interaktionen beteiligt und es zur Kommunikation beiträgt, wird in Albers Studie der von Ulrich und Mayr entwickelte Beobachtungsbogen SISMIK herangezogen (Albers 2009, 13f). Mit Hilfe dieses Verfahrens soll sich herausstellen, ob die Kinder mit Migrationshintergrund Interesse an sprachbezogenen Angeboten zeigen und innerhalb des Verlaufs des Kindergartenbesuchs motiviert sind, eine neue Sprache zu erlernen (Albers 2009, 134). Es wurde beobachtet, inwiefern das Kind zu Interaktionen beiträgt und ob es sich aktiv daran beteiligt (Albers 2009, 14).

Mit Hilfe des Beobachtungsbogens kann untersucht werden, ob das Kind den Kontakt zu pädagogischen Bezugspersonen sucht, ob es sich an Interaktionen mit den Erwachsenen oder Peer Groups beteiligt und ob es Gesprächsbeiträge leistet, sodass die Kommunikation zwischen den beteiligten Personen aufrecht erhalten bleibt. Solche gesprächsfördernde Beiträge können sich zum Beispiel dadurch auszeichnen, dass dem Gesprächspartner inhaltlich passende Fragen gestellt werden, diesem aufmerksam und konzentriert zugehört wird und Antworten zum Gesprächsthema gegeben werden.

Die Beobachtung der Interaktionen des jeweiligen Kindes erfolgt über einen längeren Zeitraum. Durch die mehrmalige Erhebung der Daten ist es anschließend möglich, einen Entwicklungsverlauf zu verzeichnen. Die Autorin Cieslak (2008, 40), die den Beobachtungsbogen SISMIK analysierte, schreibt, dass die Ergebnisse durch ein

Punktesystem zum Ausdruck gebracht werden, was Vergleiche zwischen den Kindern zulässt.

Der Aufbau des SISMIK Bogens

Der Beobachtungsbogen kann in 4 Teile gegliedert werden.

Im ersten Teil des Beobachtungsbogens werden Fragen bezüglich dem Sprachverhalten des Kindes abverlangt (Cieslak 2008, 39). Im Zuge dieser Erforschung soll sich herausstellen, in welchen Gegebenheiten das Kind Interesse an sprachbezogenen Aktivitäten zeigt.

Im Zuge der Bearbeitung des zweiten Teils des Beobachtungsbogens wird der aktuelle Sprachstand des Kindes in der deutschen Sprache von der Pädagogin bzw. dem Pädagogen ermittelt. Anschließend daran wird die Sprachentwicklung in der Familiensprache des Kindes analysiert. Diese Analyse stellt das dritte zentrale Thema des SISMIK Bogens dar (Cieslak 2008, 39).

Bei der Bearbeitung des vierten Teils des Beobachtungsbogens muss die Erzieherin Daten zum familiären Hintergrund des Kindes einholen und dokumentieren.

Da es sich hierbei um ein standardisiertes Testverfahren handelt, sind Antwortmöglichkeiten vorgegeben, die angekreuzt werden müssen. Diese dienen der Datenerheberin als Leitfaden. Es können ausschließlich Aspekte untersucht werden, welche in dem Beobachtungsbogen gefragt werden.

Die kritische Analyse des Beobachtungsverfahrens SISMIK

Durch die kritische Auseinandersetzung mit dem SIMIK Bogen konnten folgende Aspekte festgestellt werden.

Es ist einer deutschsprachigen Pädagogin nur bedingt möglich, diesen Bogen auszufüllen, da diese beim dritten Teil des Beobachtungsbogens auf die Familiensprache des Kindes im Detail eingehen muss. Nur mit Hilfe einer weiteren Person, welche die jeweilige Sprache der Kinder spricht und sprachlich kompetent ist, kann eine vollständige Auswertung des SISMIK Bogens gewährleistet werden. Es stellt sich hier die Frage, ob der Eindruck der fremden Person mit dem der Erzieherin übereinstimmt.

Durch die Erhebung des Sprachstandes des Kindes in der Familiensprache kann der Forscher Auskunft über die Entwicklung der Erstsprache eines Migrantenkindes bekommen. Dadurch lässt sich feststellen, ob das Kind bereits kommunikative Strategien und sprachliche Kompetenzen in der Erstsprache entwickelt hat oder nicht. Emmerling (2005, 69), ein Autor, der sich mit SISMIC in Form einer Examensarbeit auseinandergesetzt hat, schreibt, dass durch dieses methodische Verfahren Sprachkonflikte der Kinder zwischen der Erstsprache und der Zweitsprache verdeutlicht werden.

Durch dieses methodische Verfahren kann festgestellt werden, ob die Kinder beim Erwerb der Zweitsprache auf bereits erworbenes Wissen in der Erstsprache zurückgreifen.

Auch können Vermutungen darüber angestellt werden, ob das Kind eine Sprachentwicklungsstörung hat. Spricht das Kind beispielsweise weder in der Zweitsprache noch in seiner Familiensprache, so wäre es denkbar, dass hier eine Sprachstörung vorliegt. Zur genauen Diagnostik bedarf es jedoch eines anderen Verfahrens.

Da ich anhand Albers Studie (2009) nicht recherchieren konnte, welche Ergebnisse mit Hilfe des Beobachtungsbogens SISMIC zum Vorschein gekommen sind, kann hier auf diese nicht eingegangen werden. Der Zusammenhang zwischen dem Einsatz dieses methodischen Vorgehens und den daraus gewonnenen Ergebnissen war mir nicht nachvollziehbar.

3.2.5 Aussagen aus kritischer Sicht über die Herleitung der Forschungsergebnisse in Albers Studie

Im folgenden Kapitel möchte ich in Hinblick auf die Beantwortung meiner Forschungsfrage in Form eines Resümeees Aussagen aus kritischer Sicht über die Herleitung der Ergebnisse treffen, welche durch Albers Studie zum Vorschein kamen.

Das Forschungsdesign ist durchgehend strukturiert und das Ziel dieser Forschungsarbeit klar definiert. Albers erklärt all seine Arbeitsschritte und stützt fachspezifische Erläuterungen durch wissenschaftliche Literatur.

Gleich zu Beginn seines Buches (2009), in dem Albers sein Forschungsvorhaben beschreibt, wird klar, dass der Autor sowohl der Datenerheber als auch der Datenauswerter

ist. Allerdings war es mir, ebenso wie bei Pusztai Nonns Studie (2009), nicht möglich, herauszufinden, ob der Autor die aufwändige Studie alleine betrieben hat oder Hilfe hatte. Es lassen sich auch keine Aussagen darüber treffen, inwiefern der biographische Hintergrund oder Werthaltungen von Beobachterinnen und Beobachtern bzw. Studienteilnehmerinnen und Studienteilnehmern das Forschungsdesign, die Datenauswertung und damit verbundene Ergebnisse beeinflusst haben. Auch konnte ich keine Information darüber finden, ob an der Studie beteiligte Personen, der Autor selbst, die Erzieherinnen und die Assistentinnen als auch die Leiterinnen und die Leiter eine fachliche Einschulung bezüglich relevanter Inhalte der Studie bekommen haben.

Eine weitere Unklarheit ergibt sich in Hinblick auf die Analysen der Erwachsenen-Kind-Interaktionen. In den Gesprächsanalysen, welche Albers durchführt, um Aussagen darüber zu treffen, welches Sprachverhalten der Pädagoginnen sich positiv auf den Spracherwerb des Kindes ausgewirkt hat, ist für mich nicht immer klar einsehbar, welches Verhalten der Erzieherinnen der Autor als förderlich bzw. hemmend in Hinblick auf den Spracherwerb des Kindes erforscht hat. In einigen Analysen der Transkriptionen werden ausschließlich die beobachteten Situationen beschrieben, in anderen hingegen wird das Verhalten des pädagogischen Personals beurteilt. Aus welchen Gründen manche Interaktionen zwischen der jeweiligen Pädagogin und dem Kind einer wertenden Beurteilung des Autors unterzogen worden sind und andere Gespräche hingegen ausschließlich objektiv beschrieben werden, wird nicht erläutert. So wird in manchen Analysen erörtert, ob sich dieses oder jenes Verhalten des pädagogischen Personals als förderlich oder weniger förderlich auf den Spracherwerb des Kindes ausgewirkt hat. Der Verlauf und die Qualität des Gesprächs zwischen dem Kind und dem Erwachsenen werden vom Datenauswerter bewertet.

In einigen anderen Gesprächsanalysen hingegen werden nur das jeweilige Sprachverhalten der an der Kommunikation teilnehmenden Personen und die Fördersituation selbst beschrieben, ohne diese Aspekte zu bewerten. In solchen Analysen werden keine Aussagen darüber getroffen, inwiefern das Verhalten der jeweiligen Pädagogin in der beobachteten Situation Einfluss auf das Sprachverstehen und die Sprachproduktion des Kindes nimmt.

Albers (2009, 103) hat sich dazu entschlossen, Audioaufnahmen und Feldnotizen gleichzeitig einzusetzen, um eine möglichst genaue Darstellung bezüglich der Erwachsenen-Kind-Interaktionen erzielen zu können. Im Zuge dieser Erläuterung stellt

sich die Frage, ob alle Beobachtungen durch Tonbandaufnahmen und Feldnotizen unterstützt wurden oder nur ausgewählte Sequenzen. Dieses methodische Detail konnte ich unter Zuhilfenahme Albers Studie (2009) nicht herausfinden.

In diesem Zusammenhang stellt sich mir als kritische Leserin eine weitere Frage bezüglich der Beobachtungssituationen. Im Zuge der Analyse von Albers Studie (2009) konnte ich nicht herausfinden, welche Vorentscheidungen Albers getroffen hat bezüglich der Wahl des Interaktionspartners des Kindes und der Wahl des Beobachtungsortes.

In Anlehnung an Viernickel (2008, 5) kann davon ausgegangen werden, dass eine Kind-Kind-Interaktion andere Verhaltensmuster hervorrufen kann, als eine Erwachsenen-Kind-Interaktion. Es wäre demnach vorstellbar, dass ein Kind sein Sprachverhalten dem Gesprächspartner gegenüber anpasst. Dieser Aspekt kann die Forschungsergebnisse maßgeblich beeinflussen. Ein fünfjähriges Vorschulkind, welches mit einem jüngeren Kind kommuniziert, könnte seinen Wortschatz und sprachliche Strukturen dem des kleinen Kindes anpassen, wodurch beim Beobachter der Eindruck entstehen könnte, dass das größere Kind sprachlich nicht altersgemäß entwickelt sei. Diese Beobachtung kann zu Verfälschungen in den Ergebnissen der Sprachstandserhebung führen und somit auch die Forschungsergebnisse der Studie negativ beeinflussen.

Im Zuge dessen erschließt sich mir weiters die Frage, ob die Audioaufnahmen alle im Gruppenraum des jeweiligen Kindergartens aufgenommen wurden. Es kann vermutet werden, dass der Lautstärkepegel in einer Kindergartengruppe sehr hoch ist und es dadurch zu Verzerrungen bei den Tonbandaufnahmen kommen kann. Diese Verzerrungen könnten die Forschungsergebnisse beeinflussen, da der Datenauswerter nicht alle Informationen auf den Aufnahmen hören kann. Auch dieser Aspekt kann Einfluss auf die Auswertung und somit die Vollständigkeit und Gültigkeit der Ergebnisse nehmen.

Da das methodische Vorgehen und die Ergebnisse der Studie in getrennten Kapiteln dargestellt werden, war es mir im Zuge der Bearbeitung dieser Studie nicht immer möglich, den Zusammenhang zwischen der eingesetzten Forschungsmethode und den daraus gewonnenen Ergebnissen nachzuverfolgen.

Beispielsweise konnte ich anhand von Albers Studie (2009) nicht herausfinden, welche Ergebnisse durch den Einsatz des SISMIK Bogens zum Vorschein kamen.

Mit diesen kritischen Aussagen über die Herleitung der Forschungsergebnisse in Albers Studie möchte ich die Analyse schließen.

Es folgt nun die Bearbeitung der wissenschaftlichen Begleitstudie der Pädagogischen Hochschule Weingarten zum Projekt „Sag’ mal was - Sprachförderung für Vorschulkinder“, die unter der Leitung von Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz (2010) durchgeführt wurde.

3.3 DIE KRITISCHE ANALYSE DER WISSENSCHAFTLICHEN BEGLEITSTUDIE DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE WEINGARTEN ZUM PROJEKT „SAG’ MAL WAS - SPRACHFÖRDERUNG FÜR VORSCHULKINDER“ VON GASTEIGER-KLICPERA, KNAPP UND KUCHARZ (2010)

Im Folgenden wird nun das Projekt „Sag’ mal was“ vorgestellt, um anschließend daran die wissenschaftliche Begleitstudie der Pädagogischen Hochschule Weingarten kritisch analysieren zu können.

Das Projekt „Sag’ mal was“ – Aufbau und Ziele

Die Autoren Knapp, Vomhof, Gasteiger-Klicpera und Kucharz (2007, 98) gehen davon aus, dass Sprache der Schlüssel zur Bildung ist und sprachliche Kompetenzen als Voraussetzung für eine erfolgsversprechende Zukunft gesehen werden können.

In Anbetracht der schlechten Leistungen bezüglich der sprachlichen Kompetenzen von Kindern, die durch die Pisa Studie zum Vorschein kamen, erläutern Weber und Potnar (2006, 4), welche Autoren einen Bericht über das Projekt „Sag’ mal was“ verfasst haben, dass viele Diskussionen bezüglich weiterer Fördermaßnahmen entstanden. Die Landesstiftung Baden-Württemberg handelte, indem sie beschloss, Sprachfördermaßnahmen bereits im Kindergarten einzusetzen (Weber, Potnar 2006, 4).

Die Landesstiftung Baden-Württemberg setzt sich mit ihrem Projekt „Sag mal’ was - Sprachförderung für Vorschulkinder“ für die Chancengleichheit zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund im Vorschulalter ein (Knapp et al. 2007, 98). Das Projekt richtet sich vor allem an Kinder, welche Deutsch als Zweitsprache erwerben, aber auch an Kinder, welche eine sprachliche Unterstützung in der deutschen Sprache benötigen und ein bis zwei Jahre vor Schuleintritt stehen (ebd., 98).

Ziel war es, verschiedene Sprachförderkonzepte zu untersuchen, um so Erkenntnisse darüber zu gewinnen, welche Sprachförderstrategien und Sprachförderangebote sich als förderlich bewährt haben (ebd., 100). Diese Ergebnisse sollen in die Erschaffung neuer Förderprogramme miteinfließen (ebd., 100). Es sollte sich mit Hilfe von zwei Evaluationen zeigen, welche Art der Sprachförderung sich besonders positiv auf den Spracherwerb des Kindes auswirken kann.

Knapp et al. (2007, 100f) beschreiben sechs zentrale Schwerpunkte, welche durch zwei wissenschaftliche Begleitstudien untersucht wurden. Diese stellen zugleich die Forschungsziele des Projekts „Sag‘ mal was“ dar.

- 1) Erstens wurde erforscht, nach welchen Kriterien die Erzieherin bzw. der Erzieher der jeweiligen Fördergruppe vorgegangen ist, um den Sprachstand des Kindes zu erheben. Weiters wurde festgestellt, nach welchen Kriterien die Zusammensetzung der Fördergruppe erfolgte.
- 2) Zweitens wurden die Rahmenbedingungen einer Fördersituation untersucht. Räumliche Gegebenheiten, zeitlicher Umfang der Sprachfördereinheiten und die Planungen der Sprachförderangebote stellen zentrale Themen dar.
- 3) Drittens war es dem Forscherteam ein Anliegen, das Vorgehen innerhalb der Sprachfördersituationen zu analysieren. Der Inhalt der Sprachförderung und das pädagogische Konzept der Sprachförderperson wurden begutachtet.
- 4) Viertens wurde der Einbezug der Eltern in die Sprachförderung ihrer Kinder erforscht. Hier untersuchte das Forscherteam, ob die Sprachförderpersonen die Eltern in die Thematik des frühen Zweitspracherwerbs ihres Kindes miteinbeziehen.
- 5) Fünftens wurde evaluiert, welche Angebote sich für welche Fördergruppe (einsprachig aufwachsende Kinder – mehrsprachig aufwachsende Kinder, Kinder aus sozialen Brennpunktvierteln, etc.) als besonders sprachförderlich erwiesen haben. In diesem Zusammenhang musste das soziale Umfeld, das Geschlecht, die Erstsprache, sowie der kulturelle Hintergrund des Kindes erforscht werden.
- 6) Zu guter Letzt bestand ein Forschungsziel darin, die erforschten Sprachförderstrategien weiterzuentwickeln und Diskussionsrunden in der Forschung anzuregen.

Innerhalb von drei Jahren erfolgten vier Teiluntersuchungen, um diese sechs Schwerpunkte beforschen zu können (Knapp et al. 2007, 101).

Knapp et al. (2007, 98) erläutern, dass mithilfe einer Sprachstandserhebung herausgefunden wurde, welche Kinder einen sprachlichen Förderbedarf aufweisen. Die Wahl des Erhebungsverfahrens oblag der jeweiligen Erzieherin bzw. Erziehers bzw. den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der wissenschaftlichen Begleitstudie selbst.

Angesichts der Ergebnisse dieser Erhebung schreibt die Landesstiftung Baden-Württemberg vor, dass die förderbedürftigen Kinder durch eine professionelle Fachkraft in einer Gruppe von mindestens sechs Kindern, im Ausmaß von 120 Stunden, verteilt über das ganze Kindergartenjahr, sprachlich unterstützt werden sollten (Knapp et al. 2007, 99). Dabei durfte die Förderkraft selbst entscheiden, ob sie auf der Grundlage eines eigens entwickelten Förderkonzepts arbeitet, oder sich an bereits existierenden Konzepten orientiert (Knapp et al. 2007, 99). In diesem Zusammenhang erläutern Knapp et al. (2007, 98), dass eine Förderkraft sowohl die Erzieherin bzw. der Erzieher als auch eine extra angestellte Sprachförderperson sein kann.

Um die von der Pädagogin bzw. dem Pädagogen eingesetzten Sprachfördermaßnahmen zu untersuchen, wurden zwei Institute von der Landesstiftung Baden-Württemberg beauftragt, nämlich das Forscherteam der Pädagogischen Hochschule Weingarten und die Forschergruppe der Pädagogischen Hochschule Heidelberg, eine wissenschaftliche Begleitforschung durchzuführen (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 2). Durch diese Evaluationen sollen Sprachfördermaßnahmen, welche im Rahmen des Projekts „Sag’ mal was“ angeboten wurden, auf ihre Effizienz geprüft werden.

Auf Grund des umfangreichen Datenmaterials ist es im Zuge der Verfassung dieser Diplomarbeit nicht möglich, beide Begleitstudien zu analysieren. Da es sich um zwei voneinander unabhängige Forschungsstudien handelt, wurde die Entscheidung getroffen, die Begleitstudie von der Pädagogischen Hochschule Weingarten kritisch zu betrachten. Diese Studie will ich im nächsten Kapitel bearbeiten.

DIE WISSENSCHAFTLICHE BEGLEITSTUDIE DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE WEINGARTEN

3.3.1 Aufbau und Ziele der Studie

Unter der Leitung von Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz wurden die Untersuchungen des Projekts „Sag’ mal was“ durch Patzelt, Vomhof, Brede, Schmidt und Schabmann unterstützt (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Vomhof 2010, 5). Studentinnen und Studenten lieferten durch anregende Diskussionen, Hausübungen, Seminararbeiten und Diplomarbeiten wertvolle Hinweise und Anregungen (ebd., 5).

Das Forschungsteam der Pädagogischen Hochschule Weingarten führte seine Evaluation im Gebiet Baden-Württemberg in den Regionen Göppingen, Ravensburg, Tuttlingen, Tübingen, Ulm, Stuttgart und Singen durch (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 5; 18).

Im Zuge der Erforschung der im Kapitel 3.3 beschriebenen Schwerpunkte wurde eine Längsschnittuntersuchung durchgeführt. Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz (2010, 5) schreiben, dass die sprachlichen Kompetenzen der Kinder sowohl vor als auch nach der Sprachförderung im Kindergarten sowie ein Jahr nach Schuleintritt getestet wurden, um den „Erfolg der Sprachfördermaßnahmen“ untersuchen zu können. Dadurch konnte der Verlauf des Sprachentwicklungsstands nachskizziert werden.

Das Team der Pädagogischen Hochschule Heidelberg verfolgte das Ziel, einerseits die von Pädagoginnen und Pädagogen angebotenen Sprachförderstrategien zu analysieren und andererseits die Frage zu beantworten, ob den Kindern durch die frühe Förderung der sprachlichen Kompetenzen der Schriftspracherwerb und Leseerwerb in der Schule erleichtert wird (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 14).

Im Zuge der Erforschung dieses Ziels kam das Sprachscreening nach Grimm, die Coloured Progressive Matrices nach Bulheller und Häcker, der Salzburger Lesetest und Rechtschreibtest sowie verschiedene Fragebögen und Leitfadeninterviews zum Einsatz (Stiftung Baden-Württemberg 2011). Durch Videoaufnahmen wurden die systematischen Beobachtungen im Kindergarten gestützt (ebd.). Das gewonnene Datenmaterial wurde anschließend analysiert und interpretiert. Diese Mess- und Feststellungsverfahren werden im Kapitel 3.3.2.3 analysiert.

3.3.2 Die kritische Analyse der Studie im Detail

3.3.2.1 Allgemeine Entscheidungen im Vorfeld der Studie bezüglich des methodischen Vorgehens in der Studie

Das Multiplikatorinnensystem

Um Sprachförderpersonen die Gelegenheit bieten zu können, Fragen zur Thematik Sprachförderung als auch zum Projekt stellen zu können, wurde die Entscheidung im Vorfeld der Studie getroffen, ein Multiplikatorinnensystem zu erstellen.

Die Aufgabe dieser Multiplikatorinnen erläutern Weber und Potnar (2006, 7) wie folgt:

„Als Multiplikatorinnen qualifizierte Fachkräfte sollten für ihre Kolleginnen (und Kollegen) in den Tageseinrichtungen für Fragen der Sprachförderung und zu ihrem Projekt ansprechbar sein.“

Durch diese Maßnahme soll es den Sprachförderpersonen möglich sein, sich über Erfahrungen auszutauschen und sich neues Wissen anzueignen, welches ihnen bei der Umsetzung der Sprachförderung nützlich sein soll. Sprachfördersituationen können unter der Bezugnahme einer unvoreingenommenen Person einer kritischen Reflexion unterzogen werden.

Die Beurteilung der „Effekte der Sprachförderung“

Eine weitere Vorentscheidung, welche im Zuge der Erforschung des Ziels der Studie getroffen werden musste, betraf die Frage, wie das Forscherteam entscheiden wollte, wann eine Sprachförderung als gelungen angesehen werden konnte.

In diesem Zusammenhang erläutern Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz (2010, 14):

„Effekte eines Programms lassen sich nicht dadurch belegen, das nachgewiesen wird, dass die Kinder, die gefördert werden, in ihren sprachlichen Kompetenzen Fortschritte machen, da die Fortschritte der Kinder auch durch den Kontakt mit Freunden oder durch den Besuch der Kindertagesstätte verursacht sein können.“

Dieses Zitat belegt, dass die Autoren nicht automatisch von Veränderungen des sprachlichen Entwicklungsstandes des Kindes auf die „Qualität“ der angebotenen Sprachförderung schließen, da auch andere Aspekte, wie zum Beispiel das soziale Umfeld, Einfluss auf den Sprachstand des Kindes nehmen können. Aus diesem Grund trafen die Forscherinnen und Forscher (2010, 14) die Entscheidung, den Entwicklungsstand der Förderkinder mit Kindern zu vergleichen, welche keine Förderung erhalten haben. Durch den Vergleich von geförderten und nicht geförderten Kindern soll sich herausstellen, ob das Leistungsniveau der geförderten Kinder auf die Sprachförderung zurückgeführt werden kann. Ist mithilfe des Sprachscreenings nach Grimm ein hoher Leistungszuwachs in der Sprachentwicklung von geförderten Kindern zu verzeichnen, so kann daraus geschlossen werden, dass die Sprachförderung Früchte trägt. Es soll sich herausstellen, ob sich eine Sprachförderung im frühen Kindesalter positiv auf den Spracherwerb eines Kindes auswirken kann oder ob Kinder ohne Förderung am Ende eines Kindergartenjahres

dasselbe Leistungsniveau zeigen. Durch den Vergleich dieser zwei Gruppen konnte festgestellt werden, ob das erreichte sprachliche Leistungsniveau auf die Sprachförderung zurückzuführen ist.

Vorgaben der Landesstiftung Baden-Württemberg bezüglich der Rahmenbedingungen von Sprachfördereinheiten

Eine weitere Vorentscheidung wurde in Bezug auf die Art der Sprachförderung getroffen. Die Landesstiftung gab lediglich vor, dass die Sprachförderung gesondert vom Kindergartengruppenalltag angeboten werden muss, die Kinder eine Förderung von 120 Stunden in Kleingruppen bekommen müssen und die Sprachförderperson durch eine speziell fortgebildete Sprachförderperson durchgeführt werden soll (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 7).

In diesem Zusammenhang erläutern die Autoren Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz (2010, 160):

„Für die Durchführung der Sprachförderung gab es von der Landesstiftung lediglich organisatorische Vorgaben, die inhaltliche Gestaltung der Fördersituation oblag den Erzieherinnen.“

Es wurden somit keine einheitlichen Rahmenbedingungen bezüglich des Förderkonzepts vorgegeben. Diese Entscheidung hatte zur Folge, dass die Erzieherin bzw. der Erzieher ihre/seine Fähigkeiten als Sprachförderung unter Beweis stellen konnte. Da die Teilnahme auf freiwilliger Basis basierte und keine Vorgaben bezüglich der Umsetzung von Sprachfördermaßnahmen gemacht wurden, kann vermutet werden, dass die Pädagoginnen und Pädagogen besonders engagiert arbeiteten, um so ihre Qualifikationen und Erfahrungen zum Thema Sprachförderung beweisen zu können.

Mit der Wahl, möglichst viele Sprachförderkonzepte untersuchen zu wollen, konnten die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler ein sehr umfangreiches Datenmaterial gewinnen, welches durch die Analyse und Interpretation Aufschluss darüber geben soll, welche Sprachförderangebote und damit verbundene Rahmenbedingungen sich als besonders förderlich für den Spracherwerb des Kindes erwiesen haben. Durch die Untersuchung dieses Zieles ist es möglich, auch zugleich Ergebnisse über weniger förderliche Sprachförderstrategien zu erforschen.

Auf Grund der geringen Einschränkungen der Landesstiftung Baden-Württemberg bezüglich der Art der Sprachförderung konnten allerdings keine spezifischen Konzepte untersucht werden. Da die Pädagogin bzw. der Pädagoge in der Wahl des Konzepts frei entscheiden konnte, war es möglich, dass diese ihre pädagogischen Förderstrategien täglich ändern bzw. ergänzen. Es konnte kein einheitliches Konzept verfolgt werden, sondern viele verschiedene Förderungsarten. Dies hat zur Folge, dass am Ende der Untersuchungen keine Aussagen darüber getroffen werden konnten, ob der Fördererfolg auf ein bestimmtes Konzept der Sprachförderperson zurückgeführt werden kann, da dieses sich während des Beobachtungszeitraums stets verändern konnte. Es war lediglich möglich, die „Effekte“ einer Sprachförderstrategie in einer Momentaufnahme anhand einer ausgesuchten Filmsequenz zu beurteilen.

Durch striktere Vorgaben der Landesstiftung Baden-Württemberg, wie die Sprachförderperson in der jeweiligen Situation mit den Kindern umgehen soll, hätten gezieltere Aspekte des Sprachverhaltens der Pädagoginnen bzw. Pädagogen erforscht werden können.

Die Erforschung von Einflussfaktoren auf den Spracherwerb des Kindes

Eine weitere Vorentscheidung wird in Hinblick auf die Erforschung von Aspekten getroffen, welche sich auf die Sprachentwicklung des Kindes auswirken können.

Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz (2010, 15) erläutern, dass sich die Forscherinnen und Forscher der Pädagogischen Hochschule Weingarten dazu entschlossen haben, den sozialen Stand und Migrationshintergrund der Familie, die Leistungsfähigkeit, das Geschlecht, das Sozialverhalten sowie das Sprachverhalten des Kindes zu untersuchen, um Faktoren erforschen zu können, welche auf den Spracherwerb Einfluss nehmen können.

Mit der Erforschung dieser Aspekte können Aussagen darüber getroffen werden, ob sich eine bestimmte Gruppe als besonders lernfähig erwiesen hat. Es kann untersucht werden, ob sich ein spezielles Sprachförderangebot als besonders effektiv für die jeweilige Gruppe herausgestellt hat. Beispielsweise wäre es möglich, dass Buben auf ein Sprachförderangebot mit Fahrzeugen besonders interessiert und aufmerksam reagieren und sich deswegen mehr neue Begriffe merken, als Mädchen, welche zu diesem Thema weniger Zugang finden.

Im Zuge der Erforschung von individuellen Einflussfaktoren auf den Spracherwerb musste das Forscherteam in Hinblick auf die Bezeichnung „Einsprachigkeit“ bzw. „Mehrsprachigkeit“ des Kindes eine weitere Vorentscheidung treffen.

Durch die Befragung der Eltern mit Hilfe eines Fragebogens konnte, ergänzend zu dem Sprachscreeningverfahren nach Grimm, Auskunft darüber erhalten werden, welche Erstsprache das Kind erlernt hat (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 22). In diesem Zusammenhang stellte sich heraus, dass über 20 unterschiedliche Sprachen bei den Beobachtungskindern als Erstsprache verzeichnet werden konnten (ebd., 22). Deutsch, gefolgt von Türkisch und Russisch, stellen die meist erlernten Familiensprachen bei den Probanden dar (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 22). Den Ergebnissen zufolge nahmen 462 einsprachig aufwachsende Kinder und 682 mehrsprachig aufwachsende Kinder an der Studie teil (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 24).

Im Zuge der Erforschung des Aspekts, ob es Unterschiede zwischen einsprachig und mehrsprachig aufwachsenden Kinder gibt, mussten sich die Forscherinnen und Forscher darüber einigen, welche Kinder als „mehrsprachig“ und welche als „einsprachig“ aufwachsend bezeichnet werden konnten.

In diesem Zusammenhang erläutern Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz (2010, 23):

„Als ‚einsprachig‘ Deutsch aufwachsend galt ein Kind, wenn seine Erstsprache Deutsch war, die diesbezügliche Angabe (im Fragebogen) der Eltern mit jener der Erzieherin übereinstimmte und keine anderen Familiensprachen genannt wurden. Als ‚mehrsprachig‘ galt ein Kind, wenn an irgendeiner Stelle im Fragebogen oder von der Erzieherin (auch) eine andere Sprache als Deutsch genannt wurde.“

Diese Information konnte durch die Befragung von Eltern mittels Fragebögen als auch durch die Erzieherinnen bzw. Erzieher gewonnen werden. Durch die Wahl, die Eltern nach der Herkunftssprache ihrer Kinder zu befragen, kann davon ausgegangen werden, dass die Forscherinnen und Forscher die notwendigen Informationen bezüglich der Erstsprache des Kindes bekommen werden. Die alleinige Befragung der jeweiligen Erzieherin bzw. des jeweiligen Erziehers würde womöglich hierfür nicht ausreichen, da diese/dieser vermutlich nicht über den biographischen Hintergrund jedes Kindes Bescheid weiß.

Durch diese Unterscheidung zwischen „einsprachigen“ und „mehrsprachigen“ Kindern ist es infolge möglich, Unterschiede zwischen diesen zu untersuchen.

So kann beispielsweise erforscht werden, ob es mehrsprachigen Kindern schwerer fällt, eine weitere Sprache zu erlernen, als einsprachig aufwachsenden Kindern.

Auch können Ergebnisse darüber gewonnen werden, ob eine bestimmte Art der Sprachförderung eine Gruppe besonders anspricht. So könnte sich herausstellen, dass durch den Einbezug der Familiensprache des jeweiligen Kindes besonders mehrsprachige Kinder von solchen Sprachförderangeboten profitieren.

Die Ausbildung der Sprachförderpersonen

Weiters wurde die Vorentscheidung getroffen, über die Ausbildung der jeweiligen Pädagogin bzw. des jeweiligen Pädagogen Recherchen anzustellen. Diese Entscheidung trafen Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz (2010, 16) mit folgendem Ziel:

„Schließlich ist es als wichtiger weiterer Punkt die Frage nach der Qualifikation der Erzieherinnen zu stellen, die die Sprachförderung durchführen, sowie die Frage, ob es zwischen den Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen, die die Sprachförderkräfte absolviert haben, und den Effekten der Sprachförderung einen Zusammenhang gibt.“

So kann beobachtet werden, ob es einen Zusammenhang zwischen der absolvierten Ausbildung bzw. den Weiterbildungen des pädagogischen Personals und dem Fördererfolg gibt. Dem Zitat kann entnommen werden, dass die Autoren annehmen, dass die Ausbildung einer Sprachförderperson Einfluss auf das gewählte pädagogische Sprachförderkonzept nehmen kann. Erfahrungen und gesammeltes Wissen, welche sowohl in der Praxis aber auch durch Fortbildungen erworben wurden, könnten die Art einer Sprachförderung maßgeblich beeinflussen. Deshalb möchte das Forscherteam untersuchen, ob und inwiefern sich die Ausbildung auf die Sprachförderstrategien des pädagogischen Personals ausgewirkt hat, um dementsprechend Ergebnisse darüber zu gewinnen, ob sich eine Ausbildung bzw. Weiterbildung als besonders geeignet, in Hinblick auf die frühe Förderung von Kindergartenkindern, hat. Durch die Erforschung dieses Aspektes wäre es infolge möglich, dieses Wissen im Rahmen einer Ausbildung zur Sprachförderperson oder als ergänzende Schulung für Pädagoginnen und Pädagogen anzubieten.

3.3.2.2 Vorentscheidungen bezüglich der Wahl der Stichproben und der Kindergärten

Die Auswahl der Kindertagesstätten beschreiben Weber und Potnar (2006, 5) wie folgt:

„In Form einer jährlichen, an das Kindergartenjahr angepassten Ausschreibung hat die Landesstiftung Baden-Württemberg alle kommunalen und freien Träger von Tageseinrichtungen für Kinder in Baden-Württemberg eingeladen, sich um die Teilnahme am Projekt zu bewerben.“

Dadurch konnte sichergestellt werden, dass die Institutionen aus eigenem Interesse an der Forschung teilnahmen und diese auf eingesetzte Beobachtungsverfahren in der Kindergartengruppe vorbereitet waren. Die aktive Teilnahme und Unterstützung durch das Personal einer Einrichtung konnte somit gewährleistet werden.

Das Forscherteam traf die Entscheidung, zwei Stichproben mit insgesamt 1150 Kindern zu zwei unterschiedlichen Zeitpunkten zu testen (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 19). 867 Kinder davon nahmen an der Sprachförderung teil, 283 Kinder stellten die Vergleichsgruppe dar (Stiftung Baden-Württemberg 2011). 606 Kinder waren in der ersten Kohorte, 544 Kinder in der zweiten Kohorte (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 19).

Durch die Wahl, diese beiden Stichproben zu untersuchen, war es den Forscherinnen und Forscher einerseits möglich, sehr viele Kinder über einen recht langen Zeitraum zu untersuchen und andererseits die zwei Kohorten miteinander zu vergleichen.

Durch den Vergleich der zwei Stichproben konnten Unterschiede in der sprachlichen Entwicklung der Kinder in Bezug auf unterschiedliche Faktoren, wie zum Beispiel das jeweilig angewandte pädagogische Konzept der Erzieherin bzw. des Erziehers oder den soziale Hintergrund eines Kindes, verglichen und festgestellt werden.

In diesem Zusammenhang war es möglich herauszufinden, dass die zweite Kohorte leistungsmäßig besser abgeschnitten hat als die erste. Einen möglichen Grund für dieses Phänomen sehen Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz (2010, 55) im Erfahrungswert der Pädagogin bzw. des Pädagogen, welche bzw. welcher in dem einem Beobachtungsjahr Erfahrungen dazu gewonnen hat.

Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz (2010, 19) schreiben, dass die Stichprobe nach drei Regionen unterteilt wurde - Großstadt (348 Kinder), mittelgroße Stadt (375 Kinder) und Land (427 Kinder). Um die regionalen Unterschiede untersuchen zu können, wurde der Sprachstand der Kinder, welche vom Land, aus der Großstadt und aus einer mittelgroßen Stadt kommen, getrennt erhoben (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 48).

Durch die Erforschung dieser Aspekte konnte folglich festgestellt werden, ob der Herkunftsort eines Kindes Einfluss auf die Sprachentwicklung des Kindes hat.

Ein weiteres Kriterium, welches bei der Zusammensetzung der Stichprobe berücksichtigt wurde, beschreiben Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz (2010, 18) folgendermaßen:

„Die Auswahl der Stichprobe sollte über die sozialen Schichten verteilt sein, mit einer Ausnahme: In allen Städten wurden soziale Brennpunkte mit berücksichtigt, da dort ein hoher Bevölkerungsanteil von Familien mit Migrationshintergrund zu erwarten ist.“

Da vor allem Kinder mit Migrationshintergrund untersucht werden wollten, welche der deutschen Sprache noch nicht mächtig waren, waren besonders soziale Brennpunkte für die Forschungsstudie von Relevanz.

Mit der Wahl Kinder aus verschiedenen sozialen Schichten zu beobachten konnte der Aspekt erforscht werden, ob Gruppen aus einem bestimmten sozialen Umfeld auf ein Förderangebot besonders positiv reagieren. Auch konnte durch den Vergleich der Kinder aus verschiedenen sozialen Umfeldern erforscht werden, ob ein Zusammenhang zwischen dem sozialen Milieu, aus welchem die Kinder stammen; und dem in der Beobachtungszeit erreichten Leistungsniveau besteht. Es stellt sich hier die Frage, ob Kinder, welche beispielsweise aus einer gut situierten Familie stammen, bessere Fördererfolge zeigen als Kinder aus einem sozialen Brennpunkt.

Unter Berücksichtigung dieser Kriterien wählten die Forscherinnen und Forscher der Hochschule Weingarten im Jahr 2005 und anschließend im Jahr 2006, Kindergärten aus, in welchen eine bis drei Fördergruppen mit jeweils circa acht Kindern gebildet wurden (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 18f).

3.3.2.3 Die kritische Analyse der Mess- und Feststellungsverfahren und deren Einsatz in der Studie von Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitstudie der Pädagogischen Hochschule Weingarten kamen das Sprachscreeningverfahren nach Grimm, das Coloured Progressive Matrices nach Raven, der Salzburger Lese- und Rechtschreibtest, Fragebögen, die Videoanalyse als auch Leitfadeninterviews zum Einsatz, welche im folgenden Kapitel analysiert werden.

a) *Der Einsatz des Sprachscreeningverfahrens nach Grimm (SSV) und die daraus gewonnenen Ergebnisse der Gesamtstichprobe in der Studie von Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz*

Auf Grund der ausführlichen Beschreibung und der kritischen Betrachtung des Sprachscreeningverfahren nach Grimm in Albers Studie werden hier nicht mehr die Funktionen des Tests und die Art des Verfahrens beschrieben, sondern hauptsächlich auf den Zusammenhang zwischen dem Einsatz des methodischen Vorgehens und den daraus gewonnenen Ergebnissen in der Studie von Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz eingegangen.

Das Sprachscreeningverfahren nach Grimm basiert auf dem Beobachtungsbogen SETK 3-5. Wie in Albers Studie wurde auch hier der Sprachstand der Kinder mithilfe dieses Verfahrens gemessen. Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz (2010, 16) erläutern die Anwendung des SSV in ihrer Studie wie folgt:

„Zu Beginn und am Ende des Kindergartenjahres, in dem die Kinder an der Sprachförderung teilnahmen, wurden der Sprachentwicklungsstand und die allgemeine Intelligenz der Kinder erhoben.“

Durch die Wahl, dieses Verfahren zu zwei unterschiedlichen Zeiten einzusetzen, war es den Forscherinnen und Forscher möglich, den Entwicklungsverlauf der Beobachtungskinder nachzuskizzieren und Vergleiche anzustellen. Durch dieses methodische Vorgehen konnte festgestellt werden, ob sich das Kind innerhalb des Beobachtungszeitraums sprachlich weiterentwickelt hat oder keine Fortschritte ersichtlich sind.

Unter Zuhilfenahme der Ergebnisse der Sprachstandserhebung von Kindern, welche keine Förderung erhalten haben, konnten die Forscherinnen und Forscher Rückschlüsse auf die „Effekte“ der von den Pädagoginnen und Pädagogen angebotenen Sprachfördermaßnahmen ziehen.

In diesem Zusammenhang konnte das Forscherteam feststellen, dass sich der Sprachstand aller Kinder weiterentwickelt hat, unabhängig von der Teilnahme an der Sprachförderung (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 49). Durch den Vergleich der geförderten und nicht geförderten Kinder kam zum Vorschein, dass Kinder, welche eine Förderung erhalten haben, geringe bessere Fortschritte im Bereich „Satzgedächtnis“ erzielt haben als nicht

geförderte Kinder (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 52). Der Leistungszuwachs im Bereich des „phonologischen Gedächtnis für Nichtwörter“ hat sich als unabhängig von der Teilnahme an der Sprachförderung erwiesen (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 54).

Dies stellt ein Beispiel dafür dar, dass sich die frühe Förderung im Kindesalter, wie sie im Rahmen des Projekts „Sag´ mal was“ angeboten wurde, als nicht effizient genug bewährt hat, da am Ende der Beobachtungen keine wesentlichen Unterschiede zwischen den geförderten und nicht geförderten Kindern in Bezug auf deren sprachliche Leistung festgestellt werden konnten.

Trotzdem konnten Aspekte festgestellt werden, welche den Spracherwerbsprozess des Kindes begünstigt haben. Solch ein Aspekt stellt zum Beispiel der Einbezug der Erstsprache eines Kindes dar.

Es konnte mit Hilfe des Sprachscreenings nach Grimm herausgefunden werden, dass bei Kindern, bei denen die Erstsprache in der Sprachförderung miteinbezogen wurde, oft ein Zuwachs in den sprachlichen Fähigkeiten beobachtet werden konnte (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 98). Dies zeigt, dass das Interesse der Pädagogin bzw. des Pädagogen gegenüber der Multikulturalität der Kinder als wichtig für den Spracherwerbsprozess des Kindes angesehen werden kann. Durch das Einbeziehen der kulturellen Wurzeln eines Kindes kann das Interesse und die Aufmerksamkeit der Kinder geweckt werden. Dieser Effekt kann zur Folge haben, dass die sprachlichen Kompetenzen des Kindes auf spielerische Art gefördert werden.

Faktoren wie Intelligenz, Alter und das Geschlecht wurden mit methodischen Verfahren wie zum Beispiel den Fragebögen und dem Coloured Progressive Matrices erhoben. Anhand der Sprachstandserhebung ist es dann möglich, mit dieser Hintergrundinformation Vergleiche zwischen den Kindern anzustellen.

In Anbetracht der erforschten Aspekte bezüglich der Intelligenz und dem Alter der Kinder konnten folgende Erkenntnisse durch die Sprachstandserhebung nach Grimm gewonnen werden.

In Bezug auf die Intelligenz und das Geschlecht konnte festgestellt werden, dass keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich des „Fördererfolgs“ zu erkennen waren (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 48). Bei der Betrachtung des Entwicklungsverlaufes in Hinblick auf die Unterscheidung der Kinder nach Alter hingegen kam zum Vorschein, dass

sich das Alter der Kinder auf die Leistungen im „phonologischen Gedächtnis für Nichtwörter“ und im „Satzgedächtnis“ auswirkt (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 48).

„Je älter die Kinder waren, desto höher waren auch ihre Testwerte“ (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 48).

Um herauszufinden, welche Sprachfördermaßnahmen sich als förderlich erwiesen haben, wurden die Fördergruppen nach Erfolg bewertet (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 90). Über den „mittleren Rohwert-Zuwachs“ im Satzgedächtnis wurden Grenzwerte ermittelt (ebd., 90).

Durch die Analyse stellte sich heraus, dass vor allem Kinder im städtischen Bereich einen hohen Zuwachs verzeichnen konnten (ebd., 97).

Zusätzlich konnte festgestellt werden, dass es zu einem signifikanten Leistungszuwachs bei Kindern mit Migrationshintergrund gekommen ist, jedoch unabhängig von dem Aspekt, ob das Kind an der Sprachförderung teilgenommen hat oder nicht (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 51).

Auch dieses Beispiel belegt wieder, dass kein signifikanter Unterschied bezüglich den sprachlichen Kompetenzen zwischen geförderten und nicht geförderten Kindern beobachtet werden konnte.

Anhand der Ergebnisse, welche mit Hilfe des Sprachscreenings nach Grimm zum Vorschein kamen, kann zusammengefasst werden, dass die geförderten Kinder nicht das Leistungsniveau der Vergleichsgruppe erreichten (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 55). Migrationshintergrund und der Wohnort der Kinder erwiesen sich als eher unbedeutende Aspekte bezüglich des Fördererfolgs (ebd., 55). Der Leistungszuwachs der geförderten Kinder konnte nicht ausdrücklich auf die angebotene Sprachförderung der Pädagoginnen bzw. Pädagogen zurückgeführt werden (ebd., 55).

Unterschiede zwischen Kohorte 1 und Kohorte 2, welche durch das Sprachscreening nach Grimm festgestellt werden konnten

Die Zusammensetzung der Gruppe aus dem zweiten Jahrgang erfolgte im Gegensatz zur Gruppenbildung der Kinder aus dem ersten Jahrgang nach anderen Kriterien (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 55). In diesem Zusammenhang wurde die Entscheidung

getroffen, auch jüngere Kinder in die Sprachförderung miteinzubeziehen. Die Kinder durften länger an den Sprachfördermaßnahmen teilnehmen und die Pädagoginnen und Pädagogen konnten in dem vergangenen Jahr an Erfahrungen zur Thematik Sprachförderung dazu gewinnen (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 55).

Auch nach der zweiten Untersuchung mit Hilfe des Sprachscreenings nach Grimm konnte festgestellt werden, dass ein Leistungszuwachs im „phonologischen Bereich“ des Kindes zu verzeichnen war, unabhängig davon, ob die Kinder eine Sprachförderung genossen haben oder nicht (ebd., 66). Es konnte kein Einfluss der Faktoren „Brennpunktviertel“, „Einsprachigkeit - Mehrsprachigkeit“ und „Migrationshintergrund“ auf die Effekte der Sprachförderung im Bereich des phonologischen Gedächtnis nachgewiesen werden (ebd., 66).

Ein Vergleich zwischen den zwei Kohorten lässt erkennen, dass die zweite Kohorte im Bereich Satzgedächtnis besser abgeschnitten hat (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 69). Das Forscherteam schließt aus diesem Ergebnis, dass dieser Leistungszuwachs der Kinder in dieser Kohorte auf das jüngere Alter dieser zurückzuführen sein könnte (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 69).

Auch wäre es möglich, dass die Erfahrungen des pädagogischen Personals einen positiven Einfluss auf den Fördererfolg hatten (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 98). Demnach würde sich das Ergebnis erklären, dass nur bei der zweiten Kohorte positive Effekte der Sprachförderung nachgewiesen werden konnten. Das Forscherteam geht von der Annahme aus, dass in der Zeit zwischen der ersten Messung und der zweiten Messung die Pädagoginnen bzw. Pädagogen Erfahrungen bezüglich der Art der Sprachförderung sammeln konnten. Dieses Wissen konnte bei der zweiten Kohorte Anwendung finden, welches zu einem höheren Lernerfolg bei den Kindern geführt haben kann.

b) Die Möglichkeiten der Erforschung der Intelligenz bei Kleinkinder unter Zuhilfenahme des Coloured Progressive Matrices nach Raven und die Ergebnisse in der Studie von Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz

Das Forscherteam hatte sich unter anderem zum Ziel gesetzt herausfinden, inwiefern die Intelligenz des Kindes Einfluss auf die Sprachentwicklung nimmt.

Um dies herauszufinden, wurden die kognitiven Fähigkeiten der Kinder mit Hilfe des „*Coloured Progressive Matrices (CPM)*“ Verfahren analysiert (Gasteiger-Klicpera,

Knapp, Kucharz 2010, 16). Dieses methodische Verfahren wurde vor der Sprachförderung, nach der Sprachförderung sowie nach der 1. Klasse Volksschule angewandt (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 17).

Da es sich hier um ein standardisiertes Testverfahren handelt und somit alle Kinder dieselbe Aufgabe zu bewältigen haben, kann der Zahlenwert, welcher Auskunft über die Intelligenz gibt, zwischen den Kindern verglichen werden.

Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz haben sich für das Verfahren entschieden, da sich dieses Testverfahren besonders gut bei Kindern eignet, welche der deutschen Sprache noch nicht mächtig sind (ebd., 26).

Diese Annahme lässt sich auch bei Remschmidt, der sich mit dieser Forschungsmethode beschäftigt hat, wiederfinden. Der Autor (2011, 60) beschreibt, dass mithilfe dieses methodischen Verfahrens es möglich ist, die Intelligenz der Kinder zu messen, ohne dass sich diese verbal ausdrücken müssen. Es handelt sich hierbei um einen sprachfreien Intelligenztest. Dem Kind wird ein Figurenmuster vorgelegt, welches ergänzt werden muss. Unter Zuhilfenahme von sechs Antwortmöglichkeiten kann das Kind wählen und muss das Figurenmuster folgerichtig legen (ebd., 60).

Remschmidts (2011, 60) Annahme zufolge kann ein Vorteil dieses Testverfahrens in Hinblick auf den Faktor Zeit erkannt werden. Der Autor (2011, 60) erläutert seine Ansicht folgendermaßen:

„Dieser Test hat den Vorteil, dass er in relativ kurzer Zeit durchführbar ist und eine gewisse Orientierung über den Stand der allgemeinen Intelligenzentwicklung zulässt.“

Aus diesen Anführungen kann gefolgert werden, dass sich diese Forschungsmethode in einem Kindergarten besonders gut eignet, da viele Kinder mit geringem Zeitaufwand getestet werden können.

Es soll hier allerdings kritisch angemerkt werden, dass persönliche Faktoren Einfluss auf das Testergebnis haben können.

Unter Zuhilfenahme Dammanns (2007) Anregungen möchte ich diese Überlegung näher erläutern. Dammann (2007, 52) sieht die Gefahr in Intelligenztests darin, dass sowohl die Tagesverfassung eines Kindes als auch die Testsituation Auswirkungen auf den Intelligenztest haben können.

Ist das Kind am Testtag bei schlechter Verfassung, beispielsweise durch Müdigkeit, so wird das Kind schlechtere Leistungen erzielen als es vielleicht sonst erbringen würde.

Auch wäre es möglich, dass die Prüfsituation Einfluss auf das Testergebnis hat. Kinder können eine Testsituation bewusst wahrnehmen und können aus Angst schlechtere Ergebnisse erzielen, als wenn die Beobachtung auf spielerische Art vonstatten geht.

Einen weiteren Einflussfaktor sieht Dammann (2007, 52) in der Testperson des Kindes. Die Abneigung einer Testperson gegenüber kann bewirken, dass sich ein Kind zurückzieht und die gestellte Aufgabe nicht bewältigt. Die Aufgabe wird dann als ungelöst interpretiert, was zufolge hat, dass die Intelligenz niedriger eingestuft wird als sie eigentlich ist.

Diese Aspekte sollten bei der Auswertung der Daten berücksichtigt werden.

Durch diesen Test kann die logisch-rationale Kompetenz beurteilt werden, allerdings können keine sprachlichen Fähigkeiten sowie sozialen Kompetenzen gemessen werden. Anhand der Auswertung ist es den Forscherinnen und Forscher möglich, Kinder mit höherem Intelligenzquotient mit Kindern zu vergleichen, welche geringere Leistungen bei diesem Test erbracht haben. Dadurch konnte festgestellt werden, ob die Intelligenz Einfluss auf den Erwerb einer Sprache nimmt.

In diesem Zusammenhang berichten Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz (2010, 48), dass keine Unterschiede in der Intelligenz zwischen den geförderten Kindern und den nicht geförderten festgestellt werden konnten. In weiterer Folge konnte untersucht werden, dass die Intelligenz eines Kindes keinen signifikanten Einfluss auf den Fördererfolg nimmt (ebd., 48).

c) Der Einsatz des Salzburger Lese- und Rechtschreibtests in der Studie von Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz und die daraus gewonnenen Ergebnisse

Um Aussagen darüber zu gewinnen, ob sich eine frühe Förderung der sprachlichen Kompetenzen der Kinder als hilfreich für den Lese- und Schreiberwerb erweist, wurden die Beobachtungsgruppen mit Hilfe des „*Salzburger Lese- und Rechtschreibtest*“ nach Eintritt in die Schule getestet (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 17).

Durch dieses Verfahren können Schwächen bei der Erlernung des Schriftspracherwerbs diagnostiziert werden (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 35). Die Worterkennung

und das laute Lesen werden überprüft (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 35). Analysiert wird die Lesegeschwindigkeit und Lesefehler (ebd., 35).

Beim Rechtschreibtest werden infolge eines Diktats die Rechtschreibfehler gezählt, wodurch der Datenerheber Informationen über die Ursache der Rechtschreibschwäche bekommen soll (ebd., 35). Hierbei werden drei verschiedene Fehlerarten unterschieden. Als „N-Fehler“ werden Wörter bezeichnet, welche nicht lautgetreu niedergeschrieben wurden (Berger 2010, 156). Beim „O-Fehler“ ist der Begriff orthographisch nicht richtig geschrieben und der „G-Fehler“ beinhaltet Fehler bei der Groß- und Kleinrechtschreibung (Berger 2010, 156).

Der Lesetest wird als Einzeltest durchgeführt, der Rechtschreibtest in Kleingruppen (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 36).

Da es sich um ein standardisiertes Verfahren handelt, wird eine objektive Diagnose der Lese- und Rechtschreibschwäche der Kinder gewährleistet.

Durch die Gegenüberstellung der Beobachtungskinder mit der Vergleichsgruppe soll sich herausstellen, ob die Sprachförderung im Kindergarten positiven Einfluss auf den Lese- und Schreiberwerb genommen hat (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 99).

Durch diesen Test kam zum Vorschein, dass keine Unterschiede beim Lesetest zwischen geförderten und nicht geförderten Kindern gefunden werden konnten (ebd., 107). Es wurden keine signifikanten Unterschiede zwischen den Kindern in Bezug auf die Lesefehler und Zeit festgestellt (ebd., 107).

Unter Zuhilfenahme der Informationen, welche Kinder mehrsprachig bzw. einsprachig aufwachsen und in einem sozialen Brennpunktviertel leben bzw. nicht leben, konnten Forscherinnen und Forscher mit dem biographischen Hintergrundwissen der Beobachtungskinder dieser Kinder einer Analyse unterziehen. Aber auch hier konnten keine signifikanten Unterschiede in Hinblick auf die genannten Aspekte bezüglich der Leseleistung verzeichnet werden (ebd., 107).

Auf Grund der Analyse des Rechtschreibtests wurde ersichtlich, dass bei der Gesamtstichprobe und der ersten Kohorte keine signifikanten Unterschiede bei den „O-Fehlern“ zwischen geförderten Kindern und nicht geförderten Kindern verzeichnet werden konnten. Der „N-Fehler“ ist jedoch bei geförderten Kindern öfters vorgekommen als bei nicht geförderten Kindern (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 107). Bei der zweiten Kohorte hingegen sind keine Unterschiede zwischen den Kindern, welche eine

Förderung erhalten haben, und denen, die keine bekamen, zu verzeichnen (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 107).

Mit diesem Ergebnis wurde anhand der Stichproben belegt, dass sich kein längerfristiger Erfolg in Hinblick auf den Leseerwerb und den Schriftspracherwerb durch die Sprachförderung im frühen Kindesalter feststellen lassen konnte (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 107f).

Auch soll hier kritisch angemerkt werden, dass die Prüfungssituation, das Wohlbefinden des Kindes und die Sympathie gegenüber der Prüferin bzw. dem Prüfer, wie beim Coloured Progressive Matrices von Raven, die Testergebnisse beeinflussen können.

In Anbetracht dieser Aspekte, muss davon ausgegangen werden, dass die Ergebnisse von verschiedenen Faktoren beeinflusst werden können und es zu Verfälschungen dieser kommen kann. Durch die Wahl eine große Stichprobe heranzuziehen, wie es in dieser Studie vorzufinden ist, können solche Fehlerquellen möglichst gering gehalten werden.

d) Die Entwicklung von Fragebögen in der Studie von Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz

In dieser Studie wurden unterschiedliche Personengruppen zu verschiedenen Themen befragt.

In einem ersten Schritt soll diese Datenerhebungsmethode allgemein betrachtet werden. In einem zweiten Schritt wird auf die jeweilige „Fragebogengruppe“ direkt eingegangen und zusammengefasst, welches Ziel mithilfe dessen verfolgt wurde und welche Art der Fragestellungen und Antwortmöglichkeiten zum Einsatz kam. Da die Analyse jedes einzelnen Fragebogens im Detail den Rahmen dieser Diplomarbeit sprengen würde, ist es nicht möglich, auf jeden einzelnen Fragebogen einzugehen.

Um nähere Auskunft über den Kindergarten, die Beobachtungskinder und deren soziökonomischen Hintergrund zu erhalten, trafen die Forscherinnen und Forscher der Hochschule Weingarten die Vorentscheidung, Fragebögen einzusetzen.

Daher mussten diese sich im Vorfeld der Analyse mit der Erstellung eines Fragebogens beschäftigen. Jede einzelne Frage musste so formuliert werden, dass der Befragte die Frage

verstehen und die Frage beantworten kann. Die Anordnung der Fragestellungen musste sinngemäß richtig konzipiert werden.

Im Zuge dessen mussten sich die Forscherinnen und Forscher darüber einigen, welche Art der Fragen sie stellen wollen. Sollen offene Fragen oder geschlossene Fragen mit Antwortmöglichkeiten gestellt werden. Anhand der Fragebögen ist ersichtlich, dass eine Mischform gewählt wurde. Es wurden sowohl offene als auch geschlossene Fragen verwendet, um Informationen von Erzieherinnen und Erziehern, Leiterinnen und Leitern als auch Sprachförderinnen und Sprachförderer zu erhalten.

Hauptsächlich wurden jedoch geschlossene Fragen gewählt, welche mit Hilfe von Antwortmöglichkeiten beantwortet werden konnten. Eingruppierungs-Fragen, Ratingskalen, Rangordnungen und Ergänzungsoptionen stellten Formate dar, welche in den Fragebögen zum Einsatz kamen.

In diesem Zusammenhang soll angemerkt werden, dass die Art der Befragung Einfluss auf die Art der Ergebnisse nehmen kann. Durch geschlossene Fragestellungen ist die Befragte bzw. der Befragte in seiner Antwortmöglichkeit eingeschränkt und wird bei der Beantwortung der Frage beeinflusst. Es stellt sich die Frage, ob die befragte Person auch dieselbe Antwort gegeben hätte, wenn eine offene Frage gestellt worden wäre.

Mit der Wahl der Anwendung dieses Frageformats besteht die Gefahr, dass die Befragte bzw. der Befragte eine nicht wahrheitsgetreue Antwort gibt. Hingegen ist es bei offenen Fragen möglich eine individuelle Antwort zu geben, ohne durch vorgegebene Antwortmöglichkeiten beeinflusst zu werden.

Auf Grund dieses Aspekts können Verfälschungen in den Ergebnissen nicht ausgeschlossen werden. Dies gilt zu berücksichtigen, wenn die Untersuchungsergebnisse rezipiert werden.

Das Forscherteam konnte mit Hilfe dieser Forschungsmethode nur die Antworten auswerten, welche die Befragten gegeben haben. Eine Nachfrage zu stellen, wie beispielsweise bei Interviews, ist nicht möglich. Falls die Befragten eine Frage ausgelassen haben oder die Antwort nicht lesbar war, konnte diese auch in der Datenauswertung nicht miteinbezogen werden. Das bedeutet, dass nur Aspekte erforscht werden konnten, worüber die Betroffenen auch Auskunft geben wollten. Möchte eine Familie zum Beispiel keine Information über ihre finanzielle Lage geben, so ist es dieser möglich, die Frage nicht zu beantworten. Diese fehlerhaften Daten wirken sich dementsprechend bei der Analyse des

jeweiligen Kindes aus. In so einem Fall könnte nicht erforscht werden, ob der soziale Status der Familie Einfluss auf den Spracherwerb des Kindes hat.

In den folgenden Kapiteln möchte ich nun auf die einzelnen Fragebögen eingehen.

Fragebogen zur Kindertageseinrichtung

Dieser Fragebogen richtete sich an die Leiterinnen und Leiter der jeweiligen Betreuungseinrichtung (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 26).

Im Rahmen dieser Befragung wurden allgemeine Informationen bezüglich der Institution erörtert. Öffnungszeiten, Gruppenszahl, die Angabe über die Anzahl an Migrantenkindern und das vertretene pädagogische Konzept im Kindergarten, stellen zentrale Themenbereiche dieses Fragebogens dar (ebd., 27).

Des Weiteren wurden Fragen bezüglich der Wahl des Sprachstanderhebungsverfahrens und zur frühen Förderung gestellt (ebd., 27). Es wollte untersucht werden, wieso sich die jeweilige Erzieherin bzw. der jeweilige Erzieher für das jeweilige Sprachstanderhebungsverfahren entschieden hat, wie viel Kinder in einer Fördergruppe untergebracht wurden und wie viele Gruppen erstellt wurden (ebd., 27).

Bei der Befragung bezüglich der Sprachförderung wurden weitere Fragen in Hinblick auf die Zufriedenheit mit der Sprachförderung, dem Träger und der Elternzusammenarbeit gestellt. Durch eine Skala mit 5 Antwortmöglichkeiten konnten die Leiterinnen ihre Zufriedenheit ausdrücken (ebd., 27). In Form von offenen Fragen war es diesen möglich, am Ende des Bogens Anregungen und Kritik anzuführen (ebd., 27).

In Form von offenen und geschlossenen Fragen konnten die Leiterinnen und Leiter Auskunft zu den Themengebieten geben. Bei den vorgegebenen Antwortmöglichkeiten ist der Fragebogen so konzipiert, dass fast immer die Möglichkeit besteht, eine individuelle Antwort zu geben, wenn keine Antwort aus den vorhandenen Möglichkeiten zutrifft. Dadurch soll gewährleistet werden, dass die Befragten auch die Möglichkeit haben, eine wahrheitsgetreue Antwort zu geben und nicht etwas ankreuzen müssen, was nicht der Realität entsprechen würde.

Durch die Auswertung aller Fragebögen können die Forscherinnen und Forscher zu dem Ergebnis kommen, wie viele Kinder mit welchem Sprachstanderhebungsverfahren getestet wurden, welche pädagogischen Konzepte im Rahmen des Projekts „Sag’ mal was“ zum

Einsatz kamen und welcher Grund der jeweiligen Institution dazu geführt hat, sich für die Teilnahme an dem Projekt zu bewerben.

Fragebogen zur Kindergartengruppe

Unter der Annahme, dass „*die Qualität der sprachlichen Interaktionen im Kindergartenalltag*“ Einfluss auf den Spracherwerb des Kindes nehmen kann, wurden von der Erzieherin bzw. von dem Erzieher Daten bezüglich dem Betreuungskonzept eingeholt (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 27).

Der erste Teil des Fragebogens beinhaltet Fragen bezüglich Alter und Geschlecht der Kinder, der Anzahl an Migrantenkindern, der Anzahl der Kinder in der Kindergartengruppe, der Familiensprache als auch Fragen, ob Integrationskinder die besagte Institution besuchen (ebd., 28). Bei der ersten Kohorte wurde zusätzlich Auskunft über die Ausbildung des Personals gewünscht (ebd., 28).

Im zweiten Teil des Fragebogens musste die Gruppenleitung anhand einer fünfstufigen Skala Aussagen zur Elternarbeit, Einstellung zur Multikulturalität, der Sprachförderung im Kindergarten, zur Gruppengemeinschaft in der Kindergartengruppe und zum Sozialverhalten der Kinder, beantworten. Dadurch sollten die Datenerheber Informationen darüber erhalten, ob das pädagogische Personal die Zusammenarbeit mit den Eltern als sinnvoll erlebt, wie diese zum Thema Multikulturalität stehen, ob sie täglich mit den Kindern kommuniziert und wie das Sozialverhalten und die Konfliktbewältigung in der Gruppe gestaltet ist (ebd., 28).

Weiteres wurde Fragen über die literarische Früherziehung gefragt (ebd. 28). In Form von geschlossenen Fragen mit Antwortmöglichkeiten konnten diese beantwortet werden.

Durch diese Art der Befragung kann die Erzieherin bzw. der Erzieher nur Antworten geben, welche auch vorgegeben waren. Trifft keine der Antworten zu, ist es den Befragten nicht mehr möglich, wahrheitsgetreu zu antworten. Dieser Aspekt hat somit Einfluss auf die Gültigkeit der Ergebnisse. Die Antwortmöglichkeiten werden jedoch so konzipiert, dass möglichst alle denkbaren Antworten erfasst werden und von den Befragten angekreuzt werden können.

Bei der Erhebung der Daten wurde auch die Aufgabe abverlangt, dass die Gruppenleitung des jeweiligen Kindergartens vier vorgeschriebene Ziele der Sprachförderung in eine

Reihenfolge bringen soll, je nach persönlicher Relevanz (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 28). Die Förderung des Beziehungsverhaltens zwischen den Kindern, die Regeleinhaltung, die vorschulische Früherziehung und die Ausbildung des Selbstbewusstseins stellten Kategorien dar, welche nach Wichtigkeit in eine Reihe gebracht werden mussten (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 28).

Diese Art der Beantwortung lässt es nicht zu, mehrere Ziele als gleichbedeutend einstufen zu können. Die Befragte bzw. der Befragte wird regelrecht dazu gezwungen, sich zu entscheiden, welches Ziel sie bzw. er als wichtigstes einstuft. Dies kann dazu führen, dass die Erzieherin bzw. der Erzieher falsche Angaben macht oder diese Frage nicht beantwortet. Der Datenauswerter kann anhand der Ergebnisse nicht automatisch davon ausgehen, dass die Erzieherin bzw. der Erzieher auch nach der Reihenfolge im Kindergarten handelt, wie im Fragebogen angegeben, da die Gruppenleitung womöglich mehrere bzw. andere Ziele verfolgen und diesen einen gleichwertigen Stellenwert zuschreibt.

Am Ende der Beobachtungszeit wurde wiederholt ein Fragebogen an das pädagogische Personal ausgeschickt, anhand dessen das Kindergartenjahr reflektiert werden sollte. Unter Zuhilfenahme einer Skala von 1-5 konnten die Leiterinnen und Leiter ihre Zufriedenheit ausdrücken. Das Ankreuzen von Zwischenstufen war hier möglich. Durch diese Art der Befragung mussten sich die Befragten nicht auf eine bestimmte Aussage festlegen. Bei der Zusammenfassung der Ergebnisse aller Fragebögen ist es mithilfe solcher Antwortmöglichkeiten schwieriger, eine Verallgemeinerung aller Aussagen, welche durch die schriftliche Befragung zum Vorschein kamen, treffen zu können, im Gegensatz zu Fragebögen, in welchen die Befragten bestimmte Antwortmöglichkeiten vorgegeben haben, welche sie ankreuzen müssen.

Am Ende des Bogens wurden offene Fragen gestellt. Kritische Anregungen und Tipps bezüglich des Projekts konnten angeführt werden. Durch diese Anmerkungen war es dem Forscherteam möglich, Verbesserungsvorschläge in ihrem Projekt miteinzubeziehen und das Konzept des Projekts „Sag’ mal was“ zu überarbeiten.

Die Art dieser Befragung erlaubte es den Befragten, eine individuelle Antwort geben zu können, welche nicht durch vorgegebene Antwortmöglichkeiten beeinflusst werden konnte.

Fragebogen zur Sprachförderung und der Fördergruppe

Der erste Teil der schriftlichen Befragung beinhaltete Fragen bezüglich der Qualifikation und den Erfahrungen der Sprachförderpersonen bezüglich Sprachförderung (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 28). Dadurch kam das Forscherteam zu dem Ergebnis, dass viele der Sprachförderpersonen nur wenig Erfahrung im Bereich Sprachförderung hatten (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 47).

Danach wurden die Sprachförderperson nach allgemeinen Daten, wie das Alter, das Geschlecht und den Migrationshintergrund eines Kindes gefragt (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 28f). So konnte festgestellt werden, dass die Kinder aus ganz unterschiedlichen sozialen Umfeldern gekommen sind (ebd., 47).

Zusätzlich sollten Informationen zu den Sprachfördersituationen, nämlich dem angewandten Konzept, dem Inhalt, dem zeitlichen Rahmen und den Zielen der frühen Förderung, erhalten werden (ebd., 29). In diesem Zusammenhang konnte festgestellt werden, dass die Mehrheit der Beobachtungskindergärten sich an die Vorgaben der Landesstiftung Baden-Württemberg bezüglich der Gruppenanzahl in den Fördergruppen und Stundenanzahl der Sprachförderung, gehalten haben (ebd., 47).

Bezüglich dem Ergebnis über das angewandte pädagogische Konzept wurde in Erfahrung gebracht, dass die meisten Sprachförderpersonen nach keinem Sprachförderprogramm, sondern nach ihrem eigenen erstellten Sprachförderkonzepten, arbeiteten (ebd., 70).

In Form von geschlossenen Fragen wurde über Informationen bezüglich der Elternarbeit als auch über die eingesetzte Sprachstandserhebung gefragt (ebd., 29).

Zuletzt mussten Fragen bezüglich der Sprachförderung anhand einer fünfstufigen Skala beantwortet werden. „Zielorientierung“, die „Bedeutung interkultureller Erziehung“, die „Bedeutung der Eltern für die Sprachförderung und die „Lernfähigkeit der Kinder“ mussten nach Wichtigkeit geordnet werden (ebd., 29). Die Problematik an dieser Aufgabe wurde bereits beim Fragebogen zur Kindergartengruppe erläutert.

Beim zweiten Messpunkt musste der Fragebogen in abgeänderter Form nochmals ausgefüllt werden, mit reflexiven Fragen zur angebotenen Sprachförderung. Die Erzieherinnen und Erzieher sollten nun ihre sprachlichen Angebote reflektieren und Fragen bezüglich der Effektivität der Angebote, der Weiterentwicklung des Kindes, der Häufigkeit

von Sprachförderangeboten und dem angewandten Konzept im Detail beantworten (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 29).

Zuletzt konnten die Sprachförderpersonen durch fünf offene Fragen ihre Anregungen bezüglich der Sprachfördersituation anmerken (ebd., 29). Diese Art der Beantwortung ermöglicht es den Befragten, eine individuelle Antwort geben zu können, ohne durch Antwortmöglichkeiten eingeschränkt und beeinflusst zu werden.

Die Beantwortung der Fragen durch die jeweilige Pädagogin bzw. den jeweiligen Pädagogen ermöglicht eine genaue Auskunft, da davon ausgegangen werden kann, dass diese bzw. dieser die Kindergartenkinder sehr gut kennt und das angewandte pädagogische Konzept am besten von dem pädagogischen Personal selbst beschrieben werden kann.

Fragebögen zu den einzelnen Kindern

Diese Fragebögen bezogen sich auf das einzelne Kind und wurden durch die Gruppenleiterinnen und Gruppenleiter, die Sprachförderpersonen und die Eltern, in abgeänderter Form, ausgefüllt. Das Sozialverhalten, die sprachlichen Kompetenzen und der Stellenwert der Sprachförderung in der Familie, stellten zentrale Themen in diesem Bogen dar (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 30).

In Anlehnung an SISMIK und ausgewählte Spracherwerbstheorien wurden die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder im Verständnis der *Sprachförderperson* erfragt (ebd., 30). Durch die Wahl des Forscherteams den Sprachstand der Kinder durch die Sprachförderungskraft einschätzen zu lassen kann, gewährleistet werden, dass eine Person die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder beurteilt, welche die nötigen Kompetenzen aufweist. Durch die Bewertung der sprachlichen Leistungen durch eine qualifizierte Fachkraft wird versucht, dem Gütekriterium der Objektivität gerecht zu werden. Trotzdem kann nicht ausgeschlossen werden, dass subjektive Eindrücke in die Datenerhebung miteinfließen, da die Sprachförderperson durch den direkten Kontakt zu den Kindern emotional involviert ist.

Die Einstufung von diversen Aspekten wie Wortschatz, Redefluss, Merkfähigkeit, Fragekompetenz etc. wurden anhand einer fünfstufigen Skala beantwortet (ebd., 30).

Die Befragten mussten das Kind durch die Antwortmöglichkeiten „trifft nicht zu“ bis „trifft genau zu“ beurteilen. Zwischenstufen anzukreuzen war somit möglich.

Die Art der Befragung lässt jedoch keine genaueren Angaben bezüglich der Sprachproduktion und dem Sprachgebrauch des Kindes zu. Es wäre zum Beispiel möglich, dass ein Kind im Umgang mit vertrauten Personen fließend spricht, in Kontakt mit Fremden jedoch stockt. Diese zusätzliche Information kann im Fragebogen nicht angegeben werden. Bei der Frage, ob das Kind fließend spricht, kann die Sprachförderperson in solch einem Fall nur eine Zwischenmöglichkeit ankreuzen.

Das bedeutet, dass die Entwicklung eines individuell gestalteten Förderkonzepts mit Hilfe dieser Art von Frage- und Antwortformate nicht möglich ist, da unter Zuhilfenahme dieses Fragebogens keine Auskunft über die sprachlichen Defizite des Kindes bekommen werden können.

Ebenso wurde die Motivation des Kindes, an sprachfördernden Angeboten von der *Sprachförderperson* teilzunehmen, mit Hilfe einer fünfstufigen Skala bewertet (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 30). Zwischenmöglichkeiten anzukreuzen war möglich, allerdings konnten auch hier in Ausnahmefällen keine genauen Angaben zu dem beurteilten Kind angemerkt werden.

Im Beobachtungsbogen für *Pädagoginnen bzw. Pädagogen* wurde nach dem Sprachverhalten des Kindes, der Zusammenarbeit mit den Eltern, dem Aufmerksamkeitsverhalten und dem Sozialverhalten des Kindes gefragt (ebd., 31). In Form einer fünfstufigen Skala konnte das pädagogische Personal diese Fragen beantworten (ebd., 31). Anmerkungen zu der Beurteilung fanden auch hier keinen Platz.

Das Verhalten wurde zu zwei unterschiedlichen Zeitpunkten gemessen (ebd., 117). So konnte ein Verlauf der zu untersuchenden Aspekte verzeichnet werden.

Im Fragebogen für die *Eltern* mussten diese die Beziehung zum pädagogischen Personal einschätzen und Auskunft über die sozialen Hintergründe des Kindes geben (ebd., 32). Des Weiteren wurde nach der Familiensprache und dem kommunikativen Verhalten des Kindes in der Familie gefragt sowie nach dessen Sozialverhalten im Umgang mit anderen Kindern (ebd., 32).

Unter Zuhilfenahme dieser Fragebögen konnte in Erfahrung gebracht werden, dass die meisten Beobachtungskinder bereits in Deutschland geboren waren bzw. nur kurze Zeit in ihrem Herkunftsland gewohnt haben (ebd., 155). Die meisten Kinder wuchsen sowohl bei

der Mutter als auch beim Vater auf, welche aus ganz unterschiedlichen Ländern nach Deutschland immigriert sind (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 156). Durch diese Information konnte herausgefunden werden, welcher Migrationshintergrund das Kind hat (ebd., 156). Die Erforschung dieses Aspekts war wichtig, um untersuchen zu können, ob der Migrationshintergrund eines Kindes Auswirkungen auf den Fördererfolg hat.

Das Forscherteam traf die Entscheidung, die Elternfragebögen in mehreren Sprachen auszugeben (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 32). Dadurch soll sichergestellt werden, dass das Forscherteam von allen Eltern Informationen bezüglich den für die Forschungsfragen relevanten Themen bekommt.

Da vermutet werden kann, dass die Eltern die Kompetenzen ihrer Kinder höher einstufen als diese tatsächlich sind, konnte ein Vergleich mit der Einschätzung der Pädagogin bzw. des Pädagogen angestellt werden. Es stellte sich heraus, dass die Einstufung der kindlichen Fähigkeiten von pädagogischem Personal und Eltern sehr ähnlich ausgefallen ist (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 117).

e) Der Einsatz von Leitfadeninterviews in der Studie von Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz

Ziel der Untersuchung mit Hilfe der Interviews war es zu erforschen, wie Sprachförderpersonen die Sprachfördersituation selbst wahrnehmen (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 159). Daher wurden diese befragt, wie sie ihre Sprachförderung vorbereiten, welche Schwerpunkte sie verfolgen und auf welche Probleme sie gestoßen sind (ebd., 159).

Mit Hilfe des Leitfadens sollten Antworten auf Fragen gefunden werden, wie zum Beispiel die Pädagoginnen meinen, dass eine Fördersituation zu gestalten sei, welche Schwierigkeiten bei der Sprachförderung auftreten können, welche Ausbildung die Erzieherin absolviert hat, wie die Zusammenarbeit im Verständnis der Pädagoginnen mit den Eltern aussehen sollte und welche Ratschläge sie anderen Erzieherinnen und Erzieher geben würden (ebd., 159f).

Hierfür wurden 28 Pädagoginnen befragt, welche am Projekt „Sag’ mal was“ teilgenommen haben (ebd., 159).

Die transkribierten Interviews wurden einer strukturierten Inhaltsanalyse nach Mayring unterzogen (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 160). Unter Zuhilfenahme dieser Methode wurden Kategorien erstellt, welche es ermöglichten, markante Strukturmuster herauszuarbeiten (ebd., 160). Interaktionen können durch die Inhaltsanalyse nach Mayring systematisch analysiert werden. Diese Methode ist besonders gut für die Auswertung von Interviews geeignet, um die Daten auf das Wesentliche, mit Hilfe der am Datenmaterial erstellten Kategorien, zu reduzieren.

Durch dieses Vorgehen können verbale Äußerungen der Interviewten analysiert werden. Die Analyse jedes einzelnen Satzes mit Hilfe der Kategorien macht es möglich, für die Forschungsfrage relevante Bereiche herauszufiltern und auf ihre Bedeutung hin zu interpretieren. Im Zuge der Erstellung von einheitlichen Kategorien, mit welchen die Transkripte bearbeitet werden, ist es infolge möglich, die Interviews miteinander zu vergleichen.

Auf die Ergebnisse, welche durch die Inhaltsanalyse nach Mayring zum Vorschein kamen, möchte nun folgend eingegangen werden.

Ergebnisse durch die Inhaltsanalyse nach Mayring

Durch die Analyse nach Mayring kam zum Vorschein, dass die Erzieherinnen meist ein theoretisches Grundkonzept zu Hilfe nahmen, das sie durch eine bereits absolvierte Schulung erworben haben (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 161). Alle Erzieherinnen besuchten eine Schulung, bevor sie die Fördergruppen betreut haben (ebd., 163). Erfahrungen und persönlicher Austausch wurden in diese Konzepte miteinbezogen und dementsprechend abgeändert. Dieses Konzept wurde ständig durch neue Beobachtungen ergänzt, da auf die individuellen Bedürfnisse des Kindes eingegangen werden sollte (ebd., 161). Die Wahl dieser pädagogischen Konzepte erfolgte nach den Vorgaben der Institution oder nach Vorlieben der jeweiligen Pädagogin (ebd., 161).

Bei der Frage nach dem angewandten Förderkonzept der Pädagoginnen kristallisierten sich zwei Arten von Typen heraus. Einerseits der sichere Typ, welcher auf Grund der absolvierten Fortbildungen bestimmte Theorien anwenden konnte und andererseits der unsichere Typ, welcher bei der Durchführung der Sprachförderung unsicher und ungeübt war (ebd., 162).

Der Vergleich der zwei Typen hat gezeigt, dass die selbstbewusste Pädagogin ihr Fachwissen gezielt in der Sprachförderung anwenden kann und auf die individuellen

Bedürfnisse des Kindes eingeht (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 169). Im Gegensatz dazu zeichnet sich der unsichere Typ durch weniger Fachwissen aus, und versucht strikt an seinem erworbenen Konzept festzuhalten (ebd., 169).

In Hinblick auf die Schwierigkeiten bei der Sprachförderung kam unter Zuhilfenahme der Inhaltsanalyse nach Mayring heraus, dass oftmals die Rahmenbedingungen die Situation erschwerten. Es war schwierig zu koordinieren, wer auf die übrigen Kinder während der Sprachfördersituation aufpasst, welche nicht gefördert wurden, und an welchem Ort die Beobachtungskinder gefördert werden konnten (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 163). Ebenso wurde es als problematisch empfunden, wenn Kinder tagelang nicht kommen oder unpünktlich sind (ebd., 163).

Des Weiteren erwies es sich als schwierig die richtige Gruppenkonstellation der Förderkinder zu erstellen. Manche Kinder konnten sich nur kürzere Zeit konzentrieren, andere Kinder hingegen länger (ebd., 163).

Ein weiterer Aspekt, der durch die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring erforscht werden konnte war, dass die Zusammenarbeit mit den Eltern als notwendig von den Pädagoginnen angesehen wurde (ebd., 164).

In diesem Zusammenhang ergaben sich jedoch auch Probleme. Manche Pädagoginnen haben die Erfahrung gesammelt, dass sich Eltern der Zusammenarbeit mit dem pädagogischen Personal aus unterschiedlichen Gründen verschließen (ebd., 165). Sprachbarriere wird hier von Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz (2010, 165) als ein Grund genannt, wieso sich Eltern zurückziehen und keinen Kontakt zum pädagogischen Personal suchen.

Die Autoren Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz (2010, 165) erläutern, dass die Gruppe der selbstbewussten Pädagoginnen nicht so schnell aufgibt und versucht den Kontakt auch zu solchen Eltern aufzubauen, im Gegensatz zu den unsicheren, unerfahrenen Erzieherinnen, welche sich von ihrem Vorhaben leichter abbringen lassen (ebd., 165).

f) Zum Einsatz der Videographie in der Studie von Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz – Datenerhebung und Datenauswertung

Da das Medium Video bereits in Pusztai Nonns Studie einer detaillierten Analyse unterzogen wurde, möchte ich in diesem Kapitel auf den Einsatz des methodischen Vorgehens in der Studie von Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz (2010) und die daraus gewonnenen Ergebnisse eingehen. Allgemeine kritische Anregungen zu dieser Datenerhebungsmethoden sollen aus diesem Grund hier nicht mehr erwähnt werden.

Um die Sprachförderstrategien von den Pädagoginnen und Pädagogen beurteilen zu können, trafen die Forscherinnen und Forscher die Entscheidung das Medium Video zu Hilfe zu nehmen.

In einem ersten Schritt wurden die Videos vom Forscherteam je nach Aktivität („Organisatorisches“, „motorische bestimmte Aktivität“, „Arbeit mit Text/Bild“, „mündliche Kommunikation“, „Lied/Vers“, „Begrüßung/Verabschiedung“, „Aufgaben mit Spielcharakter“ und „Aufgaben ohne Spielcharakter“) sequenziert (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 175). Es wurde untersucht in welchem Kontext bzw. in welcher Situation diese Sequenzen entstanden, welche Aktivitäten zu erkennen sind und welche sprachlichen Bereiche („Wortschatz“, „Gespräch“, „Erklären“, „phonologisches Bewusstsein“, „Vorlesen“ und „Grammatik“) im Mittelpunkt der jeweiligen Aktivität standen (ebd., 174;176).

Durch dieses methodische Vorgehen stellte sich heraus, dass vor allem organisatorische Angelegenheiten bei den Sprachfördersituationen viel Zeit in Anspruch nahmen (ebd., 176). Am häufigsten wurden Sprachbereiche kodiert, in denen der Wortschatz und der phonologische Bereich hohe Relevanz hatten (ebd., 176). Gespräche und Erklärungen wurden ebenso recht häufig analysiert (ebd., 176). Grammatik, Erzählungen oder das Vorlesen hingegen spielten selten eine zentrale Rolle in den Sprachfördersituationen (ebd., 176).

Das bedeutet, dass unter Zuhilfenahme des Mediums Video die Forschungsteilnehmerinnen und Forschungsteilnehmer einzelne Sequenzen kodieren konnten, um so Aussagen darüber zu erhalten, welche sprachlichen Bereiche häufig gefördert wurden und welchen Aspekten bei der Sprachförderung weniger Beachtung geschenkt wurde.

In der zweiten Teilanalyse des gewonnenen Datenmaterials, wurden immer zwei Sequenzen mit derselben Aktivität miteinander verglichen, um so die Art der beobachteten Sprachförderung beurteilen zu können (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 178). In diesem Zusammenhang mussten sich die Forscherinnen und Forscher darauf einigen, wann ein Verhalten der Pädagogin als unterstützend anzusehen ist.

Im Zuge dessen erläutern Knapp et al. (2008, 7):

„Hinsichtlich der pädagogischen Dimension gilt ein Verhalten der SFP als günstig, wenn sie eine angenehme Lernatmosphäre herstellt, was sich in einem konstruktiven Umgang mit Fehlern oder in einem positiven Feedback zeigt. Im Verhalten der Kinder zeigt sich Interesse v.a. dadurch, dass die Kinder in hohem Maße aufmerksam sind.“

Die „Qualität“ des sprachlichen Inputs der Pädagoginnen bzw. Pädagogen werden von Knapp et al. (2008, 7) wie folgt beschrieben:

„Die Qualität der *sprachlichen Dimension* kann ebenso anhand der drei Einflussgrößen beurteilt werden: Der Input, also die *Sprache der SFP*, sollte möglichst korrekt sein, weil er die Basis des Spracherwerbs darstellt. Die SFP sollte Expansionen der kindlichen Äußerungen nutzen, um den Spracherwerb der Kinder günstig zu beeinflussen. Bezogen auf das *Sprechen der Kinder* sollte deren Output quantitativ und qualitativ möglichst hoch sein, weil diese nur sprechen lernen, wenn sie auch sprechen. In Bezug auf die *Gestaltung der inszenierten Sprachlernsituation* gilt, dass sich ein Bezug zur Lebenswelt der Kinder und eine Einbettung der sprachlichen Muster in sprachliche und außersprachliche Handlungen positiv auf den Spracherwerb auswirken.“

Anhand dieser Erläuterungen wurde festgestellt, welche Sprachförderstrategien als positiv in der jeweiligen Beobachtungssituation bewertet wurden. Knapp et al. (2008) berufen sich in ihren Thesen hierbei auf Theorien der Autoren wie beispielsweise Szagun (2006), Kolonko (2001), Klein (1992), Dannenbauer (1999) und Bruner (1987).

Durch Hinweise darauf wird der Leserin bzw. dem Leser deutlich gemacht, auf welchen Theoriehintergrund sich die Annahmen des Forscherteams stützen.

Da die Sprachbereiche „Wortschatz“, „Erzählung“ und „Organisation“ am häufigsten in den Fördersituationen beobachtet werden konnten (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 176), wurden diese genauer analysiert. Anhand der transkribierten Videos wurde in Anbetracht der erläuterten Qualitätskriterien bezüglich dem sprachlichen Input des pädagogischen Personals bzw. den Sprachfördersituationen untersucht, wie oft die Pädagogin die unterstützende Maßnahme der Expansion verwendete, wie die Gesprächsanteile verteilt sind, inwiefern es der Erzieherin gelingt, neue Wörter in der gegebenen Situation einzubringen, wie die Sprachförderperson mit Fehlern der kindlichen

Aussagen umgeht und wie die Aufmerksamkeit der Kinder zu werten ist (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 181).

Bei der Erforschung der Verteilung der Gesprächsanteile wurden die Wörter aller beteiligten Personen gezählt und anschließend in ein Verhältnis zueinander gesetzt (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 181). Dadurch konnte festgestellt werden, wie oft sich das Kind im Gespräch aktiv beteiligte. Dies war für die Studie von Relevanz, da davon ausgegangen wird, dass ein Kind schneller lernt, wenn es die Sprache selbst verwendet (Knapp et al. 2008, 12).

Um zu untersuchen, ob die Erzieherin den Lernwortschatz in einem zusammenhängenden Kontext oder isoliert verwendet, wurde geprüft „[...] wie viele linksständige Erweiterungen ihr Nominalphrasenkopf besitzt“ (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 182). Dieser Aspekt wurde untersucht, da das Forscherteam von der Annahme ausging, dass ein Kind nur in kontextabhängigen Zusammenhängen bzw. in alltagsorientierten Situationen lernen kann (Knapp et al. 2008, 13).

Des Weiteren wurde die Aufmerksamkeit des Kindes geratet.

Um diese erheben zu können, wurden Kategorien in Anlehnung an das Münchner Aufmerksamkeitsinventar nach Helmke und Renkl erstellt. Die Kinder wurden im 10 Sekundentakt auf den Videos beobachtet und analysiert (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 182). Es wurde darauf geachtet, dass nur die Aufmerksamkeit des Kindes im Fokus der Untersuchung stand. Durch die Erforschung dieses Aspektes konnte festgestellt werden, an welchen Angeboten der Pädagoginnen die Kinder besonderes Interesse zeigten. Unter der Annahme, dass Kinder am besten lernen, wenn sie aufmerksam sind, ist die Erforschung dieses Aspekts ausschlaggebend bezüglich der Wirksamkeit der angebotenen Sprachförderung (Knapp et al. 2008, 10).

Ergebnisse der Videoanalyse

Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz (2010, 198) erläutern, dass im Zuge der Videoanalysen beobachtet werden konnte, dass in Sprachfördereinheiten, welche für die Kinder interessant gestaltet waren, die Kinder aufmerksam waren. Durch die aktive Miteinbeziehung der Kinder in ein Gespräch konnte ihre Aufmerksamkeit gefesselt werden

(Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 197). In solchen Situationen war die Gesprächsbeteiligung der Kinder besonders hoch, wodurch die Pädagogin Modellierungstechniken anwenden konnte, wie zum Beispiel die Expansion oder das indirekte Feedback (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 198).

Durch die Analyse der Videos konnte beobachtet werden, dass bei allen drei Aktivitäten Sprachförderung angeboten werden konnte, selbst bei organisatorischen Angelegenheiten (Gasteiger-Klicpera, Knapp, Kucharz 2010, 197).

Anhand der Videos wird ersichtlich, dass sich einige der Erzieherinnen dieses Potenzials nicht bewusst waren, und daher bei der Besprechung organisatorischer Angelegenheiten die Gesprächsrunde mit den Worten „So, nun können wir endlich beginnen“ beendet haben (ebd., 197). In diesem Zusammenhang erläutern die Autoren Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz (2010, 198), dass durch das bewusste Einsetzen von Sprache auch in solchen Situationen Sprachförderung stattfinden kann.

Anhand der Ergebnisse wird erkennbar, dass das Forscherteam das Medium Video verwendet hat, um verbales Verhalten zu analysieren. Nonverbales Verhalten findet bei der Datenauswertung keine Berücksichtigung.

3.3.3 Aussagen aus kritischer Sicht über die Herleitung der Forschungsergebnisse in der Studie von Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz

Der Aufbau und die Vorstellung des methodischen Vorgehens in dieser wissenschaftlichen Begleitstudie werden der Leserin und dem Leser übersichtlich vorgestellt.

Der Einsatz der Forschungsmethoden und die daraus gewonnenen Ergebnisse konnten durch das umfangreich vorhandene Material nachvollzogen werden.

Der Grund für diese Evaluation, die damit verbundenen Ziele, der Theoriehintergrund, auf welchen sich die Autorinnen und Autoren stützen, als auch Vorentscheidungen in Bezug auf das methodische Vorgehen konnten anhand der Studie (2010) recherchiert und erläutert werden.

Zwei kritische Bemerkungen sollen dennoch hier angeführt werden.

Im Zuge der Bearbeitung dieser Studie stellte sich für mich die Frage, nach welchen Kriterien die Wahl des Sprachförderorts erfolgte. Es war mir anhand der recherchierten

Literatur nicht möglich herauszufinden, in welchen räumlichen Gegebenheiten die Sprachförderung stattgefunden hat.

Da, wie bereits in der Auseinandersetzung mit Pusztaí Nonns Studie erläutert, der Ort, an dem die Sprachförderung abgehalten wird, das Sprachverhalten des Kindes maßgeblich beeinflussen kann, empfinde ich diese Information als relevant. Das Kind kann durch einen fremden Ort in seinem Sprachverhalten gehemmt werden, wodurch der Eindruck entsteht, dass es der deutschen Sprache noch nicht mächtig sei. Dadurch kann es zu Verfälschungen in den Ergebnissen kommen.

Eine weitere kritische Anmerkung möchte ich in Bezug auf die Datenerhebung mit Hilfe des Salzburger Lese- und Rechtschreibtest anführen.

Es kann davon ausgegangen werden, dass individuelle Faktoren Einfluss auf den Lese- und Rechtschreiberwerb haben können. Es stellt sich hier die Frage, ob durch den Einsatz dieses Verfahrens Rückschlüsse darüber gezogen werden können, ob sich die frühe Sprachförderung positiv auf den Erwerb der Lese- und Rechtschreibung eines Kindes auswirken kann. Es wäre möglich, dass die Leistungen, welche mit Hilfe des Salzburger Lese- und Rechtschreibtest geprüft worden sind, durchaus positiv ausgefallen wären, diese aber in keinem Zusammenhang mit der Sprachförderung im Kindergarten stehen.

Aus diesem Grund möchte ich anmerken, dass die Ergebnisse des Testverfahrens nicht gezwungenermaßen mit der angebotenen sprachlichen frühen Förderung in Zusammenhang gesehen werden können.

Mit diesen kritischen Anmerkungen möchte ich die Analyse dieser Studie schließen.

4 Zusammenfassung

In dieser Diplomarbeit erfolgte eine kritische Auseinandersetzung mit den Studien von Pusztai Nonn (2009), Albers (2009) und Gasteiger-Klicpera, Knapp und Kucharz (2010).

Auf Grund der von mir recherchierten Literatur über Sprachförderung, welche ich im Zuge der Verfassung meiner vorangegangenen Seminararbeit gelesen habe, kam ich zu dem Ergebnis, dass es mir anhand einiger Publikationen (u.a. Holler-Zittlau, Dux, Berger 2009; Tracy 2008; Abdelilah-Bauer 2008; Wendlandt 2011; Braun 2009) nicht möglich war herauszufinden, wie Autorinnen und Autoren ihre Aussagen über förderliche Verhaltensweisen in Hinblick auf den Spracherwerb des Kindes stützen und worauf deren Thesen fußen. Deswegen war es mir ein Anliegen, unter Zuhilfenahme anderer ausgewählter Studien herauszufinden, wie Forscherinnen und Forscher zu den Ergebnissen gekommen sind, welches Verhalten von Erzieherinnen und Erzieher sich positiv auf den Spracherwerb des Kindes auswirken kann.

Im Zuge der Bearbeitung meines Forschungsvorhabens stellte ich mir die Frage, welche Aussagen aus kritischer Sicht über die Herleitung der Ergebnisse getroffen werden können, zu denen Forscherinnen und Forscherin in ausgewählten Studien kamen.

Anhand meines eigens entwickelten Bearbeitungsschema (s. Kapitel 3) stellte ich mir die Aufgaben, über den biographischen Hintergrund der Forscherinnen und Forscher zu recherchieren, den Theoriehintergrund zu erörtern, auf den sich die Autorinnen und Autoren stützten, Vorentscheidungen der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler bezüglich dem methodischen Vorgehen zu erläutern und die Mess- und Feststellungsverfahren kritisch zu analysieren. Ich wollte unter anderem herausfinden, mit welchem Datenerhebungsverfahren in der jeweiligen Studie welche Aspekte erforscht werden konnten und welche Bereiche keine Berücksichtigung fanden.

Im Zuge der Recherchen zum biographischen Hintergrund der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, welche in den drei ausgesuchten Studien involviert waren, konnte festgestellt werden, dass sich diese im Vorfeld der Evaluation intensiv mit der Thematik Spracherwerb und Sprachförderung beschäftigt haben. Dieses Wissen eigneten sich die Autorinnen und Autoren durch Ausbildungen, Weiterbildungen oder selbstständige Recherchearbeiten an.

In diesem Zusammenhang stellte ich mir die Frage, anhand welcher Kriterien die Forscherinnen und Forscher die Erwachsenen-Kind-Interaktionen, welche innerhalb der

Studien erforscht wurden, beurteilten. Durch die Analyse der Studien wurde erkenntlich, dass sich die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler auf Spracherwerbstheorien von angesehenen Autorinnen und Autoren (u.a. Bruner 1987; Grimm 2003; Dannenbauer 1999; Klein 1992, etc.) berufen. Das bedeutet, dass die Forscher und Forscherinnen unter Zuhilfenahme von Theorien ausgewählter Autorinnen und Autoren zum Thema Spracherwerb und Sprachförderung das Verhalten der Pädagoginnen und Pädagogen in ihrer Studie analysierten und interpretierten.

Innerhalb der Analyse der Studien und der kritischen Hinterfragung der Herleitung der Forschungsergebnisse wurde deutlich, in welcher Weise die Wahl des Einsatzes eines bestimmten Mess- bzw. Feststellungsverfahrens die Möglichkeit der Erforschung eines Gegenstandes beeinflusst. So trafen die Autorinnen und Autoren beispielsweise mit der Wahl von Audiographie die Entscheidung, mit der Wahl dieser Methode bloß verbales Verhalten zu erfassen. Nonverbales Verhalten konnte anhand der Audioaufnahmen nicht berücksichtigt werden.

Das bedeutet, dass die Wahl der Forschungsmethode die Art der Ergebnisse maßgeblich beeinflusst. Durch die Entscheidung, ein bestimmtes Datenerhebungsverfahren zu verwenden, wird bestimmt, welche Aspekte untersucht werden können und welche nicht.

Schlussendlich stellte ich mir im Zuge der Bearbeitung meines Forschungsvorhabens die Aufgabe, den Zusammenhang zwischen dem Einsatz des jeweiligen Datenerhebungsverfahrens und die daraus gewonnenen Ergebnisse nachzuvollziehen. Im Zuge dieses Arbeitsschrittes konnte ich feststellen, dass es mir anhand der recherchierten Literatur von Pusztai Nonn (2009) und Albers (2009) nicht immer möglich war, deren Vorgehen nachzuvollziehen. Durch die getrennte Darstellung des methodischen Vorgehens und der Forschungsergebnisse ist es mir manchmal schwer gefallen, herauszufinden, durch welche Forschungsmethode welches Ergebnis erzielt werden konnte. Die Darstellung dieses Arbeitsschrittes war mir im Zuge meiner Bearbeitung daher nur eingeschränkt möglich.

Weiters wurde mir durch die kritische Analyse der Studien bewusst, wie viele Entscheidungen im Vorfeld einer Studie von Forscherinnen und Forscher getroffen werden müssen, welche Einfluss auf den Untersuchungsgegenstand und die Art der Ergebnisse nehmen. Solche Vorentscheidungen können u.a. die Wahl der Stichprobe, die Wahl der zu

untersuchenden Institution, die Entscheidung über die Beobachtungssituation, die Erforschung des sozialen Umfelds des Kindes und des zu untersuchenden pädagogischen Förderkonzept sowie die verwendeten Forschungsmethoden betreffen.

In Hinblick auf die Gültigkeit der Ergebnisse der drei ausgewählten Studien möchte ich folgende kritische Anmerkung machen:

In der Absicht, den Spracherwerb von Kindern, als auch die von Pädagoginnen und Pädagogen angewandten Sprachförderstrategien zu erforschen und zu beurteilen, kamen verschiedene Beobachtungsverfahren zum Einsatz.

Es kann vermutet werden, dass bei diversen methodischen Verfahren, wie zum Beispiel bei der teilnehmenden Beobachtung, das Verhalten des Forschers bzw. der Forscherin und damit verbundene Emotionen Einfluss auf die Datengewinnung, Datenauswertung und somit auf die Forschungsergebnisse nehmen können. Dies gilt es zu bedenken, wenn entsprechende Untersuchungsergebnisse rezipiert werden.

In Hinblick auf die im Vorfeld dieser Diplomarbeit recherchierte Literatur, in der Autorinnen und Autoren sich mit Sprachförderung auseinandergesetzt haben und Aussagen darüber treffen, wie ein Kind am besten gefördert werden soll, möchte ich folgende Anmerkung machen:

Einer Verallgemeinerung von Ergebnissen bzw. Aussagen bezüglich erfolgreicher Sprachförderung kann mit Vorsicht gegenübergestellt werden, da die Repräsentativität der Stichprobe noch einer genaueren Untersuchung bedarf. Allerdings können die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler Aussagen darüber treffen, welche Sprachförderstrategien und Sprachförderangebote sich unter den jeweils gegebenen Bedingungen als förderlich erwiesen haben.

Schlussendlich ist hervorzuheben, dass ein Text erst dann als seriös angesehen werden kann, wenn für die Leserin und den Leser ersichtlich werden kann, wie Autorinnen und Autoren zu ihren Aussagen gekommen sind.

Die intensive Auseinandersetzung mit den ausgewählten drei Studien hat mich veranlasst, Fachliteratur kritischer als zuvor zu betrachten und zu hinterfragen, wie Autorinnen und Autoren ihre Aussagen in Texten begründen. In diesem Zusammenhang wird es mir in Zukunft ein Anliegen sein, bewusst darauf zu achten, ob der Theoriehintergrund, von dem die Autorinnen und Autoren ausgehen, dargestellt, ob das methodische Vorgehen erläutert

und ob in nachvollziehbarer Weise aufgezeigt wird, welche weiteren Entscheidungen und damit verbundene Arbeitsschritte zur Generierung und Veröffentlichung von Untersuchungsergebnissen geführt haben.

Literaturverzeichnis

- Abdelilah-Bauer, B. (2008): Zweisprachig aufwachsen. Herausforderung und Chance für Kinder, Eltern und Erzieher. C.H. Beck Verlag: München
- Albers, T. (2009): Sprache und Interaktion im Kindergarten. Julius Klinkhardt Verlag: Bad Heilbrunn
- Albers, T. (2011): Sag mal! Krippe, Kindergarten und Familie: Sprachförderung im Alltag. Beltz Verlag: Weinheim und Basel
- Balzert, H., Schäfer, C., Schröder, M., Kern, U. (2008): Wissenschaftliches Arbeiten. Wissenschaft, Quellen, Artefakte, Organisation, Präsentation. W31 Verlag: Herdecke
- Berger, N. (2010): Mehr als nur ein Wort. Zur Diagnostik und Förderung von Grundschulkindern mit schwachen Rechtschreibleistungen im Rahmen des Regelunterrichts. Herbert Utz Verlag: München
- Borovska, M. (2010): Kindergarten: Migranten nicht erwünscht? Online im WWW unter: http://diepresse.com/home/bildung/erziehung/579347/Kindergarten_Migranten-%09nicht-%09erwuenscht (05.02.1012)
- Bortz, J., Döring, N. (2006): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. Springer Verlag: Heidelberg
- Braun, D. (2009): Sprache und kreatives Gestalten. In: Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein Westfalen: Kinder bilden Sprache- Sprache bildet Kinder. Sprachentwicklung und Sprachförderung in Kindertagesstätten. Waxmann Verlag: Steinfurth, S. 105-126
- Bruner, J. (1987): Wie das Kind sprechen lernt. Hans Huber Verlag: Bern
- Casper-Hehne, H., Schweiger, I. (2009): Vom Verstehen zur Verständigung. Dokumentation der öffentlichen Vorlesungsreihe zum Europäischen Jahr des Interkulturellen Dialogs 2008. Universitätsverlag Göttingen: Göttingen
- Cieslak, H. (2008): Diagnose und Förderung deutschsprachiger Kompetenzen bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Masterarbeit. Grin Verlag: Norderstedt
- Clahsen, H., Meisel, J. M., Pieneman, M. (1983): Deutsch als Zweitsprache. Der Spracherwerb ausländischer Arbeiter. Günter Narr Verlag: Tübingen
- Dammann, J.-M. (2007): Hochbegabte Schüler- Möglichkeiten der Diagnose und Förderung in der Grundschule. Examensarbeit. Grin Verlag: Norderstedt

- Dannenbauer, F. (1999): Grammatik. In: Baumgartner, St.; Füssenich, Iris (Hrsg.): Sprachtherapie mit Kindern. Grundlagen und Verfahren. Ernst Reinhard Verlag: München/Basel, S. 105-161, 4.Auflage
- De Cillia, R. (2003): Spracherwerb in der Migration Nr. 3/2003. Online im WWW unter: <http://www.zibs.at/startpaket/spracherwerb.pdf> (29.01.2012)
- De Cillia, R. (2008a): Für einen Paradigmenwechsel im Umgang mit Mehrsprachigkeit in der Schule. In: Erziehung und Unterricht. Heft 1-2/2008, S. 29-35
- De Cillia, R. (2008b): Biographie von Rudolf de Cillia. Online im WWW unter: http://homepage.univie.ac.at/rudolf.de-cillia/php/index.php?option=com_content&task=blogsection&id=6&Itemid=31 (10.08.2011)
- Der Standard (2010): Verpflichtendes Kindergartenjahr beschlossen. Online im WWW unter: <http://derstandard.at/1262209542711/Verpflichtendes-Kindergartenjahr-beschlossen> (05.02.2012)
- Emmerling, S. (2005): Gießkannenprinzip oder gezielte Förderung? - Über die Gegenseitige Abstimmung von Sprachstandserhebungen und Sprachförderung im Vorschulbereich. Examensarbeit. Grin Verlag: Norderstedt
- Farrar, M. J. (1992): Negative Evidence and Grammatical Morpheme Acquisition. In: Developmental Psychology 28, 1, 90-98
- Forschungskindergarten (2010): Forschungsprojekt. Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten. Online im WWW unter: <http://forschungskindergarten.at/> (21.01.2012)
- Fried, L., Briedigkeit, E. (2008): Sprache & Literacy: Sprachförderkompetenz: Selbst- und Teamqualifizierung für Erzieherinnen, Fachberatungen und Ausbilder. Buch mit Video-DVD. Cornelsen Verlag Skriptor: Berlin
- Dannenbauer, F. (1999): Grammatik. In: Baumgartner, St.; Füssenich, Iris (Hrsg.): Sprachtherapie mit Kindern. Grundlagen und Verfahren. Ernst Reinhard Verlag: München/Basel, S. 105-161
- Gasteiger-Klicpera, B. (2010): Wissenschaftliche Grundlagen des Spracherwerbs. In: Becker-Stoll, F., Berkic, J., Kalicki, B. (Hrsg.): Bildungsqualität für Kinder in den ersten drei Jahren. Cornelsen Verlag Skriptor: Berlin
- Gasteiger-Klicpera, B., Knapp, W., Kucharz, D. (2010): Abschlussbericht der Wissenschaftlichen Begleitung des Programms „Sag´ mal was - Sprachförderung für Vorschulkinder“. Online im WWW unter: <http://www.sagmalwas->

- bw.de/media/WiBe%201/pdf/PHWeingarten_Abschlussbericht_2010.pdf
(29.07.2012)
- Götze, L. (1986): Soziokulturelle Bedingungen des Zweitsprachenerwerbs. In: Hess-Lüttich, E. W. B. (Hrsg.): Integrität und Identität. Forum Angewandte Linguistik, Bd. 8. G. Narr Verlag: Tübingen
- Grimm, H. (2003): Störungen der Sprachentwicklung. Hogrefe Verlag: Göttingen
- Günther, B., Günther H. (2007): Erstsprache Zweitsprache Fremdsprache. Eine Einführung. Beltz Verlag: Weinheim und Basel, 2. Auflage
- Hellenschmidt, J. E. M. (2010): Kuno Bellers Entwicklungstabelle als Untersuchungsinstrument in der Wiener Kinderkrippenstudie. Diplomarbeit. Online im WWW unter: http://othes.univie.ac.at/11147/1/2010-09-07_0400801.pdf
(20.04.2012)
- Holler-Zittlau, I., Dux, W., Berger, R. (2009): Marburger Sprach- Screening für 4-bis 6 jährige Kinder (MMS). Ein Sprachprüfverfahren für Kindergarten und Schule. Persen Verlag: Buxtehude
- Holler-Zittlau, I. (2007), Zweitspracherwerb. In: Wiedenmann, M., Holler-Zittlau, I. (Hrsg.): Handbuch Sprachförderung. Beltz Verlag: Weinheim und Basel, 3. Auflage, S. 38-59
- Jampert, K. (2002): Schlüsselsituation Sprache. Spracherwerb im Kindergarten unter besonderer Berücksichtigung des Spracherwerbs bei mehrsprachigen Kindern. Leske und Budrich Verlag: Opladen
- Kaltenbacher, E., Klages, H. (2007): Sprachprofil und Sprachförderung bei Vorschulkindern mit Migrationshintergrund. In: Ahrenholz, B. (Hrsg.): Kinder mit Migrationshintergrund. Spracherwerb und Fördermöglichkeiten. Fillibach: Breisgau, S. 80-97
- Kammermeyer, G., Roux, S., Stuck, A. (2011): „Was wirkt wie?“ - Evaluation von Sprachfördermaßnahmen in Rheinland-Pfalz. 2. Zwischenbericht (Juli 2011). Universität: Landau
- Kindl, N. (2010): HIAT versus GAT. Ein kritischer Vergleich der beiden Transkriptionskonventionen unter besonderer Berücksichtigung der Trennung von Transkription und Annotation. Studienarbeit. Grin Verlag: Norderstedt
- Klein, W. (1992): Zweitspracherwerb. Eine Einführung. Athenäum: Königstein/TS
- Klein, W., Perdue, C. (2004): Utterance Structures. In: Perdue, C. (ed.): Adult Language Acquisition. Cross-Linguistic Perspectives, Volume II: The Results. Cambridge:

- Cambridge University Press, 261-266
- Knapp, W., Brede, J., Gasteiger-Klicpera, B., Vomhof, B., Kucharz, D., Patzelt, D. (2008): Videogestützte Analyse von inszenierten Sprachlernsituationen im Vorschulalter. In: Ahrenholz, B. (Hrsg.): Zweitspracherwerb. Diagnosen, Verläufe, Voraussetzungen. Fillibach Verlag: Freiburg im Breisgau
- Knapp, W., Kucharz, D., Gasteiger-Klicpera, B. (2010): Sprache fördern im Kindergarten. Beltz Verlag. Weinheim und Basel
- Knapp, W., Vomhof, B., Gasteiger-Klicpera, B., Kucharz, D. (2007): Sprachförderung für Vorschulkinder- Bericht über die Anlage eines Forschungsprojektes. In: Ahrenholz, B. (Hrsg.): Kinder mit Migrationshintergrund. Spracherwerb und Fördermöglichkeiten. Fillibach Verlag: Freiburg
- Koch, K., Jüttner, A. (2010): Erste Ergebnisse zur Strukturqualität Niedersächsischer Kindertageseinrichtungen aus dem Projekt: „Sprachförderung für Migrantenkinder im Elementarbereich – Evaluation unterschiedlicher Sprachförderkonzepte in niedersächsischen Kindertagesstätten“. In: Böttcher, W., Dicke, J. N., Hoglebe, N. (Hrsg.): Evaluation, Bildung und Gesellschaft. Waxmann Verlag: Münster, S. 69-80
- Kolonko, B. (2001): Spracherwerb im Kindergarten. Grundlagen für die sprachpädagogische Arbeit von Erzieherinnen. Centaurus Verlag: Herbolzheim, 2. Auflage
- Kosinar, J. (2009): Körperkompetenzen und Interaktion in pädagogischen Berufen: Konzepte, Training, Praxis. Julius Klinkhardt Verlag: Bad Heilbrunn
- Kurzwehnart, P. (2009): Sprachstandserhebungsverfahren im Überblick unter Berücksichtigung von linguistischen Grundlagen, Mehrsprachigkeitsdiagnostik, Basisqualifikationen, Gütekriterien und Verfahrensarten. Diplomarbeit. Online im WWW unter: http://othes.univie.ac.at/6699/1/2009-08-10_0203973.pdf (28.07.2012)
- Lengyel, D. (2009): Zweitspracherwerb in der Kita. Eine integrative Sicht auf die sprachliche und kognitive Entwicklung mehrsprachiger Kinder. Waxmann Verlag: Münster
- Mackey, A. (2006): Feedback, Noticing and Instructed Second Language Learning. In: Applied Linguistics 27, 3, 405–430
- Mikos, L., Wegener, C. (2005): Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch. UVK Verlagsgesellschaft: Konstanz

- Motsch, H.-J. (2009): Grammatische Störungen. In: Grohnfeldt, M. (Hrsg.): Lehrbuch der Sprachheilpädagogik und Logopädie. Bd. 3 Diagnostik, Prävention und Evaluation, Kohlhammer Verlag: Stuttgart, 2. Auflage, S. 163-181
- Oomen-Welke, I. (2008): Sprachstandsdiagnose im Elementarbereich: Beobachten, messen und deuten als integrativer Teil der Sprachförderung. In: Ahrenholz, B. (Hrsg.): Deutsch als Zweitsprache – Voraussetzungen und Konzepte für die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Fillibach Verlag: Freiburg, 2. Auflage
- Pädagogische Hochschule Karlsruhe (2011): Timm Albers. Online im WWW unter: <http://www.albers.ph/> (13.05.2012)
- Pusztai Nonn, E. (2009): Zweitspracherwerb im Kindergarten. Sukzessiver ungesteuerter L2-Erwerb im Vorschulalter am Beispiel dreier Migrantenkinder. Drava Verlag: Klagenfurt
- Racoczy, K. (2008): Motivationsunterstützung im Mathematikunterricht. Waxmann Verlag: Münster
- Remschmidt, H. (2011): Kinder- und Jugendpsychiatrie. Thieme Verlag: Stuttgart, 6. Auflage
- Rice, M. L. (1995): The rationale and operating principles for a language focused curriculum (LFC) for pre-school children. In: Rice, M. L. & Wilcox, K. A. (Eds.): Building a language-focused curriculum for the pre-school classroom: A foundation for lifelong communication. Baltimore, MD: Brookes Publishing, 27-38
- Saxton, M. (2000): Negative evidence and negative feedback: immediate effects on the grammatically of child speech. In: First Language 20, 221-252
- Schenk-Danzinger, L. (2001): Entwicklung, Sozialisation, Erziehung. Klatt-Cotta Verlag: Stuttgart, 2. Auflage
- Skutnabb-Kangas, T. (1982): Gastarbeiter oder Immigrant- verschiedene Arten, eine Unterschicht zu reproduzieren. Deutsch lernen, 7. Jg. 1/59
- Schwippert, K., Roth, H. J., Gogolin, I., Dirim, I., Klinger, T., Lange, I., Lengyel, D., Michel, U., Neumann, U., Reich, H. (2011): Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund FörMig: Bilanz und Perspektiven eines Modellprogramms. Waxmann Verlag: Münster
- Stiftung Baden-Württemberg (2011): Wissenschaftliche Begleitung. Online im WWW unter: <http://www.sagmalwas-bw.de/sprachfoerderung-fuer-vorschulkinder/wissenschaftliche-begleitung2/> (29.07.2012)

- Szgun, G. (2006): Sprachentwicklung beim Kind. Ein Lehrbuch. Beltz Verlag: Weinheim, 6. Auflage
- Theodoridou, E. (2008): Zweitsprachentwicklung bei Migrantenkindern. Theoretische Zugänge und Analyse ausgewählter Fallbeispiele. Examensarbeit. Grin Verlag: Norderstedt
- Thoma, D., Ofner, D., Seybel, C., Tracy, R. (2011): Professionalisierung in der Frühpädagogik: Eine Pilotstudie zur Sprachförderkompetenz. Frühe Bildung, 0(0)/2011, S. 31-36
- Tietze, W. (2011): Evaluationsforschung in der Frühpädagogik. In: Baden-Württemberg Stiftung (Hrsg.): Sag' mal was- Sprachförderung für Vorschulkinder. Francke Verlag: Tübingen, S. 132-138
- Tietze, W., Schuster, K.-M., Grenner, K., Roßbach, H.-G. (2007): Kindergarten-Skala (KES-R). Feststellung und Unterstützung pädagogischer Qualität in Kindergärten. Cornelsen Verlag Skriptor: Berlin, 3. Auflage
- Tietze, W., Viernickel, S. (Hrsg.) (2003): Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein nationaler Kriterienkatalog. Beltz Verlag: Weinheim, Basel, Berlin, 2. Auflage
- Tietze, W., Viernickel, S. (Hrsg.) (2007): Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein nationaler Kriterienkatalog. Cornelsen Verlag Skriptor: Berlin, 3. Auflage
- Tracy, R. (2008): Wie Kinder Sprachen lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen können. Narr Francke Attempto Verlag: Tübingen, 2. Auflage
- Tracy, R., Lemke, V. (2009): Sprache macht stark. Cornelsen Verlag Skriptor: Berlin
- Tracy, R. (2011): Sprache macht stark! Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung. Online im WWW unter: http://projekt02.aviva-beisel.de/upload/PDF/24_Seiter_Sprache-macht-Stark.pdf (27.12.2011)
- Viernickel, S. (2008): Soziale Kontakte und Beziehungen zwischen Kleinkindern. In: Fthenakis, W. E., Textor, M. R. (Hrsg.): Das Online-Familienhandbuch. Online im WWW unter: http://www.familienhandbuch.de/cmain/f_Fachbeitrag/a_Kindheitsforschung/s_878.html (02.12.2010)
- Voderholzer, U. (2007): Lehre im Fach Psychiatrie und Psychotherapie. Ein Handbuch. Kohlhammer Verlag: Stuttgart
- Ward, S. (1999): An investigation into the effectiveness of an early intervention method

- for delayed language development in young children. *International Journal of Language and Communication Disorders* 34, 243- 264
- Weber, A., Potnar, C. (2006): Sag´ mal was - Sprachförderung für Vorschulkinder – Eine Projektdarstellung. Online im WWW unter: http://www.sagmalwas-bw.de/projekt01/media/pdf/Arbeitspapier_Nr.2_Bildung_Sagmalwas.pdf (24.10.2011)
- Wendlandt, W. (2011): Sprachstörungen im Kindesalter. Materialien zur Früherkennung und Beratung. Thieme: Stuttgart, 6. Auflage
- Wirtschaftsfachhochschule Bruneck (2006): Edina Pusztai Nonn. Online im WWW unter: <http://www.wfo-bruneck.info/mediothek-kiwi/veranstaltungen/schuljahr-200809/224-living-books-1-edina-pusztai-nonn.html>
- Wode, H. (1988): Einführung in die Psycholinguistik (Theorien, Methoden, Ergebnisse). Max Hueber Verlag: Ismaning
- Yletyinen, R. (1982): Sprachliche und kulturelle Minderheiten in USA, Schweden und der Bundesrepublik Deutschland. Dissertationsarbeit. Haag & Herchen Verlag: Frankfurt

Abkürzungsverzeichnis

ebd.	eben da
et al.	et alterii (und andere)
etc.	et cetera
sic!	„wirklich so“
u.a.	unter anderem
zit. n.	zitiert nach
z. Bsp.	zum Beispiel

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1 aus:

Albers, T. (2009): Sprache und Interaktion im Kindergarten. Julius Klinkhardt Verlag: Bad
Heilbrunn

Lebenslauf

Name: Sabrina Sandra Wiesinger

Geburtsdatum: 27.10.1986

Geburtsort: Wien

Staatsbürgerschaft: Österreich

Schule:

1994-1998 Volksschule

1998-2005 Bundesgymnasium mit Reifeprüfung

Studium:

2005-2006 Wirtschaftsuniversität Wien

2006-2012 Bildungswissenschaft an der Universität Wien

Schwerpunkte: Psychoanalytische Pädagogik,
Heilpädagogik und Integrative Pädagogik

Arbeitserfahrung:

Seit 2009 Förderassistentin im städtischen Kindergarten

Praktika:

2009 Praktikum im pädagogischen Praxisfeld als Förderassistentin im Kindergarten. Unterstützung des pädagogischen Personals im Kindergartenalltag. Die sprachliche Frühförderung der Kinder stellte einen zentralen Schwerpunkt dieser Arbeit dar.

2009 Wissenschaftliches Praktikum in der Forschungseinheit Schul- und Bildungsforschung am Institut für Bildungswissenschaft. Mitarbeit bei der Bildungsforschungskonferenz ECER - European Conference on Educational Research. Unterstützung durch die Vorbereitungen von organisatorischen Maßnahmen und die Betreuung der internationalen Gäste.