



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Der Einsatz von BESK(-DaZ) KOMPAKT im Kindergarten

Sichtweisen von Pädagog*innen auf das neue ‚förder-
diagnostische‘ Instrument

verfasst von / submitted by

Melanie Kabas, BEd

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Master of Education (MEd)

Wien, 2021 / Vienna 2021

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 199 506 525 02

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Lehramt Sek. (AB) UF Deutsch,
UF Psychologie und Philosophie

Betreut von / Supervisor:

Mag^a. Dr.ⁱⁿ Verena Blaschitz

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei all jenen bedanken, die mich beim Verfassen dieser Arbeit tatkräftig unterstützt haben.

Besonderen Dank möchte ich meiner Betreuerin Mag^a. Dr.ⁱⁿ Verena Blaschitz aussprechen, die mir wertvolles Feedback gegeben, meine Erstentwürfe gelesen und kommentiert sowie fachlichen Input bereitgestellt hat. Durch diesen Austausch konnte ich die Motivation des Schreibens aufrechterhalten, auch wenn so mancher Stolperstein auf dem Weg lag.

Ein Dankeschön möchte ich auch an meinen Studienkollegen und guten Freund Daniel richten, der meine Schreibe ebenfalls gelesen, kommentiert und kritisch beäugt hat.

Meiner Familie gilt es auch ein großes Dankeschön auszusprechen – da diese mich vor allem von emotionaler Seite aus gut unterstützt hat!

Zu guter Letzt möchte ich mich bei allen Kindergartenleiterinnen und Pädagog*innen bedanken, die bereit waren, mit mir ein Interview zu führen. Besonders interessant waren die Vor- und Nachgespräche, die ich innerhalb dieses Settings führen konnte. Dadurch war es mir möglich, noch einen tieferen Einblick in die Lebenswelt der Elementarpädagog*innen zu gewinnen. Dieser Austausch hat mich selbst, in der Arbeit als Kindergartenpädagogin und angehende Lehrerin, sehr bestärkt. Besonders möchte ich hier auch meiner Kollegin Maximiliane danken, die jeden Tag voller Enthusiasmus und Tatendrang in der Kindergartenpraxis tätig ist und für diese einsteht!

Eidesstattliche Erklärung

„Ich erkläre eidesstattlich, dass ich die Arbeit selbständig angefertigt, keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt und alle aus ungedruckten Quellen, gedruckter Literatur oder aus dem Internet im Wortlaut oder im wesentlichen Inhalt übernommenen Formulierungen und Konzepte gemäß den Richtlinien wissenschaftlicher Arbeiten zitiert, durch Fußnoten gekennzeichnet bzw. mit genauer Quellenangabe kenntlich gemacht habe.“

Wien 2021, Melanie Kabas

Inhaltsverzeichnis

I Einleitung	1
II Theoretischer Teil	4
1. Sprachdiagnose.....	4
1.1 Möglichkeiten und Grenzen von Sprachstandserhebungsverfahren.....	4
1.2 Verfahrensarten: zwischen Zuweisung und Förderung	9
1.3 BESK(-DaZ) KOMPAKT: Vorgaben, Anwendung und kritische Stimmen.....	13
2. Sprachbildung und (gezielte) Sprachförderung.....	20
2.1 Möglichkeiten der Sprachförderung.....	21
2.2 Reflektiertes sprachliches Handeln: Mögliche Sprachförderstrategien.....	35
2.3 BESK(-DaZ) KOMPAKT: „Leitideen“ für die Sprachbildung und (gezielte) Sprachförderung	40
III Empirischer Teil	51
3. Methode.....	51
3.1 Fragestellungen	51
3.2 Gewählter Forschungsverlauf.....	51
3.3 Einzuhaltende Gütekriterien qualitativer Forschung	52
3.4 Darstellung des methodischen Vorgehens.....	54
4 Analyse.....	60
4.1 Beschreibung der Teilnehmer*innen.....	60
4.2 Gegenwärtiger Einsatz von BESK(-DaZ) KOMPAKT.....	62
4.3 Einschätzung / Bewertung des Instruments.....	68
4.4 Sprachbildung und Sprachförderung (allgemein).....	74
4.5 Angebote und Maßnahmen aufgrund von BESK(-DaZ) KOMPAKT	79
4.6 Bedingungen für eine gelungene Sprachförderung	82
IV Zusammenschau	88
5. Diskussion	88
5.1 Fragen rund um BESK(-DaZ) KOMPAKT.....	88
5.2 Perspektive(n) für die Sprachförderung im elementarpädagogischen Bereich	102
6. Reflexion, Resümee und Ausblick	104
V Bibliographie und Verweise	111
Literaturangaben.....	111
Quellenangaben.....	114
Abbildungsverzeichnis	115
Tabellenverzeichnis.....	115

VI Anhang	116
Abstract	116
Interviewleitfäden.....	118
Kodierleitfaden (deskriptiv)	122
Kodierleitfaden (MAXQDA PLUS 2020).....	138
Datenblätter und Transkripte.....	139

I Einleitung

Laut dem „Bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich“ gelten Kindergärten als erste Station in der Bildungsbiografie eines Kindes. Insofern kommt dem elementarpädagogischen Bereich ein Bildungsauftrag zu, der durch den Rahmenplan abgesteckt wird (vgl. BMBWF: BildungsRahmenPlan, S. 4). Sechs Bildungsbereiche werden als Orientierung vorgegeben, die in der pädagogischen Praxis mittels verschiedener Angebote und Aktivitäten ausgestaltet werden können. Darunter werden folgende Bereiche genannt: Emotionen und soziale Beziehungen, Ethik und Gesellschaft, *Sprache und Kommunikation*, Bewegung und Gesundheit, Ästhetik und Gestaltung und Natur und Technik (vgl. ebd., S. 14-25; H.d.V.). Unter dem Bildungsbereich *Sprache und Kommunikation* wird angeführt, dass die Sprachförderung als durchgängige Aufgabe in der elementarpädagogischen Praxis zu verstehen ist (vgl. ebd., S. 18; H.d.V.). Der (deutschen) Sprachkompetenz wird ein hoher Stellenwert zugesprochen, da diese als „Schlüssel zu einer erfolgreichen Bildungsbiografie“ (ebd., S. 18) angesehen wird.

Die Forderung der umfassenden Förderung der „Bildungssprache Deutsch“ in der elementarpädagogischen Praxis liegt somit im Fokus der Betrachtung. Die bildungspolitische Vorgabe sieht das neue Sprachstandserhebungsinstrument BESK(-DaZ) KOMPAKT als Mittel zur Bereitstellung der Förderung vor. Mittels diesem soll die Förderung der deutschen Sprachkompetenz, insbesondere in Hinblick auf den Schuleintritt, in den Vordergrund rücken. Vorgegebene Beobachtungszeiträume und Schwellenwerte, die einen „Förderbedarf“ ggf. festlegen, sollen der einheitlichen Vorgehensweise in gesamt Österreich dienen. Das zusätzlich konzipierte „Übergabeblatt“ soll für den Schulübergang und für weitere Förderpläne eingesetzt werden (BMBWF: Sprachförderung¹). Das vorgegebene Instrument versteht sich als „förderdiagnostisches Verfahren“, welches Hinweise in Bezug auf die Sprachbildung und gezielte Sprachförderung geben möchte (Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 7; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 7).

Hinsichtlich dessen ist eingangs festzustellen, dass die Begriffe *Sprachbildung* und *Sprachförderung* durchaus ambivalent sind. In der Elementarpädagogik wird im Regelfall

¹ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: *Sprachförderung*. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/sf.html> (abgerufen am 7.7.21).

von *Sprachbildung* gesprochen, wenn alltägliche sprachliche Angebote (Lieder, Reime, Gedichte, etc.) gemeint sind, während mit *Sprachförderung* gezielte Maßnahmen angesprochen werden, die aufgrund eines festgestellten „Sprachförderbedarfs“ gesetzt werden (vgl. Kammermayer & Roux 2013, S. 515; H.d.V.). Insofern kommt der Feststellung eines „spezifischen Förderbedarfs“ eine wichtige Rolle zu und die dazugehörigen Richtlinien und Maßnahmen gelten als entscheidend, für das weitere (mögliche) pädagogische Angebot und Handeln, das begründet sein sollte.

Festzustellen ist, dass die Validität des alten Verfahrens BESK(-DaZ) 2.0 aufgrund der fehlenden „testtheoretischen Absicherung“ oder „Praktikabilitätsprüfung“ angezweifelt wird (vgl. Döll 2019, S. 577-578). In Bezug auf das neue Verfahren BESK(-DaZ) KOMPAKT ist ebenfalls festzuhalten, dass derzeit keine wissenschaftliche Evaluierung, die unabhängig von den Autorinnen des Beobachtungsbogens geschieht, vorgesehen ist (vgl. Weichselbaum & Blaschitz 2019, S. 170). Eine Erhebung, die die Perspektive der Pädagog*innen in der Praxis miteinbezieht, ist zum gegebenen Zeitpunkt nicht bekannt. Insofern hat sich diese Arbeit zum Ziel gesetzt, den konkreten Einsatz des neuen Instruments in der Praxis näher zu beleuchten. Das Anliegen dieser Arbeit ist es, die Sichtweise und Expertise des pädagogischen Fachpersonals (Leiter*innen und Pädagog*innen) in den gegenwärtigen Diskurs ein Stück weit miteinzubeziehen.

Folgende Forschungsfragen werden ergründet:

- *Welche Form des Einsatzes im elementarpädagogischen Bereich ist von offizieller Seite für BESK(-DaZ) KOMPAKT vorgesehen?*
- *Wie wird das Instrument in der gegenwärtigen Praxis eingesetzt?*
- *Wie wird das Instrument vom pädagogischen Fachpersonal (Leiter*innen und Pädagog*innen) eingeschätzt?*
- *Inwiefern werden Maßnahmen zur sprachlichen Bildung und Sprachförderung aufgrund der Beobachtungen mit BESK(-DaZ) KOMPAKT gesetzt?*

Diese Arbeit beinhaltet einen theoretischen, wie auch einen empirischen Teil – die Zusammenschau beider Teile dient der Beantwortung der aufgeworfenen Forschungsfragen. Eingangs werden im Kapitel *Sprachdiagnose* die Möglichkeiten und Grenzen von Sprachstandserhebungsverfahren aufgezeigt sowie verschiedene mögliche Verfahrensarten diskutiert. Im Anschluss daran wird das Instrument BESK(-DaZ) KOMPAKT mit dem Hintergrund der offiziellen Vorgaben näher beleuchtet. Im Kapitel *Sprachbildung und (gezielte) Sprachförderung im Elementarbereich* werden

exemplarisch mögliche Ansätze, Planungen, Prinzipien, Inhalte, Methoden und Materialien für die Sprachförderung angeführt. Zudem wird das reflektierte sprachliche Handeln von Seiten der pädagogischen Fachkraft angesprochen und mögliche Sprachförderstrategien werden aufgezeigt. Anschließend werden die *Leitideen zur Sprachbildung und gezielten Sprachförderung* gemäß BESK(-DaZ) KOMPAKT angeführt.

Die angeführte theoretische Auseinandersetzung dient dazu, dem gewählten Forschungsdesign eine Richtung zu geben. Im empirischen Teil dieser Arbeit wurden vier Kindergartenleiterinnen und acht Kindergartenpädagog*innen, die im Raum Wien (Träger: Wiener Kinderfreunde) tätig sind, mittels leitfadengestützter Interviews zum Erkenntnisinteresse befragt. Der konzipierte Leitfaden wurde dafür eingesetzt, den geführten Gesprächen eine Richtung zu geben und Vergleichbarkeit des Gesagten, bis zu einem gewissen Grad, herzustellen (vgl. Misoch 2015, S. 13-14). Die jeweilig geführte Kommunikationssituation wurde dokumentiert (vgl. Anhang: Datenblätter und Transkripte) und mittels der strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) analysiert. Die Transkription und Analyse der verbalen Daten erfolgte mittels der Software MAXQDA PLUS 2020.

In der anschließenden Diskussion der Ergebnisse werden die eingangs gestellten Forschungsfragen beantwortet und Perspektiven für eine gelungene Sprachförderung aus der Sichtweise der befragten Pädagog*innen² aufgezeigt.

² Der Gender-Stern* („Asterisk“) wird in dieser Arbeit eingesetzt, um der Vielfalt der Geschlechter eine Sichtbarkeit zu geben. Gemäß dem Leitfaden der Gleichbehandlungsanwaltschaft (2021, S. 33) wird der Gender-Stern zwischen der männlichen und weiblichen Form des Nomens eingefügt. Im Leitfaden wird darauf aufmerksam gemacht, „dass es keine pauschalen Lösungen für geschlechtersensible Formulierungen gibt, sondern oft einfach ein bewusster (und auch kreativer) Umgang mit Sprache gefordert ist.“ (Gleichbehandlungsanwaltschaft, 2021, S. 36). Dies sei vor allem dann notwendig, wenn komplexere Formulierungen und Satzkonstruktionen verwendet werden (vgl. ebd., S. 36). Insofern wird versucht, die Impulse des Leitfadens in der gesamten Arbeit (konstruktiv) umzusetzen.

II Theoretischer Teil

1. Sprachdiagnose

Grundsätzlich ist anzumerken, dass innerhalb der Forschungsliteratur der psychologisch ausgerichtete Begriff der *Sprachentwicklung* dem linguistisch ausgerichteten Begriff des *Spracherwerbs* gegenübersteht (vgl. Jeuk 2021 S. 27; H.d.V.). Während beim Begriff *Entwicklung* der genetisch angelegte Reifungsprozess impliziert wird, wird mit dem Begriff des *Erwerbs* auf das „Hereinnehmen von Erfahrungen und Wissen in das Individuum“ rekurriert (vgl. Bredel 2007, S. 79). Zur Verfügung stehende Erwerbsmechanismen und bestimmte Lernprozesse (Assoziations-, Verstärkungs-, Imitationslernen) greifen dabei ineinander, um den Erwerb zu ermöglichen (vgl. Kany & Schöler 2010, S. 15). Gleichzeitig wird darauf hingewiesen, dass der Erwerbsprozess „nicht-intentional“ gesteuert wird – weder vom Individuum noch von außen (vgl. Bredel, 2007, S. 80). Jeuk (2021) macht darauf aufmerksam, dass in den jüngsten Publikationen der Begriff der *Sprachaneignung* im Zentrum steht (vgl. ebd., S. 27). Die Eigenaktivität des Kindes rückt mit diesem Begriff in den Vordergrund. Das Kind setzt sich mit seiner Umgebung auseinander und eignet sich zunehmend sein sprachliches Vermögen an (vgl. Ehlich 2007, S. 25). Diese Auseinandersetzung des Kindes mit seiner Umgebung erfolgt intentional und selektiv. Insofern wird das sprachliche Angebot dann aufgenommen, wenn dieses an die derzeitig verfügbaren Fähigkeiten des Kindes anschließt. Die „passende“ Aufbereitung des sprachlichen Angebots erhält damit einen wichtigen Stellenwert (vgl. Bredel 2007, S. 80).

Nach dieser Auffassung spielt die Sprachdiagnose eine wichtige Rolle für die Passung des pädagogischen (Sprach-)Angebots. Je nach Argumentationslinie der Autor*innen werden die Begriffe *Sprachentwicklung*, *Spracherwerb* und *Sprachaneignung* nachfolgend alternierend eingesetzt.

1.1 Möglichkeiten und Grenzen von Sprachstandserhebungsverfahren

Sprachdiagnostische Verfahren werden aus bildungspolitischen Gründen (z.B. für die Zuweisung von Fördermitteln) vorgeschrieben. Zudem kommen pädagogische Anliegen (z.B. Ableitung der Planung für die Förderung) hinzu, die ebenfalls mit der Erhebung des Sprachstandes verfolgt werden (vgl. Decker-Ernst 2019, S. 146). Aufgrund der

vielfältigen Ziele, die hinter der Anwendung der Verfahren liegen, gilt es in Bezug auf die Entwicklung derselben, einiges zu berücksichtigen. Im Folgenden werden die Möglichkeiten und Grenzen von Sprachstandserhebungsverfahren eruiert, um den möglichen Rahmen für diese abzustecken.

Wesentlich hinsichtlich jedweden Verfahrens ist die „spracherwerbstheoretische Fundierung“, die den Ausgangspunkt darstellt und die Richtung des Verfahrens vorgibt (vgl. Kany & Schöler 2010, S. 118). Dazu ist anzumerken, dass die sprachliche Aneignung in einigen Bereichen noch unzureichend erforscht ist, zudem auch zumeist die Einsprachigkeit im Fokus steht. Zu mehrsprachigen Aneignungsprozessen liegen weit weniger Forschungsergebnisse vor. Daraus ergibt sich die Herausforderung, die hinter der individuellen Diagnose des sprachlichen Aneignungsprozesses steht: dem Prozess der Sprachaneignung gerecht zu werden (vgl. Ehlich, Bredel & Reich 2008, S. 24). Gegenwärtig wird davon ausgegangen, dass die Sprachaneignung einerseits biologisch determiniert ist, andererseits von der Umgebung bestimmt wird, die sprachliche Prozesse auslösen kann (vgl. Ehlich 2007, S. 17). Die zunehmende, sprachliche Aneignung wird zumeist mit einem „U-Verlauf“ beschrieben, der die diskontinuierliche Aneignung verdeutlichen soll. Vermeintlich scheint es oftmals zu einer sprachlichen Regression zu kommen, die aber vielmehr auf Prozesse des Lernens zurückzuführen ist (vgl. Ehlich 2007, S. 25). Insofern wird dafür plädiert, den langzeitigen und dynamischen Prozess der Sprachaneignung ins Auge zu fassen und nicht nur einen Zeitpunkt zur Erfassung des Sprachstandes heranzuziehen (vgl. Ehlich 2007, S. 25; Gogolin 2008, S. 84; Kany & Schöler 2010, S. 118). Zunehmend wird dieser Prozess in Phasen gegliedert, die weiter ausdifferenziert werden. Die sprachliche Kompetenz des Kindes wird demnach nicht mehr rein an der „Zielsprache“ festgemacht, sondern berücksichtigt diesen fortschreitenden Prozess und damit die jeweilige, bereits anzutreffende Sprache des Kindes (vgl. Ehlich et al. 2008, S. 24).

Insofern wird den pädagogischen Fachkräften die Aufgabe zugesprochen, einerseits den (sprachlichen) Entwicklungsstand des Kindes festzustellen und andererseits den weiteren Verlauf der (Sprach-)Entwicklung zu dokumentieren und zu fördern (vgl. Kany & Schöler 2010, S. 11). Mittlerweile gibt es für diese Aufgabe im deutschsprachigen Kontext zahlreiche Sprachstandserhebungsverfahren. Allerdings gibt es noch keine verbindlichen Standards, wie diese Verfahren aufgebaut sein sollten. Das „Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache“ formulierte in Anbetracht dieser Lücke „Qualitätsmerkmale für Sprachstandsverfahren im Elementarbereich“, um mögliche Richtlinien für Verfahren zu gewährleisten. Ziel eines jeglichen Verfahrens

sollte sein, den Bedarf für die Sprachförderung herauszukristallisieren, um daraus abgeleitet zielgerichtet Handeln zu können (vgl. Mercator-Institut 2013, S. 7).

Unter den zehn Qualitätsmerkmalen werden die klassischen Gütekriterien der Testtheorie genannt: die Objektivität, die Reliabilität und die Validität (vgl. Mercator-Institut 2013, S. 7). Die Objektivität zielt darauf ab, dass das Messergebnis unabhängig von der Person, die das Verfahren (z.B. Test) durchführt, festzustellen ist. Die Reliabilität soll gewährleisten, dass zuverlässig erhoben wird, was erhoben werden soll. Das Ergebnis sollte dementsprechend nach einer wiederholten Messung feststellbar sein. Zudem dient die Validität dazu, dass die festgelegten Kriterien des Verfahrens tatsächlich das messen, was sie angeben zu messen (vgl. Gültekin-Karakoç 2019, S. 103). Anzumerken ist, dass auch für Beobachtungsverfahren diese Kriterien möglichst eingehalten werden sollten (vgl. Mercator-Institut 2013, S. 15; Kany & Schöler 2010, S. 16). Für den elementarpädagogischen Bereich ist festzustellen, dass diese Standards nicht immer gegeben sind (vgl. Mercator-Institut 2013, S. 15; Gültekin-Karakoç 2019, S. 111). Es sollte gewährleistet sein, dass die aus dem Verfahren gewonnenen Ergebnisse klar transportierbar und prüfbar sind (vgl. Kany & Schöler 2010, S. 106).

Als weiteres Qualitätsmerkmal gilt die „Normierung“, die einen Vergleich zu dem Spracherwerb anderer Kinder zulässt. Zudem sieht die Berücksichtigung der „Fehlerquote“ vor, dass das Verfahren „besonders sensitiv“ ist, um Förderung im Zweifelsfall bereitstellen zu können. Darüber hinaus sollte das Verfahren die „sprachlichen Basisqualifikationen“ nach Ehlich (2007) beachten (vgl. Mercator-Institut 2013, S. 7). Ehlich (2007) postulierte sieben Basisqualifikationen³, aus denen „erste Anforderungen für Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung“ abgeleitet wurden (vgl. ebd., S. 22-23). Die genannten Qualifikationen sollen die „Entwicklung der Sprachaneignung“ näher bestimmen – insgesamt soll dadurch die sprachliche Handlungsfähigkeit erfasst werden. Demnach sind die einzelnen Qualifikationen nicht isoliert zu betrachten, sondern werden in Bezug zueinander gesetzt und nebeneinander aufgebaut, mit je typischen „Entwicklungszeitfenstern“ (vgl. Ehlich 2007, S. 12). Die Autor*innen des Mercator-Instituts führen ergänzend an: „Die sieben Basisqualifikationen sind einerseits empirisch gut ermittelbar, gleichzeitig weisen sie

³ Angeführt werden darunter: „die rezeptive und phonische Qualifikation, die pragmatische Qualifikation, die semantische Qualifikation, die morphologisch-syntaktische Qualifikation, die diskursive Qualifikation, die pragmatische Qualifikation II und die literale Qualifikation“ (vgl. Ehlich 2007, S. 12). Bei Ehlich et al. (2008, S. 20) findet sich darüber hinaus die „literale Qualifikation II“, der im elementarpädagogischen Kontext aber noch keine Relevanz zugesprochen wird (vgl. Mercator-Institut 2013, S. 20). Diese umfasst Lese- und Schreibfähigkeit sowie Aufbau von sprachlicher Bewusstheit (vgl. Ehlich et al. 2008, S. 21).

nach derzeitigen Kenntnissen eine hohe prognostische Validität für den erfolgreichen Erwerb der schulbezogenen Bildungssprache auf.“ (Mercator-Institut 2013, S. 20) Einschränkung ist zu erwähnen, dass je nach Verfahrensart die einzelnen Qualifikationen mehr oder weniger gut begutachtet werden können (vgl. Mercator-Institut 2013, S. 20).

Als weiteres Qualitätsmerkmal gilt die Berücksichtigung der Mehrsprachigkeit. Dies ist mit dem Hintergrund zu betrachten, dass nicht jedes Kind, welches zwei- oder mehrsprachig aufwächst, per se einen Förderbedarf hat. Insofern gilt es die spezifischen Aneignungsbedingungen des Kindes zu berücksichtigen (vgl. Mercator-Institut 2013, S. 7). Es ist der Erstkontakt mit der Zielsprache und die regelmäßige Konfrontation mit derselben zu erfassen, um Vergleiche mit ähnlichen Gruppen ziehen zu können. Mehrsprachig aufwachsende Kinder können nicht an der Sprachnorm einsprachig aufwachsenden Kinder gemessen werden (vgl. Mercator-Institut 2013, S. 33). In Bezug auf die Mehrsprachigkeit ist auch festzuhalten, dass gegenwärtig der Fokus auf der Erhebung und Förderung der deutschen Sprache in Hinblick auf den Schuleintritt liegt. Es wird darauf aufmerksam gemacht, dass es derzeit schwierig sei, der Forderung, beide Sprachen innerhalb der Erhebung zu berücksichtigen, gerecht zu werden. Einerseits liege das an fehlenden Sprachkenntnissen der Durchführenden, andererseits an fehlenden Sprachstandserhebungsinstrumenten (vgl. Kany & Schöler 2010, S. 98-99). Die reine Erfassung der sprachlichen Kompetenzen in der deutschen Sprache ist aber mit Einschränkungen verbunden. Durch die Erhebung der „Zielsprache“ Deutsch könne nicht der gesamte, sprachliche Entwicklungsstand von zwei- oder mehrsprachigen Kindern erfasst werden. Dies habe Auswirkung auf die abzuleitende Förderung, da beispielsweise festzustellen wäre, ob das sprachliche Konzept (z.B. zeitliche Einordnung von Ereignissen) noch nicht verstanden wurde oder ob die notwendigen sprachlichen Mittel diese auszudrücken dafür fehlen. Je nach Feststellung wäre eine andere Planung der Förderung geboten (vgl. Gogolin 2008, S. 84). Gogolin (2008) führt dazu an: „So sehr einerseits nachvollziehbar ist, dass aus Gründen der Testökonomie eine Konzentration auf das Deutsche erfolgt, so sehr ist andererseits diese Praxis mit Nachteilen behaftet, die ihren Nutzen fragwürdig erscheinen lassen.“ (Gogolin 2008, S. 84)

Der Nutzen kann auch in Frage gestellt werden, wenn die notwendige Qualifizierung für die Durchführung der Sprachstandserhebung fehlt. Insofern gilt die „Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte“ als ein weiteres Qualitätsmerkmal in Bezug auf das jeweilige Instrument (vgl. Mercator-Institut 2013, S. 7). Die Autor*innen des Mercator-Instituts geben an, dass ein Verfahren nur dann zu soliden Ergebnissen führen kann, wenn es

regelmäßig und reflektiert eingesetzt wird. Derzeit sei die notwendige Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte dafür oftmals nicht gegeben. Auch wenn die generelle Aufgabebeschreibung der Sprachdiagnose kontrovers diskutiert wird, wird nichtsdestotrotz die Anforderung der Sprachstandserhebung an die pädagogischen Fachkräfte derzeit gestellt. Daraus ergibt sich die Forderung der notwendigen Ausbildung für diese Aufgabe (vgl. Mercator-Institut 2013, S. 30). Es bedarf Wissen um Sprachdiagnostik, wie auch Wissen um den grundlegenden Spracherwerb eines Kindes (vgl. Mercator-Institut 2013, S. 8). Darüber hinaus ist anzumerken, dass für das jeweilige Instrument eine Einschulung und Übung notwendig wäre, um es sinngemäß anwenden zu können (vgl. Kany & Schöler 2010, S. 118).

Mit dem Qualitätsmerkmal der „zeitlichen Anforderung“ wird die Berücksichtigung der Zeitdimension eines Sprachdiagnoseverfahrens angesprochen. Ein Verfahren sollte die Aufmerksamkeitsspanne eines Kindes (4-5 Jahre) von bis zu 30 Minuten berücksichtigen. Zudem sei eine max. Durchführungszeit von 20 Minuten mit dem pädagogischen Alltag verträglich. Dazu kommt die Rückmeldung an die Bezugspersonen des Kindes, welche bis zu 20 Minuten vorsieht. Insgesamt ergebe das einen durchschnittlichen Arbeitsaufwand von bis zu einer Stunde pro Kind (vgl. Mercator-Institut 2013, S. 32). Dies ist vor dem Hintergrund zu betrachten, dass derzeit eine Kindergartengruppe bis zu 25 Kinder in den Wiener Kindergärten vorsieht (vgl. Wiener Kindergartenverordnung – WKGVO⁴). Bei einer Gruppengröße von 25 Kinder werden somit 25 Stunden Arbeitsaufwand rein für die Diagnose veranschlagt. Die Planung und Durchführung der Sprachförderung ist damit noch nicht berücksichtigt.

Auf die abzuleitende Sprachförderung weist die „Spezifität der Diagnostik“ hin, die klären kann, inwiefern Maßnahmen zur Förderung gesetzt werden sollten (vgl. Mercator-Institut 2013, S. 8). Durch das Verfahren sollte es möglich sein, zwischen einem erwartbaren Sprachaneignungsprozess, einem Förderbedarf und einer Sprachentwicklungsstörung zu unterscheiden. Ein Sprachförderbedarf wird dann festgestellt, wenn das Kind „etwa drei bis vier Monate“ in der erwartbaren Sprachentwicklung zurückliegt (vgl. Mercator-Institut 2013, S. 35). Diese Form der Entwicklung sei durch eine „gezielte Förderung“ von pädagogischer Seite aus vermehrt

⁴ Bundesministerium für Digitalisierung und Wirtschaftsstandorte: *Wiener Kindergartenverordnung – WKGVO* (Fassung vom 16.2.21).
<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrW&Gesetzesnummer=20000264> (abgerufen am 16.2.21).

zu unterstützen. Die Sprachentwicklungsstörung hingegen liegt „etwa sechs Monate“ hinter der zu erwartenden Entwicklung. Wird dies bei einem Kind festgestellt, obliegt das weitere Handeln dem logopädischen bzw. therapeutischen Bereich (vgl. ebd., S. 35).

Aus den zehn „Qualitätsmerkmalen“ des Mercator-Instituts werden resümierend „Handlungsempfehlungen“ abgeleitet, die die Notwendigkeit der passenden Modellierung in Bezug auf die Instrumente für die Praxis betonen. In diesem Kontext wird angeführt: „Sprachstandsverfahren müssen so angelegt sein, dass sie jedem Kind, unabhängig vom Wohnort und dem sozialen Hintergrund, Zugang zu einer bedarfsgerechten Sprachförderung ermöglichen.“ (Mercator-Institut 2013, S. 37; H.i.O.) Die Autor*innen plädieren dafür, dass eine Verzahnung von wissenschaftlichen Herangehensweisen, bildungspolitischen Maßnahmen und der aktuellen elementarpädagogischen Praxis angestrebt werden sollte. Außerdem bedürfe es einer Evaluierung der zum Einsatz kommenden Verfahren, um deren Wirksamkeit zu prüfen (vgl. Mercator-Institut 2013, S. 37-38). Ergänzend ist anzuführen, dass die Begründung und Transparenz der Verfahren eingefordert werden, um abklären zu können, welches Verfahren für welchen Zweck gut geeignet sein könnte (vgl. Döll 2019, S. 576). Nachfolgend werden die einzelnen Verfahrensarten mit ihren Vor- und Nachteilen kurz vorgestellt, um Einblick in diese zu geben und um mögliche Ziele und Zwecke festhalten zu können.

1.2 Verfahrensarten: zwischen Zuweisung und Förderung

Ausgangspunkt eines jeden diagnostischen Prozesses sind folgende Fragestellungen: „Inhalt: *Was* soll diagnostiziert werden?“, „Ziel: *Wozu* soll diagnostiziert werden?“, Methode: *Wie* soll diagnostiziert werden?“ (vgl. Kany & Schöler 2010, S. 103, H.i.O.). Hinsichtlich des Inhalts können die angeführten „Basisqualifikationen“ nach Ehlich (2007) als Anhaltspunkte dienen, um zu klären, welche Bereiche der Sprachaneignung durch das Verfahren abgedeckt werden können (vgl. Reschke 2018, S. 3). In Bezug auf das Ziel, das mit einem diagnostischen Verfahren verfolgt wird, ist zu unterscheiden, ob es der Selektion bzw. Zuweisung (z.B. Erhebung des Sprachförderbedarfs und Zuweisung von Fördermitteln) oder der Förderung (z.B. Erstellen einer Förderplanung) dienen soll (vgl. Gültekin-Karakoç 2019, S. 98-99; Reschke 2018, S. 2).

Festzuhalten ist, dass der diagnostische Prozess insgesamt als „Problemlöseprozess“ aufgefasst werden kann. In Bezug auf die Entwicklung eines Kindes ist stets ein längerer Zeitraum ins Auge zu fassen (vgl. Kany & Schöler 2010, S. 96). Zudem plädieren Kany und Schöler (2010) dafür, Diagnostik und Förderung auseinanderzuidividieren. Konkret bedeutet dies, zunächst den Sprachstand des Kindes festzuhalten, um danach in einem weiteren Schritt eine geeignete Förderplanung zu erstellen (vgl. Kany & Schöler 2010, S. 97). Dazu wird von den Autoren angeführt: „Die Rede von der so genannten Förderdiagnostik suggeriert, dass man gleichzeitig diagnostizieren und fördern könnte.“ (Kany & Schöler 2013, S. 97). Diese Feststellung führt zu der Frage, welches Verfahren gewählt werden sollte, um Sprachförderung bestmöglich zu gewährleisten. Es lässt sich feststellen, dass zumeist ein Methodenpluralismus vorgeschlagen wird, um dieser Aufgabe gerecht zu werden (vgl. Jeuk 2021, S. 86-86; Decker-Ernst 2019, S. 157; Gültekin-Karakoç 2019, S. 109; Kany & Schöler 2010, S. 100). Die Notwendigkeit der Anwendung von unterschiedlichen sprachdiagnostischen Verfahren wird betont, um den Sprachstand des Kindes zu erheben, den Sprachaneignungsprozess zu begleiten und um Fortschritte ersichtlich werden zu lassen. Dies erfordert unter anderem das Wissen um diagnostische Verfahren und den kindlichen Sprachaneignungsprozess (vgl. Decker-Ernst 2019, S. 157).

Eine Herangehensweise könnte sein, zunächst ein „ökonomisch handhabbares Verfahren“ einzusetzen, um Förderbedarf festzustellen und in einem weiteren Schritt auf zeitaufwändigere, informelle Verfahren zurückzugreifen, um die Planung der Förderung anlegen zu können (vgl. Decker-Ernst 2019, S. 146). Dabei ist zu beachten, dass Tests und Screenings im elementarpädagogischen Kontext eher abgelehnt werden (vgl. Kany & Schöler 2010, S. 116). Gogolin (2008) spricht sich beispielsweise gegen extern angelegte Testungen zur Sprachstandserhebung aus, da diese dem dynamischen Prozess der Sprachaneignung des Kindes nicht gerecht werden können. Das pädagogische Fachpersonal verfüge über mehr Möglichkeiten, den Entwicklungsverlauf des Kindes zu berücksichtigen. Eine zu beachtende Voraussetzung für diese Aufgabenzuschreibung ist die dafür notwendig Aus- bzw. Fortbildung (vgl. Gogolin 2008, S. 84). Kany und Schöler (2010) geben ergänzend dazu an, dass es wichtig sei, das Methodenrepertoire der Diagnostik für pädagogische Fachkräfte insgesamt auszuweiten und diese dahingehend umfassend zu schulen. Folgt man dieser Argumentation, so würden auch Verfahren (z.B. Tests) angewandt werden, die bisher anderen Feldern (z.B. Psychologie, Logopädie) zugesprochen wurden (vgl. Kany & Schöler 2010, S. 102). Um dieses mögliche Methodenrepertoire näher zu ergründen, werden nachfolgend die einzelnen

Verfahrensarten, mit ihren Vor- und Nachteilen, diskutiert: Screenings, Tests, Profilanalysen, Schätzverfahren und Beobachtungen.⁵

Screenings werden auch als „Siebverfahren“ bezeichnet (vgl. Kany & Schöler 2010, S. 115). Sie sollten, ähnlich wie Tests, standardisiert und normiert sein. In Abgrenzung zu einem Test gilt jedoch nicht eine festgelegte Gruppe als Maßstab, sondern ein gesetzter Wert, der die erhobene Leistung einordnen soll. Dieser festgelegte Wert sollte einsichtig sein und begründet werden (vgl. Gültekin-Karakoç 2019, S. 105). Dieses Diagnoseverfahren wird eingesetzt, um eine schnelle Einschätzung des Sprachstandes zu erhalten (vgl. Jeuk 2021, S. 85). Insofern dienen Screenings zunächst der Selektion bzw. der Zuweisung eines „Förderbedarfs“ (vgl. Gültekin-Karakoç 2019, S. 106). Nach einem Screening, das mittels der Erhebung eines Teilbereichs der Sprache eine Prognose über das sprachliche Vermögen abgeben soll (Förderbedarf), sollte ein weiteres, differenziertes Verfahren angewandt werden. Dieses sollte die einzelnen Teilbereiche der Sprache genauer erfassen, um gezielte Fördermaßnahmen ableiten zu können. Screenings gelten für die erste Einschätzung als praktikabel und sie gelten als ökonomisch (vgl. Gültekin-Karakoç 2019, S. 106).

Tests erfassen ebenfalls einzelne Teilbereiche des sprachlichen Handelns innerhalb „stark kontrollierter Handlungssituationen“ (vgl. Ehlich 2007, S. 44). Das sprachliche Handeln wird somit einer Steuerung und Reduktion unterzogen – andererseits lässt gerade dieses Vorgehen einen begründeten Vergleich zu (vgl. ebd., S. 44). Zur Einordnung der erhobenen Leistung können „soziale, kriteriale und individuelle Normen“ dienen (vgl. ebd., S. 103). Tests sollten demnach normiert sein. Dazu kommt die Standardisierung und Begründung durch eine Theorie (vgl. Reschke 2018, S. 6-7). In Bezug auf Sprachtests wird festgestellt, dass diese meist mit hohen Anforderungen verbunden sind und psychometrisches Wissen zur Durchführung voraussetzen (vgl. Jeuk 2021, S. 85). Es kann durch das Verfahren ein rascher Eindruck einer größeren Gruppe erhalten werden – eine individuelle Ableitung für eine jeweilige Förderung ist allerdings kaum möglich. Zudem kann eine Testsituation gerade für Kleinkinder eine Herausforderung darstellen (vgl. Gültekin-Karakoç 2019, S. 105).

⁵ Eine Übersichtstabelle bezüglich der einzelnen Verfahren, innerhalb welcher Vorteile und Nachteile gegenübergestellt werden, findet sich bei Gültekin-Karakoç (2019, S. 110).

Profilanalysen basieren auf Tonaufnahmen, die es erlauben, ein tiefergehendes Bild der sprachlichen Handlungen erfassen zu können. Durch die Möglichkeit des wiederholten Abspielens kann eine differenzierte Analyse vorgenommen werden, sofern das linguistische Fachwissen dafür vorhanden ist. Wird die Analyse regelgeleitet durchgeführt, wird dieser Herangehensweise eine „hohe Objektivität“ zugesprochen. Zudem gilt diese als kriterial normiert, wenn Erwerbsstufen im Hintergrund beachtet werden. Als praktikabel wird dieses Verfahren für die Primar- und Sekundarstufe gesehen. Es gilt allerdings als sehr zeitintensiv (vgl. Gültekin-Karakoç 2019, S. 108). Vorteil dessen ist, dass eine individuelle und passgenaue Förderung dadurch ermöglicht wird (vgl. Reschke 2018, S. 5).

Schätzverfahren können der Selbstreflexion dienen und finden Anwendung beispielsweise durch die Anlegung von Portfolios (vgl. Reschke 2018, S. 3). Zudem können Eindrücke der „unmittelbaren Umgebung des Kindes“ (z.B. Eltern, Pädagog*innen) zusammengetragen werden (vgl. Ehlich 2007, S. 43). Nachteil dessen ist, dass dieses Vorgehen nicht „zuverlässig“ sein kann und mitunter subjektiv gefärbt ist (vgl. Reschke 2018, S. 3). Zudem findet das Verfahren im DaZ-Bereich eher geringere Anwendung (vgl. Gültekin-Karakoç 2019, S. 109).

Beobachtungsverfahren können sowohl qualitativ als auch quantitativ (oder beides) angelegt werden. Sie sollten deskriptiv und nicht bewertend sein. Im Gegensatz zu Tests, werden Beobachtungsverfahren meist von internem Fachpersonal angewandt. Durch diese Herangehensweise kann ein längerer Zeitraum ins Auge gefasst werden und das sprachliche Handeln des Kindes als Ganzes in den Blick rücken (vgl. Gültekin-Karakoç 2019, S. 107). Somit ist das sprachliche Handeln im Zuge des Alltags im Fokus, das nicht nur zu einem spezifischen (Test-)Zeitpunkt erfasst wird. Als Nachteil des Verfahrens werden typische Beobachtungsfehler genannt, die bei der Durchführung auftreten können. Darunterfallen „Wahrnehmungs-, Interpretations-, Erinnerungs- und Wiedergabeeffekte“ (vgl. Döll 2019, S. 574). Diese können durch regelgeleitetes Vorgehen und vermehrte Anwendung vermindert werden (vgl. ebd., S. 574). Demnach können durch strukturierte Beobachtungsbögen und systematisches Vorgehen Einwände, wie die fehlende Objektivität, verringert werden. Zusätzlich können mehrere Beobachter*innen Fehlern entgegenwirken – wobei dies hinsichtlich der personellen Ressourcen schwierig zu bewerkstelligen ist (vgl. Gültekin-Karakoç 2019, S. 107). Darüber hinaus ist festzuhalten, dass „linguistische Kenntnisse“ und „sprachanalytische Fähigkeiten“ notwendig sind, um Beobachtungsverfahren zielgerichtet anwenden zu

können (vgl. Döll 2019, S. 574). Demgemäß bedarf es einer sorgfältigen Einschulung für das pädagogische Fachpersonal (vgl. ebd., S. 575). Hinsichtlich der (individuellen) Sprachförderung lässt sich feststellen, dass Beobachtungen insgesamt als „gewinnbringend“ eingestuft werden (vgl. Gültekin-Karakoç 2019, S. 108).

Im Fokus der Betrachtung dieser Arbeit steht im Speziellen das diagnostische Instrument BESK(-DaZ) KOMPAKT und die Einschätzung des pädagogischen Fachpersonals das Verfahren betreffend. Das „förderdiagnostische Instrument“ soll der weiteren Planung und Durchführung von allgemeiner Sprachbildung für alle Kinder und spezifisch der Sprachförderung, für jene Kinder mit ermitteltem „Förderbedarf“, dienen (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 7). Unter den erwähnten Zielen des Verfahrens wird angeführt, dass die Ergebnisse des jeweiligen Bogens auch für die Kooperation mit Eltern und Entwicklungspartnern herangezogen werden können (vgl. ebd., S. 7). Inwiefern das Instrument in der Praxis eingesetzt werden sollte und genutzt werden kann, wird nachfolgend skizziert.

1.3 BESK(-DaZ) KOMPAKT: Vorgaben, Anwendung und kritische Stimmen

Die Sprachförderung der „Bildungssprache Deutsch“ gilt als ein wesentlicher Auftrag des elementarpädagogischen Bereichs. Vor allem in Hinblick auf den Schuleintritt soll die „gezielte und individuelle“ Sprachförderung in den Vordergrund der pädagogischen Arbeit rücken (vgl. Homepage des BMBWF: Sprachförderung⁶). Laut der Vereinbarung gemäß Artikel 15 a B-VG zwischen dem Bund und den Ländern wird zur „Sprachstandsfeststellung“ das Instrument BESK(-DaZ) KOMPAKT österreichweit verpflichtend vorgeschrieben. Diese Vereinbarung dient letztendlich dazu, „zusätzliche finanzielle Mittel“ bereit zu stellen mit dem Hintergrund, einen „bestmöglichen Start der Bildungslaufbahn“ eines Kindes zu gewährleisten (vgl. Homepage des BMBWF: Vereinbarung gemäß Artikel 15a B-VG⁷). Unter dem Artikel 9, laut der genannten Vereinbarung, soll die Sprachförderung ab dem vierten Lebensjahr bis zum Schuleintritt

⁶ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: *Sprachförderung*. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/sf.html#heading_Sprachstandsfeststellungsinstrumente__BESK_KOMPAKT__und__BESK_DaZ_KOMPAKT__2 (abgerufen am 20.2.21).

⁷ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: *Vereinbarung gemäß Artikel 15a B-VG*. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/v_15a.html (abgerufen am 20.2.21).

fokussiert werden. Dazu wird dezidiert unter dem Artikel 10 angeführt: „Ein Sprachförderbedarf liegt dann vor, wenn der entsprechende Schwellenwert des Instruments als Ergebnis der Beobachtung unterschritten wird.“ (Homepage des BMDW⁸). Sei dies der Fall, spricht sich ein „Sprachförderbedarf“ durch das Instrument festgelegt, seien Angebote zur sprachlichen Förderung zu setzen (vgl. ebd.). Für den Übergang in die Schule wurde zusätzlich ein „Übergabeblatt“ konzipiert, welches auf den Ergebnissen von BESK(-DaZ) KOMPAKT gründen und Auskunft über die „förderbaren Bereiche“ in Bezug auf die sprachlichen Fähigkeiten des Kindes geben soll. Dieses Übergabeblatt soll die Grundlage weiterer Förderpläne darstellen. Es wird darauf hingewiesen, dass diese Vorgehensweise für alle Kinder gelte – nicht nur für jene Kinder, für die spezifischer Förderbedarf vorliege (vgl. BMBWF: Sprachförderung⁹). Zudem wird angeführt, dass das Übergabeblatt sich von dem „zuweisungsdiagnostischen Screening-Instrument (MIKA-D)“ unterscheide. Dieses Instrument sei für die Zuweisung in eine Deutschförderklasse / zu einem Deutschförderkurs vorgesehen. BESK(-DaZ) KOMPAKT und das zusätzliche Übergabeblatt seien hingegen als „förderdiagnostische Instrumente“ zu verstehen, die zur Förderung der sprachlichen Entwicklung des Kindes eingesetzt werden sollten (vgl. BMBWF: Sprachförderung. Erlass: Übergabeblatt¹⁰).

Mit diesen bildungspolitischen Vorgaben rückt das „förderdiagnostische Instrument“ BESK(-DaZ) KOMPAKT ins Zentrum der Betrachtung. Dieses Instrument gründet auf das vorangegangene Instrument BESK(-DaZ) Version 2.0 sowie auf der Arbeit von Mag^a. Dr.ⁱⁿ Barbara Rössl-Krötzl. Ziel der Erneuerung des Bogens sei es, eine praktikable Anwendung für alle Pädagog*innen im Alltag zu ermöglichen, zugleich das Instrument auf die wichtigsten sprachlichen Indikatoren zu reduzieren, um Aussagekraft zu gewährleisten. Die festgelegten Schwellenwerte, die bundesweit gelten, stellen eine

⁸ Bundesministerium für Digitalisierung und Wirtschaftsstandort: Bundesrecht konsolidiert: *Gesamte Rechtsvorschrift für Elementarpädagogik für die Kindergartenjahre 2018/19 bis 2021/22* (Fassung vom 20.2.21).

<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20010549> (abgerufen am 20.2.21).

⁹ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: *Sprachförderung*. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/sf.html#heading_Sprachstandsfeststellungsinstrumente__BESK_KOMPAKT__und__BESK_DaZ_KOMPAKT__2 (abgerufen am 20.2.21).

¹⁰ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: *Sprachförderung. Erlass: Übergabeblatt (PDF)*.

https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/sf.html#heading_Sprachstandsfeststellungsinstrumente__BESK_KOMPAKT__und__BESK_DaZ_KOMPAKT__2 (abgerufen am 20.2.21).

gänzliche Erneuerung des Verfahrens dar, die zugleich den zusätzlichen „Förderbedarf“ festlegen (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 5).

Dabei ist zu beachten, dass aufgrund der Erhebung des angeführten „Sprachförderbedarfs“ die „Stadt Wien- Kindergarten (MA 10)“ externe Sprachförderkräfte für private Träger von elementarpädagogischen Einrichtungen in Wien zur Verfügung stellt. Je nach „Ermittlung des Förderbedarfs einzelner Standorte“ werden Sprachförderkräfte zugewiesen (vgl. Homepage der Stadt Wien: Sprachförderung für private Bildungseinrichtungen¹¹). Kritisch ist anzumerken, dass Beobachtungsverfahren „in aller Regel förderdiagnostische Anliegen bedienen, für Selektionsentscheidungen jedoch ungeeignet sind“ (Döll 2019, S. 576). Zudem ist in Bezug auf das vorangegangene Instrument BESK(-DaZ) Version 2.0 festzuhalten, dass keine „testtheoretische Absicherung“ oder „Praktikabilitätsprüfung“ vorliegt. Daraus resultierend wird die Validität des Verfahrens angezweifelt (vgl. Döll 2019, S. 577-578). Auch eine wissenschaftliche Evaluierung, die unabhängig von den Autorinnen von BESK(-DaZ) KOMPAKT geschehen sollte, sei derzeit für die neue Version des Instruments nicht angedacht (vgl. Weichselbaum & Blaschitz 2019, S. 170). Laut Weichselbaum und Blaschitz (2019) sei ein „linguistisch fundiertes, standardisiertes und normiertes Sprachstanderhebungsinstrument“, das den Sprachstand des jeweiligen Kindes widerspiegelt, die Voraussetzung für eine gezielte Sprachförderung (vgl. Weichselbaum & Blaschitz 2019, S. 170). Die Autorinnen weisen darauf hin, dass dies bei dem neu eingeführten Instrument BESK(-DaZ) KOMPAKT nicht der Fall sei.

Die Autorinnen der Anleitung für das Instrument geben demgegenüber an, dass das Verfahren nicht als Test zu verstehen sei, der „objektive Messwerte“ präsentiere, vielmehr stehe die Dokumentation der sprachlichen Kompetenzen im Vordergrund (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 7). Zudem weisen die Autorinnen auf die „größtmögliche Kürze, Klarheit und Einfachheit“ des Verfahrens, trotz der formalen Anforderungen, hin (vgl. ebd., S. 6). Die Ergebnisse der Beobachtungen sollen der weiteren Planung der Sprachförderung im Kindergartenalltag dienen (vgl. ebd., S. 25). Bezüglich der Durchführung wird darauf hingewiesen, dass sprachliche Förderung im Allgemeinen und die Sprachstandserhebung im Speziellen in den pädagogischen Alltag eingebaut und

¹¹ Stadt Wien | Kindergärten: *Sprachförderung für private Bildungseinrichtungen*. <https://www.wien.gv.at/kontakte/ma10/foerderungen-privat/sprachfoerderung.html> (abgerufen am 15.2.21).

damit auch integrativ zu betrachten sei. Das heißt, dass auch andere pädagogische Aktivitäten für einen gewissen Zeitraum in den Hintergrund treten dürfen. Sinnvoll sei es, sich einen geplanten Beobachtungszeitraum festzulegen und mehrere Alltagssituationen genauer zu betrachten. Aktivitäten im Alltag, wie „Spiel- und Redesituationen, Gesprächskreis, Gespräche zwischen Pädagogin / Pädagoge und Kind, dialogische Beobachtung eines Bilderbuchs, Nacherzählen von Geschichten oder Erzählungen von Erlebnissen“ werden als geeignete Settings für die Beobachtungen genannt, die nicht zusätzlich herbeigeführt werden müssen (vgl. ebd., S.12). Es kann zwischen zwei Beobachtungsformen unterschieden werden. In der teilnehmenden Beobachtung sind die Pädagog*innen selbst in das zu beobachtende Geschehen involviert und stehen dabei in Interaktion und Austausch mit dem Kind. Ergebnisse dessen, werden im Anschluss an dieses Geschehen niedergeschrieben. Die nicht-teilnehmende Beobachtung sieht vor, dass das zu beobachtende Geschehen von außen beobachtet wird und ermöglicht zugleich die parallele Niederschrift der Ergebnisse des Beobachtungsprozesses (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018; S. 13).

Betrachtet man BESK KOMPAKT mit diesem Hintergrund näher, so ist anzumerken, dass dieser Beobachtungsbogen sich als „Verlaufserhebung“ versteht (Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 7). Drei Beobachtungszeiträume werden vorgeschrieben, um die jeweiligen Beobachtungen durchzuführen. Zudem wird dafür plädiert, das Kind über einen längeren Zeitraum zu beobachten und dann erst die Ergebnisse niederzuschreiben, um nicht eine einzige Momentaufnahme heranzuziehen (vgl. ebd., S. 9). Dahinter steht die Intention, dass „Entwicklungsfortschritte“ bzw. „Stagnationen“ festgehalten und „Sprachförderziele“ erkennbar werden (vgl. ebd., S. 7). Weist ein Kind allerdings innerhalb des ersten Beobachtungszeitraums keinen „spezifischen Förderbedarf“ auf, so wird von den Autorinnen nahegelegt, dass keine weiteren Beobachtungen mehr notwendig wären, sofern das Kind keine merklichen Rückschritte erkennen lässt. Das heißt konkret: Kinder, die im drittletzten Kindergartenjahr (Beobachtungszeitraum I: Mai/Juni) keinen Förderbedarf aufweisen, müssen nicht mehr innerhalb der zwei weiteren Beobachtungszeiträume (Mai/Juni vorletztes und letztes Kindergartenjahr) beobachtet werden. Es wird in der Fußnote darauf hingewiesen, dass diese Kinder trotzdem Sprachbildung im Rahmen der pädagogischen Arbeit erfahren sollten. Sofern die Kinder erst später in die elementarpädagogische Einrichtung kommen, gelten andere Bestimmungen (Erhebung bis 31. Oktober und andere Kriterienliste) (vgl. ebd., S. 9).

Dieselbe Herangehensweise gilt für BESK-DaZ KOMPAKT (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 7/9).

Hinsichtlich der Differenzierung zwischen den zwei Beobachtungsbögen (BESK KOMPAKT und BESK-DaZ KOMPAKT) und Deutsch als Erstsprache und Deutsch als Zweitsprache ist Folgendes festzuhalten: Als Erstspracherwerb, der monolingual oder bilingual ausfallen kann, wird grundsätzlich jener Spracherwerb benannt, der innerhalb der ersten Lebensjahre im familiären Kontext anzutreffen ist (vgl. Ahrenholz 2017, S. 5). Um den Spracherwerb von zwei Sprachen näher ausdifferenzieren zu können, können bestimmte Parameter (Erwerbsalter, sprachliche Umgebung, Lernform) herangezogen werden (vgl. Ahrenholz 2017, S. 6-7). Ahrenholz führt dazu an: „*Zweitsprache* und *Zweitspracherwerb* werden häufiger auch als Oberbegriff für verschiedene Typen des Spracherwerbs verstanden, der zeitlich versetzt zum Erwerb der Erstsprache verläuft und nicht dem klassischen Bilingualismus zugerechnet werden kann“ (Ahrenholz 2017, S. 7; H.i.O.). Weiters wird der Zweitspracherwerb vom Fremdspracherwerb durch bestimmte Aneignungsbedingungen abgegrenzt. Erster erfolgt weitgehend durch „gesteuerten“ Fremdsprachenunterricht (vgl. Chilla 2020, S. 114). Dieser kann auch als „fremdorganisiert“ beschrieben werden (vgl. Ehlich 2007, S. 27). Wesentlich hierfür ist, dass die Fremdsprache außerhalb der Institution, innerhalb der Fremdsprachenunterricht stattfindet, weitgehend irrelevant für die alltägliche Verständigung ist. Während die Zweitsprache, die überwiegend „ungesteuert“ – oder wie Ehlich (2007, S. 27) anmerkt – „selbstorganisiert“ ist, sehr wohl Bedeutung und Anwendung außerhalb der Institution hat und findet. Die Zweitsprache wird auch „Umgebungssprache“ genannt und verweist damit auf den alltäglichen, institutionellen bzw. gesellschaftlichen Kontext (vgl. Ronninger, Rieslinger, Petermann & Melzer 2019, S. 204). Der Zweitspracherwerb wird je nach Alter des regelmäßigen Kontakts mit der Sprache weiter ausdifferenziert. Zumeist wird der Eintritt in die elementarpädagogische Einrichtung und das darauf bezogene Lebensalter herangezogen, um diesen näher zu beschreiben (vgl. Kany & Schöler 2010, S. 21). In Anbetracht dessen, was bisher bekannt ist, ist zu erwähnen, dass die Förderung der zu lernenden Sprachen (Erstsprache(n) und Zweitsprache) gleichermaßen sinnvoll und wichtig ist. Diese Feststellung zu berücksichtigen, stellt in der Praxis allerdings eine große Herausforderung dar (vgl. Ehlich 2007, S. 30). Auch in Bezug auf die vorgegebene Sprachförderung und die Implementierung des Instrumentes BESK(-DaZ) KOMPAKT ist festzuhalten, dass die

Förderung der „Bildungssprache Deutsch“ im Vordergrund steht (vgl. Homepage des BMBWF: Sprachförderung¹²).

Das Instrument BESK KOMPAKT richtet sich zu diesem Zweck an jene Kinder, deren Erstsprache Deutsch ist. Zudem werden jene Kinder, die „bilingual mit Deutsch“ aufwachsen und jene Kinder, die vor dem Alter von 2,6 Jahren in regelmäßiger Berührung im Alltag mit der deutschen Sprache gekommen sind, miteinbezogen (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 7). Die „erwartbaren Sprachentwicklungsschritte“ sollen bei BESK KOMPAKT durch die „Kompetenzstufen“ und deren einzelnen Kriterien beschrieben werden (vgl. ebd. 2019, S. 8). Es wird dazu angeführt: „Insbesondere wird die Entwicklungslinie im bedeutsamen sprachlich-kognitiven Bereich nachgezeichnet, welche zur *Begriffsbildung* zählende Sprachkompetenzen und *Erzählen* umfasst.“ (Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 8). Gleichzeitig werden diese angeführten, erwartbaren „Entwicklungsschritte“ auch als „wünschenswert“ in Hinblick auf den Schuleintritt des Kindes bezeichnet. Insofern ergeben sich daraus zwei „Bezugsgrößen“, die für BESK KOMPAKT gelten: „Alter des Kindes (=soziale Bezugsnorm)“ und „spätere schulische Anforderungen (=kriterien- bzw. leistungsbezogene Bezugsnorm)“ (vgl. ebd., S. 8). Die erste Kompetenzstufe soll „basale Kriterien“ abdecken und wird in allen drei vorgegebenen Beobachtungszeiträumen herangezogen. Die zweite Kompetenzstufe soll „fortgeschrittene Kriterien“ erfassen und wird innerhalb des zweiten und dritten Beobachtungszeitraumes angewandt (vgl. ebd., S. 8). Neben der „erwartbaren Sprachentwicklung“ wird auch auf den „Spracherwerbsprozess“ selbst hingewiesen, der das aktive Tun des Kindes betont (vgl. ebd., S. 10).

Im Unterschied dazu richtet sich das Instrument BESK-DaZ KOMPAKT an jene Kinder, „die mit dem Deutschen ab einem Alter von 2;6 Jahren erstmalig regelmäßig in Kontakt gekommen sind“ (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 7). Dementsprechend ist von der Aneignung der Zweitsprache Deutsch nach den Ausführungen der Anleitung des Beobachtungsbogens dann die Rede, wenn das Kind bereits Erfahrungen in der Aneignung der Erstsprache sammeln konnte und im Zuge des Kindergarteneintritts erstmals mit der Umgebungssprache in Berührung gekommen ist (vgl. ebd., S. 10). Daraus resultiert, dass hinsichtlich der Bestimmung des Spracherwerbs das Eintrittsalter des Kindes in eine elementarpädagogische Einrichtung eine maßgebliche Rolle spielt (vgl. Gogolin 2008, S. 83). Dazu sei zu beachten, dass die Aneignung der „Zweitsprache“

¹² Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: *Sprachförderung*. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/sf.html#heading_Sprachstandsfeststellungsinstrumente__BESK_KOMPAKT__und__BESK_DaZ_KOMPAKT__2 (abgerufen am 20.2.21).

unter je speziellen, individuellen Bedingungen stattfindet und demgegenüber als „komplex“ und „dynamisch“ gelten kann (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 10). Anzuführen ist, dass je nach Ersteintritt in die elementarpädagogische Einrichtung bzw. Erwerbsalter eine andere Kriterienliste zur Erhebung des Sprachstandes genutzt werden soll. Konkret bedeutet dies: Tritt das Kind ab dem 4. Lebensjahr in die elementarpädagogische Einrichtung ein, werden die Kriterien des ersten Beobachtungszeitraums („weiße Kriterienliste“) herangezogen. Tritt das Kind im letzten Jahr vor dem Schuleintritt ein, gelten die Kriterien aus dem zweiten Beobachtungszeitraum („weiße und graue Kriterienliste“). Laut der Autorinnen der Anleitung des Beobachtungsbogens wurden diese Kriterienlisten auf der „Basis von Forschungserkenntnissen zu Charakteristika des Erwerbsverlaufs und der Erwerbsdauer von Deutsch als Zweitsprache im frühen Kindesalter“ erstellt (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 8; H.i.O.). Die „Erwerbsdauer“ wird demnach als „soziale Bezugsgröße“ für die Kriterienliste herangezogen. Zudem werden „spätere schulische Anforderungen“ miteinbezogen, die als „kriterien- bzw. leistungsbezogene Bezugsgröße“ hinsichtlich der Formulierung der zwei Kompetenzstufen („graue Kriterienliste“ mit „basalen Inhalten“ / „weiße Kriterienliste“ mit „fortgeschrittenen Kriterien“) dient (vgl. ebd., S. 8). Im Zuge der Anleitung des Beobachtungsbogens wird darauf hingewiesen, dass die Aneignung einer weiteren Sprache als Prozess zu verstehen ist, der einen größeren Zeithorizont ins Auge fasst (vgl. ebd., S. 11). Zudem wird angeführt: „Erwartbar bei einer zwei- bis dreijährigen Lernzeit des Deutschen sind Fähigkeiten zur Bildung der grundlegenden Satzstrukturen, solide Wortschatzkenntnisse und ein einfaches Erzählen. Mit diesen Kompetenzen bringt das Kind gute Startvoraussetzungen für die Schule mit.“ (Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 11). Hinsichtlich dessen stehen die Bereiche „Syntax/Satzbau“, „Wortschatz-Rezeption“ und „Wortschatz-Produktion“ im Fokus des Beobachtungsverfahrens (vgl. Breit 2018, S. 2). Dasselbe gilt für BESK KOMPAKT vor dem Hintergrund anderer Kriterienlisten (vgl. Breit 2019, S. 3-5). Über die Berechnung eines „Auswertprofils“ wird der „spezifische Förderbedarf“ für ein Kind eruiert. Dieser wird dann festgestellt, wenn innerhalb eines Bereichs der festgelegte Schwellenwert nicht erreicht wurde (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 25).¹³

Aufgrund der angeführten Erhebung und Auswertung der Beobachtungen soll es möglich werden, über den sprachlichen Entwicklungsstand des jeweiligen Kindes Bescheid zu

¹³ Informationen über die einzelnen Auswertungsschritte finden sich bei Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 25-27 und bei Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 27-29.

wissen und die Planung der sprachlichen Bildung und gezielten Sprachförderung anzulegen (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 28). Wie die Planung und Durchführung der sprachlichen Förderangebote im Kindergarten konkret aussehen könnten, soll im nachfolgenden Kapitel *Sprachförderung und sprachliche Bildung im Elementarbereich* ergründet werden. Zudem wird im *empirischen Teil* dieser Arbeit erfragt, wie der konkrete Einsatz des vorgegeben Beobachtungsbogens in der Praxis aussieht und inwiefern das Verfahren als gewinnbringend von den Pädagog*innen eingestuft wird (vgl. Kapitel 4: Analyse).

2. Sprachbildung und (gezielte) Sprachförderung

Unterschiedliche wissenschaftliche Disziplinen (z.B. Neurowissenschaft, Sprachwissenschaft, Psychologie) setzen sich mit dem Sprachvermögen und dem Erwerb von Sprache(n) auseinander und fließen in die Didaktik der Elementarpädagogik mit ein. Die Kleinkinderforschung, die es ebenfalls in diesem Zusammenhang zu beachten gilt, versteht den frühkindlichen Lernprozess als ko-konstruktive Auseinandersetzung des Kindes mit seiner Umgebung. Diese Auffassung des Lernprozesses (als aktive Aneignung) sollte auch hinsichtlich der sprachlichen Bildung Berücksichtigung finden (vgl. Geissler, Giener-Grün & Wustmann 2011, S. 83). Mit dem Begriff der „Ko-Konstruktion“ wird im österreichischen Bildungsrahmenplan darauf hingewiesen, dass das Kind wesentlicher Mitgestalter der sozialen Umgebung ist. Bildungsprozesse werden gemeinsam gestaltet und initiiert. Interessen und Impulse werden vom pädagogischen Fachpersonal aufgegriffen und in der Planung der Bildungsangebote integriert (vgl. Homepage des BMBWF: Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich, S. 5)¹⁴. Mittels regelmäßiger Beobachtungen und Dokumentationen, die systematisch erfolgen sollten, soll es möglich werden, am individuellen Entwicklungs- und Interessensstand des Kindes anzuknüpfen und dahingehend die pädagogische Arbeit zu planen (vgl. ebd., S. 6). Auch in anderen Ländern (z.B. Deutschland, Neuseeland) findet der ko-konstruktivistische Ansatz Eingang in elementarpädagogische Vorgaben und Richtlinien (vgl. Borkowski & Schmitt

¹⁴ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: *Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich. Endfassung, August 2019 (PDF)*. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/bef/sb/bildungsrahmenplan.html> (abgerufen am 17.11.20).

2013, S. 289). Es wird erkenntlich, dass nicht nur die Vermittlung von Wissen das Ziel sein kann, sondern dass Bildung und Erziehung im Sinne einer aktiven Aneignung umfassender gedacht werden müssen (vgl. ebd., S. 291). Dies ist vor dem Hintergrund zu betrachten, dass sich der elementarpädagogische Bereich in einem Spannungsverhältnis befindet. Auf der einen Seite steht die Forderung der umfassenden Förderung des Kindes, auf der anderen Seite wird auf die Gefahr hingewiesen, dass der Kindergarten der Schule zu nahe käme (vgl. ebd., S. 291). Daraus ergibt sich die Frage, inwiefern der Spracherwerb des Kindes im Sinne der Sprachbildung im Kindergarten gut unterstützt und im Sinne der Sprachförderung gezielt gefördert werden kann, um eine Balance zwischen den Forderungen herstellen zu können.

In Bezug auf diese Frage ist zu erwähnen, dass die Begriffe Sprachbildung und Sprachförderung oftmals unterschiedliche Bedeutungen erlangen. Meist wird von Sprachbildung gesprochen, wenn sprachliche Angebote in die Bildungsarbeit (z.B. Lieder, Reime, Erzählungen) miteinfließen und an alle Kinder gerichtet werden. Von Sprachförderung ist oftmals dann die Rede, wenn für bestimmte Kinder ein „Sprachförderbedarf“ festgestellt wurde (vgl. Kammermayer & Roux 2013, S. 515). Sprachförderung kann somit als zusätzliches Angebot verstanden werden, das eine feste Zielsetzung verfolgt. Daneben findet sich der Begriff des Sprachtrainings, welcher regelgeleitete Programme umschreibt, die ebenfalls zusätzlich angeboten werden (vgl. Jeuk 2021, S. 133). Hiervon klar abzugrenzen ist die Sprachtherapie, die an jene Kinder mit Entwicklungsstörungen oder -verzögerungen gerichtet wird und logopädische oder psychologische Maßnahmen beinhaltet (vgl. Kammermayer & Roux 2013, S. 515). Hinsichtlich der Formulierung einer möglichen Sprachförderkonzeption sei es wesentlich festzustellen, inwiefern Sprachbildung und Sprachförderung zueinanderstehen und andere Bildungsbereiche für den Ausbau des sprachlichen Handelns genutzt werden können (vgl. Reich 2008, S. 29).

2.1 Möglichkeiten der Sprachförderung

Festzuhalten ist, dass vor allem im Hinblick auf den Schuleintritt die Frage der sprachlichen Kompetenz gestellt wird – auf diesen nimmt zumeist der festgestellte „Förderbedarf“ Bezug (vgl. Jeuk 2021, S. 134). Jeuk (2021) führt dazu an: „Sprachförderung ist so gesehen als Hilfe zur Erfüllung von Zielvorstellungen zu

verstehen, die durch institutionellen Auftrag und gesellschaftlichen Konsens gesetzt sind.“ (S. 134) Um diese Zielvorstellungen zu erfüllen, werden unterschiedliche Ansätze, Konzepte und Planungsmöglichkeiten vorgeschlagen und in der Praxis umgesetzt. Diese Möglichkeiten der Sprachförderung sollen im Folgenden exemplarisch umrissen werden, um herauszustellen, welche Handlungsspielräume für die Pädagog*innen gegeben sind und produktiv genutzt werden könnten. Im *empirischen Teil* dieser Arbeit wird von den Interviewteilnehmer*innen angeführt, wie die Umsetzung der Sprachförderung im jeweiligen Kindergarten konkret aussieht (vgl. Kapitel 4: Analyse).

2.1.1 Ansätze und Planungsmöglichkeiten

Der Sprachförderung liegen zwei wesentliche *Ansätze* zu Grunde. Es wird zwischen dem funktionsorientierten Ansatz und dem situationsorientierten Ansatz innerhalb der Fachliteratur unterschieden. Welcher Ansatz zu bevorzugen ist, wird in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung diskutiert (vgl. Jeuk 2021, S. 135-136; Lamparter-Posselt & Jeuk 2017, S. 198-199).

Der funktionsorientierte Ansatz hat seine Begründung in den 1960/70er Jahren, in denen die Frage um Bildungsbenachteiligungen tragend wurde. Es wurden Förderprogramme entwickelt, um dieser Benachteiligung entgegenzuwirken. Isolierte Lernprogramme waren die Folge, die nur teilweise an das Arbeiten in elementarpädagogischen Einrichtungen anknüpfen konnten (vgl. Lamparter-Posselt & Jeuk 2017, S. 198). Insofern ist der funktionsorientierte Ansatz durch ein zusätzliches Vorhaben gekennzeichnet, das für eine ausgewählte Kleingruppe ein Angebot bereitstellt. Für dieses Angebot wird auf vorstrukturierte Sprachübungen (z.B. Wortschatzübungen) zurückgegriffen (vgl. Jeuk 2021, S. 135). Mit dieser Vorgehensweise knüpft das sprachliche Angebot meist nicht an das aktuelle Gruppengeschehen der Kinder an (vgl. ebd., S. 136). Es ähnelt jedoch der Vorschulerziehung, die ebenfalls eine ausgewählte Kleingruppe in den Blick nimmt und regelmäßig stattfindet. Die Durchführung der Aktivitäten für die Sprachförderung in der Kleingruppe obliegt einer externen Sprachförderkraft oder dem pädagogischen Fachpersonal der Einrichtung (vgl. Lamparter-Posselt & Jeuk 2017, S. 204).

Der situationsorientierte Ansatz wurde etabliert, um das individuelle Kind mit seinen Bedürfnissen, Interessen und Entwicklungsbedingungen ins Zentrum zu rücken. Im Gegensatz zum funktionsorientierten Ansatz steht hierbei nicht das „instrumentelle

Lernen“ im Vordergrund, sondern der gesamte Bildungsprozess (vgl. Lamparter-Posselt & Jeuk 2017, S. 198). Insofern wird auch die aktuelle Relevanz des sprachlichen Handelns für das Kind betont. Den Aktivitäten im Kindergartenalltag wird dabei ein sprachförderlicher Charakter zugesprochen (z.B. hauswirtschaftliche Tätigkeiten, Bewegungsspiele etc.). Verschiedene Angebote sollen systematisch genutzt werden, um das sprachliche Handeln des Kindes zu erweitern (vgl. Jeuk 2021, S. 136). Anzumerken ist, dass diese Form der Sprachförderung hohe Anforderungen an das pädagogische Fachpersonal stellt, indem Lernsituationen aufgegriffen und gestaltet werden müssen – je nach Situation und Bedürfnisse der Kinder (vgl. Weichselbaum & Blaschitz 2019, S. 162). Darüber hinaus besteht das Bedenken, dass zusätzliche Förderung, die in einem Sprachbereich notwendig wäre, außer Acht gelassen werden könnte. Als Hilfestellungen werden hierfür systematische Beobachtungen genannt, die Hinweise auf die zu fördernden Sprachqualifikationen bieten sollten (vgl. Jeuk 2021, S. 137).

Einen Überblick über Sprachförderprogramme, Konzepte und Projekte in Deutschland findet sich bei Jampert, Best, Guadatiello, Holler und Zehnbauser (2007). Bei der näheren Betrachtung dieser zeigt sich, dass unterschiedliche Schwerpunktsetzungen und Zugänge der Sprachförderung im Vordergrund stehen (vgl. Jampert et al. 2007, S. 302). Angeführt wird dazu: „Betonen elementarpädagogische Angebote die Unterstützung der kindlichen kommunikativen Fähigkeiten im Alltag, rücken insbesondere Ansätze aus der Sprachwissenschaft und der Sprachdidaktik sprachstrukturelle Aspekte in den Mittelpunkt.“ (Jampert et al. 2007, S. 302) Sprachdidaktische Konzeptionen versuchen mit spielerischen Tätigkeiten an den regelgeleiteten Sprachgebrauch heranzuführen, während elementarpädagogische Konzeptionen überwiegend den Kindergartenalltag und dessen Kommunikationssituationen in den Mittelpunkt stellen (vgl. ebd., S. 303-304). Es wird auf Vielfältigkeit der Konzepte hingewiesen, die die Vergleichsziehung schwierig erscheinen lässt (vgl. Lamparter-Posselt & Jeuk 2017, S. 203).

Festzustellen ist aber, dass additive Förderprogramme eher abgelehnt werden. Weichselbaum und Blaschitz (2019, S. 163) weisen darauf hin, dass bisherige Forschungsergebnisse nahelegen, alltagsintegrierte Sprachförderung vor der additiven anzuwenden. Jeuk (2021) plädiert dafür, Sprachförderung nicht nur additiv aufzufassen, sondern als Teil der pädagogischen Arbeit zu verstehen. Demgemäß sollte die Sprachförderung zu einem konzeptionellen Bestandteil der pädagogischen Arbeit werden. Die Frage rund um die Ganzheitlichkeit / Sprachbezogenheit, Geplantheit / Situationsbezogenheit soll beantwortet werden, indem konkret an das Bedürfnis bzw. den

Förderbedarf des Kindes bzw. der Kleingruppe angesetzt wird (vgl. Jeuk 2021, S. 137-138). Zudem spricht sich Reich (2008) gegen die Regelgeleitetheit von Sprachförderprogrammen aus, da diese aus entwicklungspsychologischer Sicht dem Spracherwerb des Kindes nicht gerecht werden. Anstatt die sprachlichen Muster und Strukturen in den Vordergrund zu rücken, sei es ratsamer, diese in kommunikative Handlungssituationen einzubetten (vgl. Reich 2008, S. 50). Wesentlich für diesen kommunikativen Austausch ist eine positive Beziehung zu dem Kind, wie auch das Selbstvertrauen des Kindes, sich sprachlich ausdrücken zu wollen und zu können. Das Kind verfolgt primär das Ziel in Interaktion, zu treten und Intendiertes auszudrücken. Die Sprachfördereinheiten sollten so aufgebaut sein, dass sie an aktuelle Themen, Interessen und Beziehungen zu anderen Kindern gut anknüpfen können (vgl. ebd., S. 51).

Hinsichtlich der *Planungsmöglichkeiten* ist Folgendes festzustellen: Eine „inszenierte Sprachlernsituation“ (Knapp, Kuchaz & Gasteiger-Klicpera 2010, S. 14), die den Spracherwerb des Kindes unterstützen soll, zeichnet sich durch die jeweilige Aktivität, die Sozialform und den ausgewählten Sprachbereich aus (vgl. Knapp et al., S. 14). Bei einer Einheit, die gezielt auf die Sprachförderung hin konzipiert wird, kann ein Bereich im Vordergrund stehen. Darunter werden folgende genannt: Phonologische Bewusstheit (z.B. Silbenklatschen), Wortschatz (Benennung von Wörtern in Verbindung mit Handlungen), Grammatik (z.B. Vermittlung von sprachlichen Formen), Gespräch (z.B. Vorgänge beschreiben), Erklären (z.B. Spiel), Erzählen (z.B. vergangenes Ereignis) und Vorlesen (z.B. Bilderbuch) (vgl. ebd., S. 15-16).¹⁵ Gezielte Sprachfördereinheiten können in der Sozialform der Kleingruppe stattfinden, in denen Angebote in Bezug auf diese Gruppe gesetzt werden (vgl. ebd., S. 106). Zum Aufbau der Einheiten in Kleingruppen führt Reich (2008) an: „Die Didaktik der Sprachförderung unterscheidet sich nicht grundlegend von der Didaktik der sprachlichen Bildung für alle, sondern ‚verfeinert‘ sie durch eine genauere Reflexion des sprachlichen Geschehens, seiner kommunikativen, thematischen und sprachsystematischen Aspekte, und deren Bezug auf einen individuellen Entwicklungsstand.“ (S. 51) Um die Planung einer Fördereinheit durchdacht anlegen zu können, wird vorgeschlagen, ein Kind mit seinen sprachlichen Förderzielen ins Zentrum zu rücken. Dieses Kind wird nach Reich (2008) als „Mittelpunktkind“ bezeichnet (vgl. ebd., S. 57). In Bezug auf dieses Kind sind auch die teilnehmenden Kinder der Fördereinheit auszuwählen. Hier bedarf es eines pädagogischen Abwägens, in welcher Situation das Kind gerne kommuniziert und in

¹⁵ Eine tabellarische Übersicht mit weiteren Impulsen findet sich bei Knapp et al. 2010, S. 15-16.

welcher Gruppenkonstellation es sich wohl fühlt (vgl. ebd., S. 58-59). Kinder, die sich untereinander nicht gut verstehen, werden die Situation der Sprachförderung für sich nicht nutzen können und sich gegenseitig stören (vgl. Ruberg & Rothweiler 2010, S. 165).

Im Zentrum der Einheit können ein bis zwei aktivierende und kommunikative Aktivitäten stehen, die sich nach den Förderzielen des Mittelpunktkindes ausrichten. Ergänzend kann eine Tätigkeit gewählt werden, die zur Wiederholung des Förderziels dient. Betont wird die Relevanz der Dokumentation und Reflexion dieser Fördereinheiten (vgl. Reich 2008, S. 64-65). Die umfassende Dokumentation der Sprachbeobachtungen, Planungen und Reflexionen wird empfohlen, um dem pädagogischen Handeln eine Fundierung zu geben. Zudem können die Unterlagen als Basis für Elterngespräche, für den Teamaustausch und weitere Fördereinheiten dienen. Durch die Reflexion sollte feststellbar sein, welche Ziele der Förderplanung erreicht wurden und welche Änderungen gegebenenfalls in der Planung vorzusehen sind (vgl. ebd., S. 76-77). Insofern kann die gesamte Sprachförderung als ein Prozess aufgefasst werden (vgl. Ruberg & Rothweiler 2010, S. 166).

Als Richtwert zur Gruppierung einer Kleingruppe werden drei bis sechs Kinder angegeben, um eine angenehme Kommunikationssituation schaffen zu können (vgl. Reich 2008, S. 61). Je nach Aktivität ist abzuwägen, wie lange die Einheit dauern sollte. Diese kann sich von 20-40 min. erstrecken. Empfohlen wird, dass das Angebot mind. dreimal die Woche – im besten Fall täglich – stattfindet. Dies wird vor dem Hintergrund formuliert, dass im Regelfall der Kindergartenalltag nicht jedem Kind ausreichend Gelegenheit bietet, sprachliche Zuwendung zu erfahren (vgl. Reich 2008, S. 62). Anhand des gewählten Themas der Sprachfördereinheit erfolgt die Zielformulierung, die einen zu fördernden, sprachlichen Teilbereich hervorhebt. Das Thema orientiert sich entweder am aktuellen Gruppengeschehen oder verfolgt eigene inhaltliche Schwerpunkte – dies vor allem dann, wenn Kinder aus verschiedenen Gruppen an der Sprachfördereinheit teilnehmen. Es wird empfohlen, sechs bis zwölf Einheiten pro thematischen Schwerpunkt zu planen, um genügend Wiederholungs- und Variationsmöglichkeiten bieten zu können. Im Mittelpunkt dieser Einheiten steht das (kommunikative) Tätigwerden der Kinder, das auf unterschiedliche Weisen initiiert wird. In Bezug auf die einzelne Einheit, die sich nach einem Kind ausrichtet, wird das aktuelle Thema für die Einheit und die dazugehörige Aktivität ausgewählt (vgl. ebd., S. 63). Vorstrukturierte Übungen können diese Kommunikationssituationen, die in den Einheiten geschaffen werden, ergänzen (vgl. ebd., S. 64). Der Schwerpunkt des Angebots sollte nicht auf die Gesamtheit der

sprachlichen Kompetenzen abzielen, sondern vielmehr sollte der Fokus auf einen zu fördernden, sprachlichen Teilbereich liegen (vgl. ebd., S. 70). Reich (2008) führt hierzu an: „Die intensive Beschäftigung mit einem Ausschnitt aus der Sprache ist wertvoller als das Streben nach Vollständigkeit.“ (S. 70)

Als Ausgangspunkt der Planung kann die Erhebung des Sprachstandes, wie auch eine „Kind-Umwelt-Analyse“ (Knapp et al. 2010, S. 84) dienen, um erkennen zu können, wo die Sprachförderung anknüpfen sollte (vgl. ebd., S. 84). Denn die Grundlage einer kindorientierten Förderung ist die vorläufige Erfassung der Entwicklungsbedingungen des Kindes (vgl. Ruberg & Rothweiler 2010, S. 49). Die Analyse, die das (familiäre) Umfeld des Kindes, seine Stärken und Interessen erfasst sowie Sprachlernbedingungen im Kindergarten (z.B. Spielpartner*innen) anführt, ist ein Hilfsmittel, um auf das jeweilige Kind zielgerichtet eingehen zu können. Es sollen damit gezielt Sprachanlässe im Alltag des Kindes aufgefunden werden (vgl. Knapp et al. 2010, S. 82-83).

Als Ausgangslage kann angenommen werden, dass mehrere Kinder unterschiedliche sprachliche Voraussetzungen mit sich bringen und dahingehend die Förderung anders zu planen ist (vgl. Knapp et al. 2010, S. 84). Knapp et al. (2010) schlagen eine tabellarische Planung für jedes einzelne Kind vor, die einerseits die sprachlichen Bereiche umfasst (linke Spalte) und andererseits sprachliche Determinanten (rechte Spalte) festhält. Unter den sprachlichen Bereichen werden jene angeführt: „phonetisch-phonologisch, semantisch-lexikalisch, morphologisch-syntaktisch, pragmatisch-kommunikativ, weitere Beobachtungen im Kindergarten, Kind-Umwelt-Analyse“ (Knapp et al. 2010, S. 85). Unter der rechten Spalte wird Folgendes angeführt: „Diagnose: Stärken, Diagnose: Defizite, Zielbestimmung, Fördermaßnahme/Zeitraum, Evaluation/Konsequenzen“ (ebd., S. 85). Wichtig ist zunächst zu erkennen, welche sprachlichen Voraussetzungen das Kind mit sich bringt, um die Planung anknüpfend an diese anzulegen (vgl. ebd., S. 85). Es wird ein Zeitrahmen festgelegt, um ein konkretes Ziel mit der Förderung zu erreichen. Anschließend wird notiert, welches Ziel tatsächlich erreicht wurde und welche Maßnahmen als nächstes zu setzen wären (vgl. ebd., S. 85). Beispielgebend wird bei Knapp et al. (2010) solch ein Förderplan für ein zweisprachig aufwachsendes Kind mit „Förderbedarf“ angeführt. Hinsichtlich dieser Planung ist anzumerken, dass sowohl Maßnahmen der Sprachförderung für einzelne Teilbereiche in Hinblick auf die Interessen des Kindes angeführt werden (wiederholte Bilderbuchbetrachtung zur Förderung der sprachlichen Teilbereiche) als auch Maßnahmen in Hinblick auf den Kindergartenalltag gesetzt werden (z.B. vermehrter kommunikativer Einbezug; Versuch, deutschsprachige

Spielpartner*innen für das Kind zu finden) (vgl. ebd., S. 88). Sowohl die sprachlichen Aktivitäten als auch das Umfeld des Kindes und das Sprechen der pädagogischen Fachkraft werden damit intentional ausgestaltet (vgl. ebd., S. 89).

Die *systematische Planung der Sprachförderung* steht damit im Vordergrund. Eine Überblicksgrafik über die einzelnen Schritte einer möglichen Förderplanung wird bei Ruberg und Rothweiler (2010) angeführt. Diese soll der Illustration der möglichen Arbeitsschritte dienen:

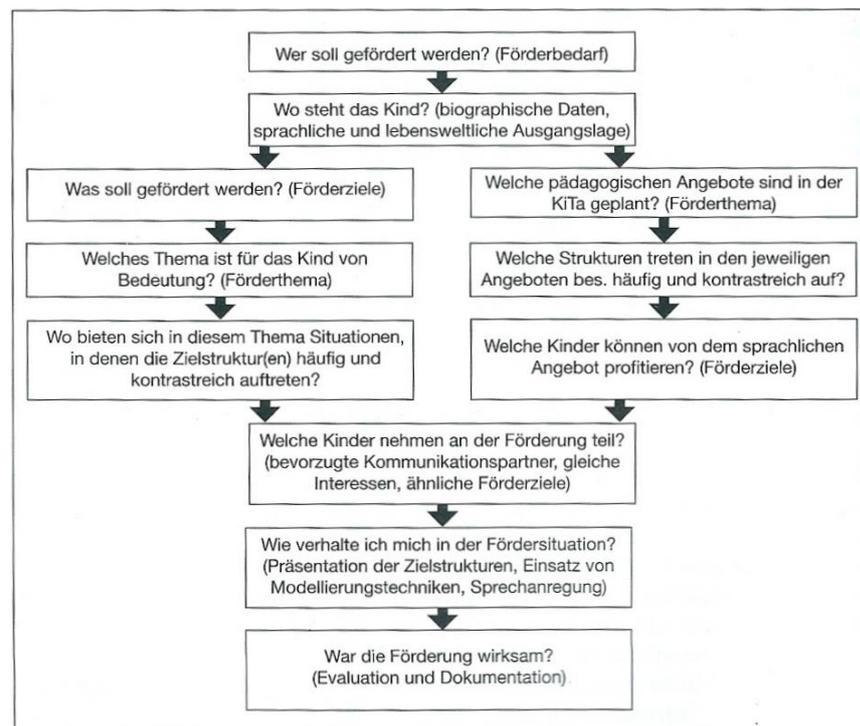


Abb. 1: Überblicksgrafik - Sprachförderplanung (Ruberg und Rothweiler 2010, S. 168)

Hinsichtlich der Frage, ob die sprachliche Förderung alltagsintegriert oder systematisch in einzelnen Einheiten erfolgen soll, ist zu erwähnen, dass beide Ansätze einander nicht ausschließen. Erfolgt die Sprachfördersituation nur in geplanten Settings, wird oftmals eine verschulte Situation geschaffen, die den elementarpädagogischen Förderungen und dem Entwicklungsstand der Kinder nicht entsprechen. Beim alltagsintegrierten Ansatz wird oft zu wenig Augenmerk auf das gezielte Vorgehen gelegt, was zu einem unbestimmten Agieren führen kann, das Gelegenheiten zur Sprachförderung außer Acht lässt (vgl. Knapp et al., S. 105-106). Aufgrund dieser Feststellung sind nicht nur systematische Förderplanungen und Möglichkeiten zu beachten, sondern auch *alltagsintegrierte Fördermöglichkeiten* anzuführen.

Die alltagsintegrierte Förderung, die zum situationsorientierten Ansatz hinzugezählt wird, erhält eine „Rahmenkonzeption“ (vgl. Jungmann, Morawiak & Meindl 2018, S. 39). Im Gegensatz zu vorstrukturierten Sprachförderprogrammen werden die Inhalte in dieser Konzeption nicht vorgeschrieben, sondern bleiben offen. Die Förderung der Sprache wird in den Alltag der pädagogischen Einrichtung integriert und umfasst alle Kinder, um deren sprachliche Kompetenzen zu unterstützen (vgl. ebd., S. 39). Exemplarisch soll das Praxisbuch für die alltagsintegrierte Förderung von Jungmann et al. (2018) aufgegriffen werden. Jeuk (2021) konstatiert in Bezug auf diese Publikation, dass „eine umfangreiche Sammlung von Spielen und Methoden zur Sprach- und Literacyförderung in Alltagssituationen“ (S. 137) geboten wird. Jungmann et al. (2018) führen verschiedene Alltagssituationen an, um deren sprachförderlichen Charakter zu bestimmen. Darunter finden sich: die Begrüßung, der Morgenkreis, das Freispiel, die Essenssituation, die Bilderbuchbetrachtung, bildnerische Aktivitäten, die Spielplatzsituation und rhythmisch-musikalische Aktivitäten (vgl. Jungmann et al. 2018, S. 53-82). Darüber hinaus werden konkrete Spielideen und Möglichkeiten angeführt, die in Bezug auf sprachliche Teilkompetenzen und deren Förderung beschrieben werden (vgl. ebd., S. 83-125).

Als weiteres Beispiel für die alltagsintegrierte Förderung dient das Konzept von Jampert, Leuckefeld, Zehnbauer und Best (2015). Die Autorinnen verstehen „Sprachförderung als Querschnittsaufgabe des Kita-Alltags“ (ebd., S. 9). Zentral ist, dass Sprachförderung in den Alltag integriert und anhand einzelner Bildungsbereiche (Bewegung, Musik, Naturwissenschaft, Medien) angeführt wird (vgl. ebd., S. 9). Anhand dieser Bildungsbereiche wird aufgezeigt, wie die Sprachaneignung systematisch gefördert werden kann (vgl. ebd., S. 51). Knapp et al. (2019) halten in Bezug auf Jampert et al. (2006) fest: „Der Wert des Konzepts liegt darin, dass auf die Bedeutung von Sprachförderung in alltäglichen Situationen geachtet wird, aber doch differenziert das Potential verschiedener Bildungsbereiche für die Förderung sprachlicher Kompetenzen aufgezeigt wird.“ (S. 133) Laut Jeuk (2021) wird durch den Zugang von Jampert et al. (2006) der Spracherwerb durch unterschiedliche Aktivitäten „systematisch unterstützt und begleitet“ (S. 137).

Insgesamt wird pädagogischen Fachkräften die Aufgabe zugesprochen, in Anbetracht der Fülle an sprachförderlichen Angeboten, eine fundierte Wahl zu treffen (vgl. Ruberg & Rothweiler 2010, S. 23) Ruberg und Rothweiler (2010) führen passend dazu an: „Denn welches Material in der Sprachförderung einsetzbar ist, und wie eine Sprachfördersituation konkret gestaltet werden sollte, hängt von der individuellen

sprachlichen und lebensweltlichen Ausgangslage der einzelnen Kinder und von den individuellen Förderzielen ab.“ (S. 162)

2.1.2 Prinzipien, mögliche Inhalte, Methoden und Materialien

Um eine begründete Wahl für die Sprachförderung treffen zu können, müssen die Bedingungen derselben geklärt werden. Ruberg und Rothweiler (2010) postulierten „Leitlinien“, die rund um die Fragen „*Warum* muss oder soll gefördert werden? *Was* soll oder muss gefördert werden? *Wie* soll oder muss gefördert werden?“ (S. 39; H.i.O.) formuliert wurden. In Bezug auf diese Leitlinien und mit Ergänzungen aus den bereits angeführten Quellen wird erläutert, welche *Prinzipien für die Sprachförderung* gegeben sind und welche Möglichkeiten sich daraus eröffnen.

Die erste Leitlinie gibt an: „Sprachförderung erfolgt in Situationen, in denen Kinder Sprache als Instrument zum Erreichen persönlicher Ziele einsetzen können.“ (Ruberg & Rothweiler 2010, S. 45) Diese Leitlinie wird vor dem Hintergrund formuliert, dass das Kind primär das Ziel verfolgt, mittels dem Einsatz seiner Sprache etwas zu erreichen. In diesem Zusammenhang wird von der Handlungsfähigkeit des Sprechens gesprochen, die zunehmend ausgebaut wird. Nicht die sprachlichen Kompetenzen, die für die Schule als relevant angesehen werden, sind entscheidend für das Kind, sondern vielmehr das sprachliche Interagieren im Alltag, das als zielführend empfunden wird (vgl. Ruberg & Rothweiler 2010, S. 44-45). Demzufolge sollte der Fokus der Sprachförderung darauf liegen, dem Kind Handlungssicherheit im Sprechen zu vermitteln, sodass dieses sich nach seinen Wünschen und Bedürfnissen äußern und verständigen kann (vgl. Reich 2008, S. 70).

Die zweite Leitlinie besagt: „Sprachförderung erfolgt in Situationen, die zum Sprechen anregen und inhaltlich und thematisch an der Lebenswelt des Kindes anknüpfen.“ (Ruberg & Rothweiler 2010, S. 46) Dementsprechend sollten das Interesse des Kindes und die alltägliche Relevanz für das Kind im Mittelpunkt stehen, um den aktiven Sprachgebrauch anzuregen (vgl. Ruberg & Rothweiler 2010, S. 46). In Bezug auf geplante Sprachförderereinheiten wird angeführt, dass diese vielerlei Impulse geben sollte, um Sprache zu produzieren. Wörter, neue Phrasen und Sätze sollten von dem Kind nicht nur rezipiert, sondern auch angewandt werden können (vgl. Knapp et al., S. 36).

Die dritte Leitlinie besagt, dass Sprachförderung Ziele verfolgen sollte (vgl. Ruberg & Rothweiler 2010, S. 46). Das bedeutet, dass demgemäß die Förderung nicht unsystematisch geschieht, sondern kindorientiert erfolgt. Je nach Entwicklungsstand und Erwerbssituation des Kindes seien die Zugänge der Sprachförderung zu wählen (vgl. ebd., S. 46). Neben dem sprachunterstützenden Handeln im Alltag wird vorgeschlagen, auch eine individuelle Förderplanung anzulegen. Die einzelne Förderplanung gilt für einen längeren Zeitraum und formuliert Ziele, die sich auf die sprachlichen Teilbereiche beziehen. Es wird betont, dass die Planung auch Möglichkeiten für Spontaneität offenlassen sowie notwendige Abänderungen (z.B. Impulse des Kindes) inkludiert sollte (vgl. Reich 2008, S. 49). Zur Gestaltung der Förderplanung können auch Situationen im Kindergartenalltag angeführt werden, die gezielt für die Förderung genutzt werden sollen (vgl. Knapp et al., S. 88).

Die vierte Leitlinie besagt: „Sprachförderung orientiert sich am natürlichen Entwicklungsverlauf. Die Auswahl der Förderziele folgt dem Prinzip der Entwicklungsproximalität.“ (Ruberg & Rothweiler 2010, S. 47) Wichtig sei zu erkennen, auf welcher „Stufe der Entwicklung“ das Kind sich befindet, um die Förderung gemäß der „Zone der nächsten Entwicklung“ zu gestalten (vgl. Knapp et al., S. 85). Dementsprechend ist zu beachten: Auch wenn die einzelnen Kinder mit unterschiedlichen, sprachlichen Voraussetzungen ausgestattet sind, ist für die Abfolge des Spracherwerbs festzuhalten, dass diese als regelmäßig beschrieben wird. Dies gilt zunächst für den Bereich der Grammatik, teilweise aber auch für den lexikalisch-semantischen Bereich. Die Förderung sollte sich nach diesem festgestellten Erwerbsverlauf orientieren und das sprachliche Angebot dementsprechend bereitstellen (vgl. Ruberg & Rothweiler 2010, S. 47).

Eng damit verbunden ist die fünfte Leitlinie, unter welcher angeführt wird: „Die Umsetzung einer entwicklungsproximalen Förderung erfolgt strukturzentriert.“ (Ruberg & Rothweiler 2010, S. 48) Es wird davon ausgegangen, dass das Kind Sprache erwirbt, indem es Strukturen aufnimmt und für sich nutzt. In diesem Zusammenhang ist zu beachten, dass das sprachliche Angebot dementsprechend ausgestaltet werden sollte. Als Beispiel wird hierfür der Erwerb des Akkusativs genannt. Wenn das Kind diese grammatische Form zunehmend erwerben soll, gilt es, ihm ausreichend Angebot in Bezug auf diese Form zu bieten (vgl. Ruberg & Rothweiler 2010, S. 48).

Unter der sechsten Leitlinie wird das Sprachverhalten der pädagogischen Fachkraft angesprochen: „Sprachförderung nutzt implizite Sprachlehrstrategien in natürlichen Kommunikationssituationen.“ (Ruberg & Rothweiler 2010, S. 48) Das Sprechen der pädagogischen Fachkraft sollte intentional erfolgen, um eine vertrauensvolle Atmosphäre herzustellen und die Sprechabsichten des Kindes zu unterstützen und weiterzuführen (vgl. Reich 2008, S. 73-74).

Als siebte Leitlinie gilt: „Grundlage von Förderentscheidungen bildet die diagnostische Erfassung des Erwerbshintergrundes, des Sprachstandes und der Spracherwerbsbedingungen eines Kindes.“ (Ruberg & Rothweiler 2010, S. 49) Dies wird als Voraussetzung für eine kindorientierte Förderung angesehen (vgl. ebd., S. 49).

Um die Förderung kindorientiert gestalten zu können, ist es auch notwendig, eine *Auswahl des Materials* für die Sprachförderung zu treffen. Die zuvor angeführten Leitlinien dienen ebenfalls dazu, die Fülle an Angeboten von Sprachfördermaterial zu bewerten und diese gezielt bereitzustellen (vgl. Ruberg & Rothweiler 2010, S. 156). Im Grunde genommen kann jede Situation und jedes Material dazu dienen, Sprachförderung anzubieten. Als Ausgangspunkt hierfür gilt, dass das sprachliche Angebot sich auf die Voraussetzungen des Kindes bezieht und bewusst gesetzt wird. So könnten beispielsweise alltägliche Handlungen (z.B. Mittagessen) genutzt werden, um Gegenstände zu benennen und zu kategorisieren (vgl. Ruberg & Rothweiler 2010, S. 156). Auch in Bezug auf Sprachfördereinheiten wird betont, dass die Umgebung des Kindes ausreichend Impulse liefert, um über Konkretes (z.B. Baum im Garten) sprechen zu können. Demzufolge sind nicht nur Bildmaterialien anzubieten, sondern greifbare, dreidimensionale Gegenstände und Objekte in die Sprachfördereinheit mit einzubeziehen. Diese liefern Gesprächsanlässe, in denen auch Verben und Adjektive und nicht nur Nomen ihre Anwendung finden (vgl. Reich 2008, S. 69). Geht es um die konkrete Auswahl von Sprachfördermaterial, so muss gefragt werden, welche sprachlichen Teilbereiche damit angesprochen werden können. Zudem gilt es zu hinterfragen, ob das Material die Eigenaktivität des Kindes herausfordert und an seine Interessen und Bedürfnisse anknüpft. Insgesamt muss auch reflektiert werden, ob das Material überhaupt kindgemäß ist und welche Voraussetzungen (z.B. Kognition, Motorik) für den erfolgreichen Einsatz gegeben sein müssen (vgl. Ruberg & Rothweiler 2010, S. 108).

Auch in Bezug auf die *Inhalte* der Sprachförderung und deren *Vermittlung (Methoden)* sind reflexive Überlegungen anzustellen. Anhand einzelner Teilaspekte des Sprachvermögens werden diese näher angeführt. Dazu zählen: die Lautbildung, die Erweiterung des Wortschatzes, der Aufbau von grammatischen Strukturen, der Aufbau von Erzählkompetenz / Kommunikationsbereitschaft, Literalität und Sprachbewusstsein.

Zunächst ist die Förderung der Lautbildung notwendig, um eine klare Aussprache zu ermöglichen. Die pädagogische Fachkraft wird als „Sprachvorbild“ in dieser Hinsicht beschrieben (vgl. Knapp et al., S. 108). Darüber hinaus wird auf das Aufgreifen von Sprachstrukturen des Kindes (Paraphrasieren) verwiesen sowie auf das Aufmerksam-machen von sprachlichen Strukturen (z.B. durch Betonungen) (vgl. ebd., S. 108).

Um den Wortschatz des Kindes sukzessive zu erweitern, sind neue Wörter nicht nur isoliert einzuführen, sondern in möglichen Sinnzusammenhängen zu stellen (z.B. eingebunden in eine Erzählung) (vgl. Reich 2008, S. 72). Demnach werden neue Wörter nicht einfach auswendig gelernt, sondern in einem Kontext präsentiert, der für das Kind relevant erscheint. Zudem ist darauf zu achten, dass alle Wortarten eine Rolle spielen. Insofern sollten Situationen im Alltag bewusst genutzt werden, um den Wortschatz des Kindes zunehmend auszuweiten (vgl. Knapp et al., S. 108). Mittels der Aktivitäten im Alltag werden beispielsweise bestimmte Wörter, die thematisch zum Handlungsfeld passen, sprachlich ins Zentrum gerückt. Es wird vorgeschlagen, ein Thema zu wählen, das dem Interesse des Kindes entspricht (z.B. Polizei). Daraufhin kann eine Bilderbuchbetrachtung durchgeführt und ein Spielimpuls für ein Rollenspiel (z.B. mit Figuren und Verkehrsteppich) geplant werden (vgl. Ruberg & Rothweiler 2012, S. 181-182). Denkbar ist, das thematische Handlungsfeld anschließend auszuweiten – beispielgebend wird hier der Garten genannt, in dem das Rollenspiel in einer anderen Art und Weise aufgegriffen werden kann. Ein Bilderbuch, das thematisch daran anknüpft, kann zur Überprüfung des Förderziels dienen, indem ein Dialog über die Bilder des Buches geführt wird (vgl. ebd., S. 183-184).

Wie bereits angeführt, kann der Erwerb der Grammatik in Phasen gegliedert werden. Diese sollen eine Hilfestellung bieten, um den Sprachstand des Kindes einordnen zu können (vgl. Ruberg & Rothweiler 2012, S. 139).¹⁶ Laut Ruberg und Rothweiler (2012) legen bisherige Forschungsergebnisse nahe, dass Kinder, die bis zu einem Alter von vier

¹⁶ Eine Abbildung zu den Phasen des Erwerbs der Satzstruktur und des Kasuserwerbs findet sich bei Ruberg und Rothweiler auf Seite 137-138. Eine differenzierte Beschreibung der einzelnen Phasen des Erwerbs der Satzstruktur in Bezug auf Clahsen (1988) wird auf Seite 121-130 von den Autor*innen detailliert angeführt.

Jahren mit der Zweitsprache regelmäßig in Kontakt gekommen sind, dieselben Phasen durchlaufen, wie einsprachig aufwachsende Kinder (vgl. ebd., S. 131). Um den Aufbau grammatischer Strukturen (Wortbildung, Satzkonstruktion) demgemäß unterstützen zu können, werden als Möglichkeiten das Scaffolding genannt, das Anbieten von korrekten sprachlichen Strukturen sowie das Herstellen von Situationen, in denen das Kind bestimmte Satzstrukturen oder sprachliche Muster zeigen kann und soll (z.B. Rollenspiel: Einkaufssituation nachspielen) (vgl. ebd., S. 104/109). Das Rollenspiel kann beispielsweise dazu dienen, die Förderung der Hauptsatzstruktur zu verfolgen. Dieses bietet in der Regel die Gelegenheit in 1., 2., und 3. Person Singular zu sprechen und darüber hinaus das Verb entsprechend zu flektieren (vgl. Ruberg & Rothweiler, S. 147). Für die Förderung der Bildung von Nebensätzen wird vorgeschlagen, den Bildungsbereich Natur und Technik zu nutzen, um die Frage nach dem „Warum?“ vermehrt zu initiieren. Kausale Zusammenhänge (Begründung liefern: z.B. weil) sollen beschrieben, temporale Zusammenhänge herausgestellt (z.B. Abfolge des Experiments: z.B. nachdem) und konditionale Zusammenhänge betont werden (z.B. Folge einer Tätigkeit: z.B. wenn-dann) (vgl. ebd., S. 148). Als Methoden zur Festigung bestimmter sprachlicher Strukturen bieten sich wiederholende Phrasen an (z.B. Jahreszeiten benennen), Reime und Lieder, die mit Bewegungen und rhythmisch-musikalischer Begleitung eingeübt werden. Zudem sind für einige Spiele (z.B. Kreisspiele, Tischspiele) bestimmte Satzstrukturen notwendig (vgl. Reich 2008, S. 75). Als weitere Methoden bieten sich Mitmachgeschichten oder Phantasiereisen an. Diese können beispielsweise von der pädagogischen Fachkraft selbst verfasst werden, um die jeweiligen Förderziele im Blick zu haben (vgl. ebd., S. 75). Darüber hinaus sollten sowohl die rezeptive als auch produktive Seite von Satzstrukturen beachtet werden. Das Satzverständnis zeigt sich einerseits rezeptiv, indem das Kind Äußerungen der pädagogischen Fachkraft nachvollziehen kann (z.B. einem Auftrag nachgehen), andererseits produktiv, indem das Kind beschreibend und erzählend erlebt wird. Dazu wird angeführt, dass ein häufiger Wechsel initiiert werden sollte, um sowohl Rezeption als auch Produktion der Sprache von Seiten des Kindes anzustreben (vgl. Knapp et al. 2010, S. 109).

Hinsichtlich der Förderung der allgemeinen kommunikativen Fähigkeit steht das Bestreben im Zentrum, dass das Kind Gedanken und Gefühle mitteilen und sich prinzipiell mit verschiedenen Gesprächspartner*innen austauschen kann. Um diese Fähigkeit zu erweitern, sollten Situationen für Gespräche im Alltag und bei Aktivitäten in unterschiedlichen Sozialformen genutzt werden (vgl. Knapp et al. 2010, S. 109).

Demnach gilt es auch die Kommunikation der Kinder untereinander zu unterstützen, da das sprachliche Interagieren Motivationsanlässe bietet, um sich neue sprachliche Strukturen anzueignen. Diesem Kommunikationsaustausch ist Raum zu geben (vgl. Reich 2008, S. 67). Darüber hinaus sollte auf die Absicht des Kindes, etwas zu erzählen, spontan eingegangen werden. Dies kann dazu beitragen, die Erzählbereitschaft zu steigern. Der Aufbau der Erzählkompetenz kann unterstützt werden, indem dem Kind offene Fragen gestellt werden, um die Erzählung zu begleiten (vgl. Knapp et al. 2010, S. 47). Prinzipiell gilt es zu beachten, dass die Erzählkompetenz bis zum Ende der Primarstufe – und meist auch darüber hinaus – zunehmend aufgebaut wird. Denn vielerlei sprachliche Mittel sind notwendig, um eine Erzählung sinngemäß gestalten zu können (vgl. ebd., S. 45). Das Anbieten von Erzählungen trägt dazu bei, eine Vorstellung von diesen erhalten zu können. Die pädagogische Fachkraft kann von eigenen Erlebnissen erzählen, eine Erzählung kann gemeinsam durch Bildimpulse gestaltet werden und auch Rollen- oder Handpuppenspiele können frei erzählt bzw. eingeübt werden (vgl. Reich 2008, S. 68-69).

Die Literalität spielt insofern eine Rolle, als Kinder Interesse an Schriftzeichen zeigen, diese nachahmen und beispielsweise beim Vorlesen betrachten (vgl. Knapp et al. 2010, S. 110). Das Lesen, welches dialogisch angelegt wird, sollte in Sprachfördereinheiten Einzug finden. Diesem wird ein hohes Potenzial an sprachförderlichem Charakter zugesprochen (vgl. Knapp et al. 2010, S. 48; Reich 2008, S. 69). Es dient dazu, die Ausdrucksfähigkeit der Kinder zu erweitern, Vorgänge und Sachverhalte nachzuvollziehen, unterschiedliche Perspektiven einzunehmen, narrative Muster und Figurenkonstellationen zu erfahren, Erzählungen zu initiieren und an die Erfahrungen der Kinder anzuknüpfen. Zudem werden bestimmte sprachliche Muster erfahren, die Sprachintonation kann modelliert werden, Wörter werden in ihren Sinnzusammenhängen präsentiert und in bestimmte Satzstrukturen eingebaut (vgl. Knapp et al. 2010, S. 48). Die dialogische Form des Lesens steht dabei im Vordergrund, um in den jeweiligen Text eintauchen zu können (vgl. ebd. 2010, S. 49). Der Auswahl des Bilderbuches ist hierfür entscheidend. Das Buch wird thematisch so ausgewählt, dass es Relevanz für das Kind oder die Kleingruppe hat. Zudem wird es so eingesetzt, dass die Aktivität in einer Kommunikationssituation eingebettet wird. Eine daraus resultierende Gesprächssituation ergibt sich dann, wenn das Kind die Handlung mit seinen eigenen Erfahrungen verknüpfen kann. Die Abbildungen des Buches sollten übersichtlich gestaltet sein sowie dazu einladen, über die Erzählung hinaus Hypothesen anzustellen. Die Vorlesesituation

gilt als Impuls für weitere Gespräche, denen sprachförderlicher Charakter zugesprochen wird. Diese Gespräche sollten bewusst von der pädagogischen Fachkraft gestaltet werden (z.B. korrekatives Feedback anbieten) (vgl. Ruberg & Rothweiler 2012, S. 157). Zudem können Bilderbücher so ausgewählt werden, dass die dargebotene Satzstruktur der „Zone der nächsten Entwicklung“ des jeweiligen Kindes entspricht (vgl. ebd., S. 159).

Hinsichtlich des sprachlichen Bewusstseins ist darauf hinzuweisen, dass metasprachliche Kommunikation erst ab dem Volksschulalter möglich ist. Unterschiedliche Sprachen und Ausdruckweisen können dennoch zum Thema gemacht und Vergleiche angestellt werden (z.B. Reime in verschiedenen Sprachen anbieten) (vgl. Knapp et al. 2010, S. 109).

Damit die Inhalte der Sprachförderung gut genutzt werden können, bedarf es darüber hinaus Überlegungen hinsichtlich der *Umgebung* für die Fördereinheit anzustellen. Reich (2008) führt dazu an: „Einen Raum zu eigenen Zwecken herzurichten gehört mit zu den pädagogischen Zielen der Kindergartenpädagogik, die auch für die Sprachförderung gelten.“ (S. 62) Der Raum für eine Sprachfördereinheit sollte Bewegungsfreiheit sowie eine vorteilhafte Akustik bieten, um in vielfältige Interaktionen treten zu können (vgl. Reich 2008, S. 62). Darüber hinaus wird angeführt, dass sich die Bedeutung von Sprachfördereinheiten zeigt, sofern es möglich ist, regelmäßig Angebote (z.B. Bilderbuchbetrachtung) zu setzen und in Kleingruppen anzubieten (vgl. Ruberg & Rothweiler 2012, S. 161).

2.2 Reflektiertes sprachliches Handeln: Mögliche Sprachförderstrategien

Im Bereich der Elementarpädagogik bedeutet Sprachförderung, das Kind in seinen natürlichen Spracherwerbsprozessen zu unterstützen und unter Berücksichtigung seiner bereits vorhandenen (Sprach-)Kompetenzen und (Entwicklungs-)Bedingungen zu fördern (vgl. Hopp, Thoma & Tracy 2010, S. 611). Betrachtet man Sprachfördermaßnahmen aus sprachwissenschaftlicher bzw. psycholinguistischer Sichtweise steht das Anbieten von „relevantem Input“ an vorderster Stelle (vgl. Hopp et al. 2010, S. 612). Das bedeutet, dass das sprachliche Angebot vielfältig und kontrastreich sein sowie Wiederholungsmöglichkeiten bieten sollte. Außerdem sollte das sprachliche Handeln in Bezug auf eine kommunikative Situation ermöglicht werden. Darüber hinaus sollte der Sprachstand des Kindes beachtet werden und das Angebot für das Kind von Interesse sein (vgl. ebd., S. 612).

Im pädagogischen Kontext wird darauf aufmerksam gemacht, dass das intuitive sprachliche Handeln der pädagogischen Fachkraft in ein reflektiertes Handeln überführt werden sollte. Das sprachliche Handeln sollte bewusst erfolgen und begründet sein. Nicht nur in Sprachfördereinheiten, sondern auch in Alltagssituationen können Strategien angewandt werden, denen ein sprachförderlicher Charakter zugesprochen wird (vgl. Ruberg & Rothweiler 2012, S. 74). Anregung hierfür bietet das herausgegebene „Praxisbuch“ von Löffler und Vogt (2020). Die Autorinnen haben sich das Ziel gesetzt, Wege zur „Integration der Sprachförderung im Alltag“ (vgl. ebd., S. 7) aufzuzeigen. In diesem werden Beiträge von verschiedenen Autorinnen aus der Schweiz und Deutschland angeführt, die auf Erkenntnissen des Forschungsprojekts „Sprachförderung im Alltag von Spielgruppen, Kita und Kindergarten (Sprima)“ beruhen (vgl. ebd., S. 7). In Bezug auf die darin anzutreffenden Strategien für die Sprachförderung und unter der Berücksichtigung von vorgeschlagenem sprachförderlichem Verhalten in den bereits angeführten Quellen (vgl. die Abschnitte 2.1.1 / 2.1.2 dieser Arbeit) wird das mögliche sprachliche Handeln und Fördern der pädagogischen Fachkraft umrissen.

Die erste Strategie („Im Dialog mit Kindern“) zielt darauf ab, das sprachliche Handeln des Dialogs als „gemeinsam geteiltes Denken“ (Vogt & Zumwald 2020, S. 42) aufzufassen. Im gemeinsamen Gespräch werden Impulse gegeben, Ideen aufgenommen und Themen vertieft (vgl. ebd., S. 42). Dies kann im Sinne der Ko-Konstruktion verstanden werden, indem thematisch an die Interessen des Kindes angeknüpft wird. Der ko-konstruktive Prozess beruht auf dem Austausch des Kindes mit seiner sozialen Umwelt (z.B. erwachsene Bezugsperson) und regt zu vermehrtem Aufbau von Bedeutungs- und Sinnzusammenhängen an. Die gemeinsame Explorationsfreude und Erkenntnisgewinnung stehen im Vordergrund sowie der Austausch von Ideen und Perspektiven (vgl. Reichert-Garschhammer 2013, S. 38). Der Dialog kann dabei helfen zu erkennen, inwiefern Gedanken ausgedrückt werden können. Weiters wird das Scaffolding als Methode genannt, um den Dialog sprachlich zu unterstützen (vgl. Vogt & Zumwald 2020, S. 43). Das Scaffolding wird nach Ruberg und Rothweiler (2012) auch als „stützende Sprache“ beschrieben (vgl. ebd. 2012, S. 66). Die Sprache der pädagogischen Fachkraft passt sich an den aktuellen Sprachstand des Kindes an und wird dementsprechend adaptiert (vgl. Ruberg & Rothweiler 2012, S. 67). Darüber hinaus wird sprachliches Angebot geliefert, um das Kind zu fördern – gleichzeitig dabei aber auch zu begleiten und zu unterstützen (vgl. Knapp et al. 2010, S. 98). Die Bezugsperson unterstützt das Kind beispielsweise durch die „geteilte Aufmerksamkeit“ (Ruberg &

Rothweiler 2012, S. 66), indem Benennungen (z.B. für ein Objekt) dem Kind nähergebracht werden (vgl. ebd., S. 66). Die genannte Situation wird demnach „geteilt“, indem die Bezugsperson den Fokus des Kindes (z.B. auf das Objekt) aufnimmt und verbalisiert (vgl. Vogt & Zumwald 2020, S. 47). Außerdem können beispielweise Spielsituationen genutzt werden, um Handlungen zu versprachlichen (vgl. ebd., S. 47). Es bedarf einer sensiblen Wahrnehmung dieser (Alltags-)Situationen und ein Eingehen auf das Kind (vgl. Knapp et al. 2010, S. 99).

Die zweite Strategie, die auf die Erweiterung des Wortschatzes abzielt, lässt sich in drei Phasen („Anbieten, Erarbeiten und Festigen“) gliedern (vgl. Itel & Haid 2020, S. 51). In der ersten Phase wird zwischen der Präsentation folgender sprachlicher Mittel unterschieden: zwischen „bedeutungstragenden Inhaltswörtern (Nomen, Verben, Adjektive)“ und „bedeutungsschwachen Funktionswörtern (Artikel, Präpositionen, Konjunktionen, Zahlwörter)“ (vgl. ebd., S. 52). Es wird in diesem Kontext darauf hingewiesen, dass nicht nur Nomen im Fokus der Wortschatzerweiterung stehen sollten, sondern auch Verben, da diesen eine bedeutende Rolle im deutschen Satz zukommt. Dementsprechend sollte die Präsentation der einzelnen Wörter auch satzgebunden stattfinden. Darüber hinaus können Kinder, die bereits weiter in ihrer sprachlichen Aneignung vorangeschritten sind, häufiger mit Artikel, Präpositionen und Konjunktionen konfrontiert werden. In Bezug auf den Wortschatz, der zum Einsatz kommt, wird zwischen „hochfrequenten“ und „niedersrequenten“ Begrifflichkeiten unterschieden. Alltägliche Begriffe (z.B. laufen, Sessel) werden sehr häufig eingesetzt, während bestimmte Begriffe (z.B. eine bestimmte Frucht) eher seltener vorkommen. Es gilt denjenigen Kindern, die bereits im Wortschatz vorangeschritten sind, seltenere Begriffe zu präsentieren und denjenigen Kindern, die noch nicht so weit sind, alltägliche Begriffe anzubieten. Hinsichtlich des Anbietens wird das deutliche und betonte Sprechen von Seiten der pädagogischen Fachkraft hervorgehoben (vgl. Itel & Haid 2020, S. 52-53). Der Erarbeitungsphase dient die Veranschaulichung, unter Einbezug verschiedener Sinne. Zudem kann die Merkmalbeschreibung dabei helfen, Wörter den Kindern näher zu bringen. Mimik und Gestik dienen ebenfalls dazu, Bedeutungen den Kindern zu verdeutlichen (vgl. ebd., S. 53-54). Die Phase der Festigung sieht vor, dass das neue Wort häufig in unterschiedlichen Kontexten angewandt wird, zudem mit anderen Wörtern und Themen verknüpft und an die Erfahrungen der Kinder gekoppelt wird (vgl. ebd., S. 55). Es wird dafür plädiert, Gelegenheiten im Alltag gezielt aufzufinden und zur

Wortschatzerweiterung zu nutzen (z.B. Essenssituation, Freispielphase, Impulse durch Bilder und andere Materialien) (vgl. Itel & Haid 2020, S. 56-57).

Die dritte Strategie zielt auf den Einsatz von „Modellierungstechniken“ ab, die sich an „frühe Eltern-Kind-Dialoge“ anlehnen (vgl. Löffler & Itel 2020, S. 58). Diese Techniken sind, im Gegensatz zur reinen Korrektur, mit positiven Verstärkungen versehen. Diese zielen darauf ab, die Motivation des Kindes für das Sprechen aufrecht zu erhalten (vgl. ebd., S. 58-59). Es wird zwischen „vorausgehenden“ und „nachfolgenden Techniken“ unterschieden. Unter den vorausgehenden Techniken findet sich das sprachbegleitende Handeln und das vermehrte Anbieten von bestimmten sprachlichen Strukturen, die erworben werden sollen (vgl. Löffler & Itel 2020, S. 60). In Bezug auf das sprachbegleitende Handeln ist anzuführen, dass die begleitenden Wörter in Verbindung mit dem Kontext gezielt aufgesucht werden sollten (vgl. Knapp et al 2010, S. 97). Knapp et al. (2010) führen dazu an: „Je präziser die konkreten Begriffe dabei situativ angewandt werden, desto eher erwerben die Kinder die genauen und damit differenzierten Wörter.“ (S. 97) Unter den nachfolgenden Techniken werden die „Expansion, Extension und Umformung“ von Satzstrukturen genannt (vgl. Löffler & Itel 2020, S. 61). Von Expansion wird gesprochen, wenn die kindliche Äußerung durch sprachliche Elemente ergänzt wird (z.B. passendes Adjektiv). Von Extension ist die Rede, wenn inhaltliche, thematische Ergänzungen zur kindlichen Äußerung hinzugefügt werden. Mit der Transformation (Umformung) wird umschrieben, dass die kindliche Äußerung aufgegriffen und anders formuliert wird, um Möglichkeiten der Satzkonstruktion bereitzustellen (vgl. Ruberg & Rothweiler 2012, S. 68-69). Zudem wird auf die Relevanz des „korrektiven Feedbacks“ hingewiesen, dass differenziert auf verschiedene Sprachebenen (phonetisch-phonologisch, semantisch-lexikalisch, morpho-syntaktisch) Bezug nehmen sollte. Durch die Wiederholung der Äußerung des Kindes, die sprachlich korrekt erfolgt, wird eine indirekte Korrektur angeboten (vgl. Löffler & Itel 2020, S. 61-62). Demnach wird das Kind auf den sprachlichen Fehler nicht explizit hingewiesen (vgl. Ruberg & Rothweiler 2012, S. 68). Das Kind erfährt Wertschätzung und Bestätigung, indem das Gesagte aufgenommen, weitergeführt und unterstützt wird – zugleich wird die Bereitschaft sich weiter zu äußern aufrechterhalten (vgl. Reich 2008, S. 73-74).

Als vierte Strategie wird das bewusste Fragenstellen von Seiten der pädagogischen Fachkraft genannt. Hinsichtlich dessen werden drei mögliche Fragestellungen unterschieden, die auf unterschiedliche Antwortmöglichkeiten abzielen. Die „Entscheidungsfrage“ erfordert von dem Kind eine Ja- oder Nein-Antwort (z.B. „*Hast du*

ein Lieblingstier?“). Die „Ergänzungs- bzw. W-Frage“ erfordert das Einbinden von bestimmten Begrifflichkeiten oder Bezügen in die Antwortstruktur (z.B. „*Welches Tier magst du am liebsten?* – Den Hund“). Die „Wahl- oder Alternativfrage“ trägt dazu bei, dem Kind Begriffe oder Wörter bereitzustellen, um die Antwort zu unterstützen (z.B. „*Sieht der Bär freundlich oder gefährlich aus?* – Freundlich.“) (vgl. Schönfelder 2020, S. 70). Darüber hinaus kann prinzipiell zwischen „offenen“ und „geschlossenen Fragen“ unterschieden werden. Offene Fragen können dazu beitragen Antworten hervorzurufen, die aus mindestens zwei Satzgliedern bestehen (Subjekt und Prädikat), während geschlossene Fragen durch ein Satzglied beantwortet werden können (vgl. Ruberg & Rothweiler 2012, S. 70). Die unterschiedlichen Fragetechniken können beispielsweise bei einer gemeinsamen Bilderbuchbetrachtung alternierend eingesetzt werden, um das Gespräch über das Buch zu eröffnen und den Inhalt des Buches sprachlich begleitend zu erarbeiten (vgl. Schönfelder 2020, S. 71-72). Dazu merkt Schönfelder (2020) an: „Die Qualität des Fragedialogs wird nicht durch die Unterscheidung zwischen offenen und geschlossenen Fragen bestimmt, sondern misst sich an der Entwicklungsangemessenheit des Impulses.“ (S. 72) Demzufolge gilt es je nach Sprachstand des Kindes unterschiedliche Arten von Fragestellungen bewusst einzusetzen – denn: unterschiedliche Fragearten eröffnen unterschiedliche Antwortmöglichkeiten und erfordern unterschiedliches sprachliches Können (vgl. Reich 2008, S. 74). So können Entscheidungsfragen dazu dienen, die Aufmerksamkeit des Kindes zu steuern oder auch Selbstvertrauen bezüglich der eigenen Äußerung zu erlangen. Ergänzungsfragen dienen vorwiegend der Förderung des Wortschatzes und grammatikalischer Strukturen. Alternativfragen bieten sich zur Verständniserweiterung auf Wort- und Satzebene an (vgl. Schönfelder 2020, S. 76).

Die fünfte Strategie umschreibt eine Technik („Redirect“), die darauf abzielt Fragen, die an die pädagogische Fachkraft gerichtet werden, an ein anderes Kind weiterzuleiten (vgl. Reichmann 2020, S. 78). Dies soll die Kommunikation der Kinder untereinander begleiten und fördern. Beispielsweise wird dazu von Seiten der pädagogischen Fachkraft die Fragestellung angeboten, die das Kind gegenüber dem anderen Kind einsetzen könnte (vgl. ebd., S. 80-82). Verfügt das Kind bereits über vermehrte sprachliche Kompetenzen, kann lediglich der Vorschlag gegeben werden, mit einem anderen Kind in Kontakt zu treten, ohne dabei die zu verwendende sprachliche Struktur dem Kind konkret zu nennen (vgl. ebd., S. 83). Zentral ist, dass das Kind in kommunikativen Austausch mit seinem

Umfeld gelangt, um sprachliche Handlungsmuster erproben zu können (vgl. Ruberg & Rothweiler 2012, S. 73).

In Bezug auf das bewusste Gestalten des sprachlichen Handelns und Förderns führen Itef und Schönfelder (2020) resümierend an:

Der frühpädagogischen Fachperson im Sinne eines einfühlsamen Kommunikationspartners und Sprachvorbilds kommt so eine entscheidende Rolle in der sprachlichen Förderung aller Kinder zu. Sprachförderung beruht auf Sensibilität und Bewusstsein für das eigene sprachförderliche Verhalten, um den nächsten wichtigen Lernschritt des Kindes erfolgreich zu begleiten. Dafür ist die präzise Beobachtung im Vorfeld von zentraler Bedeutung. Nur mit dem Wissen, auf welchem Sprachniveau sich ein Kind befindet, kann eine Strategie entwicklungsangemessen eingesetzt werden. (S. 106)

2.3 BESK(-DaZ) KOMPAKT: „Leitideen“ für die Sprachbildung und (gezielte) Sprachförderung

2.3.1 Die Relevanz der Sprachbildung und Prinzipien für die Sprachförderung

Durch die Ergebnisse der „systematische Beobachtung“ mittels BESK(-DaZ) KOMPAKT soll es den pädagogischen Fachkräften möglich sein, ein geeignetes sprachliches Angebot (z.B. Aktivitäten, Sprechweise) für das jeweilige Kind setzen zu können (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 28; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 30). Es wird von den Autorinnen der Anleitung des Beobachtungsbogens darauf hingewiesen, dass für Kinder mit festgestelltem Förderbedarf „besondere Unterstützung“ notwendig sei (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 28; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 30). Für Kinder, die diesen Förderbedarf nicht aufweisen, sei der „Spracherwerbsprozess weiterhin pädagogisch zu begleiten“ (vgl. ebd., S. 28; ebd., S. 30). Insofern wird auf die pädagogische Arbeit der Sprachbildung verwiesen, die folgenden Aspekte in den Vordergrund stellt: „*Begriffsbildung und Wissenserweiterung, die sozial-kommunikativen Sprachkompetenzen, Vorleseaktivitäten sowie die Unterstützung der Mehrsprachigkeit*“ (vgl. ebd., S. 28, H.i.O.; ebd., S. 30, H.i.O.). Es kann damit festgehalten werden, dass Sprachbildung, wie eingangs in diesem Kapitel erwähnt, Aktivitäten und Zielsetzungen beinhaltet, die an alle Kinder der Gruppe gerichtet werden und im Zuge der alltäglichen Bildungsarbeit stattfinden (vgl. Kammermayer & Roux 2013, S. 515).

Neben der Sprachbildung wird die „spezifische Sprachförderung“ angeführt, die sich an jene Kinder richten soll, für die Sprachförderbedarf durch das Beobachtungsinstrument festgestellt wurde (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 28; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S.

30). Als Ziele der Sprachförderung, für die ein Kleingruppenformat vorschlagen wird, werden die Kriterien der Beobachtungsbögen herangezogen. Für BESK-DaZ KOMPAKT gilt: „In Abhängigkeit zur Kompetenzstufe (grau und weiß) stehen demnach der *Satzbau inkl. Verbbeugung*, die *Verstehensfähigkeit* sowie die aktive Verwendung des *Nomen- und Verbwortschatzes* sowie *einfaches Erzählen* schwerpunktmäßig im Mittelpunkt der Förderung.“ (Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 28) Gemäß den Kriterien für BESK KOMPAKT stehen der „abwechslungsreiche *Satzbau*, die *Verstehensfähigkeit* sowie die aktive *Verwendung des Nomen- und Verbwortschatzes* sowie die *Erzählfähigkeit* schwerpunktmäßig“ (Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 30; H.i.O.) im Mittelpunkt der Zielformulierungen für die Förderung (vgl. ebd., S.30).

Insofern findet der phonetisch-phonologische Bereich, wie es in der vorgestellten, exemplarischen Förderplanung nach Knapp et al. (2010, S. 85) der Fall ist, keine explizite Berücksichtigung unter den genannten Zielen der Sprachförderung nach BESK(-DaZ) KOMPAKT. Zu beachten ist, dass unter dem Punkt „Anleitung zur Durchführung“ in der Anleitung der Beobachtungsbögen auf den Bereich der Phonologie bzw. Phonetik hingewiesen und zugleich die Grenze des pädagogischen Bereichs abgesteckt wird. Demnach wird auf logopädischen Maßnahmen verwiesen, sofern erkennbar wird, dass das Kind in diesem Bereich nach dem vierten Lebensjahr Schwierigkeiten zeigt. Im Bereich der pädagogischen Arbeit befindet sich die „phonologische Sensibilisierung des Kindes als Vorbereitung zum Schrifterwerb“ (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 24; vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 26). Im Rahmen der Sprachbildung könne diese durch verschiedene Angebote (z.B. Sprachspiele, Reime, Lieder) unterstützt werden (vgl. ebd., S. 24; ebd., S. 26).

Es gilt zu beachten, dass die Empfehlungen des Mercator-Instituts in Bezug auf Sprachstandserhebungen vorsehen, dass sieben sprachlichen Basisqualifikationen nach Ehlich (2007) Berücksichtigung finden und durch genügend Items abgedeckt werden sollten (vgl. Mercator-Institut 2013, S. 7). Ehlich, Bredel und Reich (2008) merken zu der Erfassung von Sprachstandserhebungen an, dass Fördermaßnahmen nur dann greifen können, wenn diese den zu fördernden Bereich genau und gezielt erfassen und Maßnahmen dahingehend zugeschnitten werden (vgl. ebd. 2008, S. 11). Die Kompaktversion von BESK(-DaZ) ist gegenüber der alten Version BESK(-DaZ) 2.0 reduziert und weist laut den Autorinnen der Anleitung des Beobachtungsbogens nur „einige wenige besonders aussagekräftige Sprachqualifikationen“ (Rössl-Krötzl & Breit

2018, S. 6; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 6) auf. Auf dieser Grundlage soll es möglich werden, die Förderplanung durchzuführen (vgl. ebd., S. 28; ebd., S. 30).

Hinsichtlich der Sprachförderung in Kleingruppen nach BESK(-DaZ) KOMPAKT ist anzuführen, dass keine Vorschläge bzgl. der Regelmäßigkeit, Dauer, Gruppengröße oder Methodik gegeben werden. Vielmehr wird darauf hingewiesen, dass Sprachbildung und Sprachförderung in Zusammenhang betrachtet werden sollten und der Übergang zwischen beiden Begriffen fließend sei (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 28; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 30). Insofern wird die *konkrete* Planung für die Sprachförderung offengelassen.

Reich (2008) betont in Bezug auf die Formulierung einer möglichen Sprachförderkonzeption, dass es wichtig sei festzulegen, inwiefern Sprachbildung und Sprachförderung zueinanderstehen, und schlägt hinsichtlich der Planung für Aktivitäten in der Kleingruppe die Methode des „Mittelpunktkindes“ vor (vgl. ebd., S. 57). Gemäß dieser Vorgehensweise würde sich die konkrete Planung nach den Bedürfnissen eines Kindes ausrichten, das im Mittelpunkt der Sprachfördereinheit steht. Diesem Kind wird in der geplanten Einheit besondere Aufmerksamkeit geschenkt, zugleich sind die anderen teilnehmenden Kinder der Sprachfördereinheit (Kleingruppe) zu beachten und zu erreichen (vgl. Ruberg & Rothweiler 2012, S. 171). Ruberg und Rothweiler (2012) geben dazu an: „In vielen Fällen wird sich solch ein Rahmen dazu eignen, an verschiedenen sprachlichen Formen und Strukturen zu arbeiten, sodass das Angebot durchaus für mehr als ein Kind ein spezifisches Förderangebot darstellen kann.“ (S. 172) Reich (2008) verweist ebenfalls auf die Ähnlichkeit der Didaktik von Sprachförderung und Sprachbildung – und betont zugleich das systematische Vorgehen der Sprachförderung (vgl. Reich 2008, S. 51/57).

Die Autorinnen der Anleitung der Beobachtungsbögen führen zur näheren Bestimmung für die Sprachförderung Prinzipien an, die mit unterschiedlicher Gewichtung für die Sprachbildung und die Sprachförderung betrachtet werden sollen. Welche Gewichtung der Prinzipien allerdings genau erfolgen soll, wird nicht näher beschrieben (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 28; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 30). Unter den genannten Prinzipien werden die „Lernumgebung“ und „Inhalte/Thematik“ für die Sprachförderung angesprochen (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 28-29; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 30). Hinsichtlich der „Lernumgebung“ wird angeführt, dass eine „vertrauensvolle

Beziehung“ zu dem Kind aufgebaut werden und dass ein „angenehmer, ruhiger Raum“ für die Sprachförderung genutzt werden sollte (vgl. ebd., S. 28; vgl. ebd., S. 30).

In diesem Kontext soll darauf verwiesen werden, dass Reich (2008) in seiner Konzeption ebenfalls auf die Umgebung der Sprachförderung aufmerksam macht und zunächst die akustische Dimension des Raumes und die gegebene Bewegungsfreiheit als wesentlich ansieht. Diese Voraussetzungen werden unter der Begründung angeführt, dass durch diese Bedingungen unterschiedliche Formen von Interaktionen und Aktivitäten ermöglicht werden (vgl. Reich 2008, S. 62).

Die Förderung der „hohen Aktivität der Kinder“ gilt als ein angeführtes Prinzip für BESK (-DaZ) KOMPAKT (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 28; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 30). Auch Wiederholungsmöglichkeiten sollten gegeben werden, die in unterschiedlichen Aktivitäten ihren Platz finden können. Genannt werden beispielgebend das „Sprechen, Zuhören, Singen, Malen, Bewegen, Erzählen“ (vgl. ebd., S. 28; vgl. ebd., S. 30). Ähnlich wird bei Reich (2008) auf Methoden zur Festigung sprachlicher Strukturen verwiesen (z.B. wiederholende Phrasen, Reime, Lieder, Bewegung mit rhythmisch-musikalischer Begleitung, Spiele, Geschichten) (vgl. ebd., S. 75).

Zudem wird unter den Prinzipien nach BESK(-DaZ) KOMPAKT angeführt, dass Gelegenheiten für die Kind-Kind-Kommunikation aufgegriffen und unterstützt werden sollten (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 28; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 30). Die Relevanz mit unterschiedlichen Gesprächspartner*innen in den Austausch zu gelangen, führen auch Knapp et al. (2010) unter den formulierten Inhalten für die Sprachförderung an (vgl. ebd., S. 109).

Materialien werden unter den Prinzipien für die Sprachförderung nach BESK(-DaZ) KOMPAKT als „Impulsgeber“ gesehen, um Kommunikation entstehen zu lassen (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 28; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 30). In Bezug auf dieses formulierte Prinzip ist darauf hinzuweisen, dass auch die Umgebung des Kindes vielerlei Impulse für Redeanlässe bieten kann und konkrete Gegenstände vor Bildmaterialien ihren Einsatz finden sollten (vgl. Reich 2008, S. 69). Sollen Sprachfördermaterialien ihren Einzug in die Planung finden, so ist zu klären, ob das Kind sich aktiv damit auseinandersetzen kann. Zudem muss beachtet werden, ob es für das Kind geeignet sein kann (bzgl. seiner Interessen und bereits vorhandener Fähigkeiten) (vgl. Ruberg & Rothweiler 2012, S. 108).

Unter den Prinzipien für die Inhalte bzw. Thematik der Sprachförderung gemäß BESK(-DaZ) KOMPAKT wird angeführt, dass das Thema der Förderung im Zusammenhang mit dem Gruppenthema gedacht werden sollte. Dadurch soll die Möglichkeit der „vertiefenden Wiederholung“ gegeben sein (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 29; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 31). Reich (2008) führt demgegenüber an, dass ein eigener thematischer Schwerpunkt für die Sprachförderung vor allem dann sinnvoll ist, wenn Kinder aus unterschiedlichen Gruppen an der Fördereinheit teilnehmen (vgl. Reich 2008, S. 63). Darüber hinaus bietet es sich an, die Aktivitäten für die Sprachförderung vom täglichen Gruppengeschehen abzuheben (z.B. Einleitung/Abschluss durch ein Ritual) (vgl. ebd., S. 64).

Unter den genannten Prinzipien nach BESK(-DaZ) KOMPAKT wird das Anknüpfen an den „lebensweltlichen Alltag“ des Kindes angeführt – dies soll unter der Rücksichtnahme einer möglichen Abänderung der Planung geschehen (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 29; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 31). Reich (2008) betont ebenfalls in Bezug auf die Förderplanung, dass die Möglichkeiten für Spontaneität offengelassen sowie notwendige Abänderungen (z.B. Impulse des Kindes) inkludiert werden sollten (vgl. Reich 2008, S. 49).

Eng damit verbunden ist damit das angeführte Prinzip, dass sprachliche Angebote in „authentische Gesprächs- und Spielabläufe“ einzubetten sind (Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 29; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 31). Dieses Prinzip knüpft an die zweite Leitlinie von Ruberg und Rothweiler (2012) an, unter welcher angeführt wird, dass das Interesse des Kindes und die alltägliche Relevanz für das Kind im Mittelpunkt stehen, um den aktiven Sprachgebrauch anzuregen (vgl. Ruberg & Rothweiler 2012, S. 46).

Als Inhalte für die Sprachförderung nach BESK-DaZ KOMPAKT werden unter den Prinzipien „Erzählungen, Vorlesen/Nacherzählen“ genannt, die je nach aktuellem Sprachstand des Kindes gestaltet werden sollten (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 29). Für BESK KOMPAKT werden „kognitive-sprachliche Anregungen“ (z.B. Experimente, Reflexionen über Geschichten, Besprechen von Gefühlen) genannt, die dazu beitragen sollen, den (abstrakten) Wortschatz des Kindes zu erweitern (v.a. „zeitlich, psychisch-mentale Begriffsfelder“) (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 31). In Bezug auf beide Beobachtungsbögen werden „Reime, Sprüche, Lieder“ genannt, die den spielerischen, ästhetischen und rhythmischen Zugang zur Sprache ermöglichen sollen (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 29; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 31).

Auch dem „Vorlesen und Nacherzählen von Geschichten“ wird in der Anleitung zu BESK KOMPAKT unter den „Leitideen zur sprachlichen Bildung und zur gezielten Förderung“ große Relevanz zugesprochen (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 32). In der Anleitung zu BESK-DaZ KOMPAKT wird dies nicht erwähnt (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 28-30). Bezüglich der genannten Leitidee wird angeführt: „Unter Übernahme bedeutungsvoller Schlüsselsätze und -phrasen sowie inhaltlich entscheidender Wörter gelingt es Kindern im Vorschulalter, Geschichten zunehmend freier zu erzählen.“ (Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 32) Die Interaktionsdimension beider Aktivitäten (Vorlesen, Nacherzählen) wird hervorgehoben. Das Vorlesen kann durch ein dialogisches Geschehen gekennzeichnet sein, um den Vorleseprozess zu begleiten und zu unterstützen. Fragestellungen von Seiten des Kindes sollen bewusst aufgenommen und initiiert werden. Diese dialogische Dimension des Vorlesens könne zunehmend reduziert werden (ebd., S. 32).

Auch Knapp et al. (2010) und Reich (2008) betonen den sprachförderlichen Charakter des „dialogischen Lesens“ (vgl. Knapp et al. 2010, S. 48; Reich 2008, S. 69). Der Dialog dient dazu, den Text umfangreicher und tiefer erfassen zu können (vgl. Knapp et al. 2010, S. 49). Zudem kann das Verstehen des Textes durch stimmliches Hervorheben und bewussten mimischen und gestischen Einsatz unterstützt werden (vgl. Reich 2008, S. 68).

Hinsichtlich des „interaktiven, dialogischen Nacherzählens“ wird von den Autorinnen der Anleitung von BESK KOMPAKT angeführt, dass diese Methode die Erzählfähigkeit des Kindes unterstützen kann. Auch das Erzählen von vergangenen Ereignissen oder Erzählungen, die auf Fantasie berühren, werden dazugezählt. Der pädagogischen Fachkraft wird die Aufgabe zugesprochen, die Erzählungen des Kindes zu begleiten (z.B. durch Fragen, Aufforderungen, Impulse) und ggf. Redemittel bereitzustellen (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 32).

Reich (2008) verweist ebenfalls auf den Mehrwert verschiedener Formen von Erzählungen (vgl. ebd., S. 68-69). Knapp et al. (2010) machen demgegenüber darauf aufmerksam, dass die Fähigkeit des Erzählens komplexe Anforderungen an das Kind stellt. Insofern gilt es zu beachten, dass die Erzählkompetenz bis zum Ende der Primarstufe aufgebaut wird (vgl. ebd., S. 45).

Der „Auswahl der Bücher“ wird unter den „Leitideen“ nach BESK KOMPAKT ebenfalls ein großer Stellenwert zugesprochen (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 33). Hinsichtlich des Inhaltes der Bücher gilt es zu beachten, dass diese thematisch an das

Gruppengeschehen bzw. den Kindergartenalltag anknüpfen sollten. Die darin enthaltenen Geschichten sollten als anregend empfunden werden. Darüber hinaus sollte auf die Komplexität der Inhalte geachtet werden. Klar strukturierte Geschichten können den Prozess des Nacherzählens, der angestrebt wird, erleichtern. Betont wird auch, dass der*die Protagonist*in der Erzählung einerseits Identifikationsmöglichkeiten bieten sollte, andererseits auch Möglichkeiten der Abgrenzung von diesen zu beachten sind (vgl. ebd., S. 33). In Bezug auf die Gestaltung der Bücher wird angeführt, dass Bilder zunächst für junge Kinder im Vordergrund stehen sollten, während für ältere Kinder auch vermehrt Text angeboten werden kann. Illustrationen sollten vor allem dazu dienen, Informationen bezüglich des Inhaltes bereitzustellen und dazu anregen, sich mit dem Inhalt des Buches auseinanderzusetzen (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 33). Darüber hinaus sollte auf die sprachliche Gestaltung der Geschichte geachtet werden. Dies betrifft die Komplexität der Satzstrukturen, die Zeitform der Erzählung (z.B. Präsens, Präteritum) und den verwendeten Wortschatz (z.B. einfach-abstrakt, thematisch) (vgl. ebd., S. 33).

Die Auswahl des Sprachfördermaterials (z.B. Bilderbuch) kann ebenfalls gemäß der angeführten „Leitlinien“ für die Sprachförderung (vgl. Kap. 2.1.2 dieser Arbeit) näher betrachtet werden (vgl. Ruberg & Rothweiler 2012, S. 156). Hinsichtlich dessen ist zu den Formulierungen nach BESK(-DaZ) KOMPAKT zu ergänzen, dass sprachliche Mittel „kontrastreich“ dargeboten werden und dass Impulse für die kommunikative Auseinandersetzung gegeben werden sollten (vgl. ebd., S. 108). Das Material sollte einerseits kindgerecht, andererseits passend für das jeweilige Kind (in Bezug auf den Sprachstand, Bedürfnisse und Interessen) sein (vgl. ebd., S. 108).

Reich (2008) empfiehlt darüber hinaus die Dokumentation und Reflexion der Fördereinheiten, um dem pädagogischen Handeln eine Fundierung zu geben. Die Reflexion dient dazu festzustellen, welche Ziele bereits erreicht wurden und welche Änderungen ggf. inkludiert werden müssen. Die Niederschrift der Beobachtung, Planung und Reflexion kann auch für Elterngespräche und für den Teamaustausch dienlich sein (vgl. ebd., S. 76-77). Des Weiteren kann es hilfreich sein, eine individuelle Förderplanung für ein Kind anzulegen. Diese Förderplanung kann einen längeren Zeitraum und bestimmte Zielsetzungen ins Auge fassen und auch Situationen im Alltag gezielt beinhalten (vgl. Reich 2008, S. 49; Knapp et al., S. 88). Vorschläge für solch eine *konkrete* Planung, Dokumentation oder Reflexion werden unter den „Leitideen“ gemäß BESK(-DaZ) KOMPAKT nicht angeführt.

2.3.2 „Leitideen“ für das sprachliche Handeln und Fördern

Dem sprachlichen Handeln der Pädagog*innen wird unter den „Leitideen“ von BESK(-DaZ) KOMPAKT ein großer Stellenwert zugesprochen (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 29-30; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 31-32). Dazu wird angeführt: „Die Güte der sprachbildenden bzw. sprachfördernden Maßnahmen im Kindergarten wird wesentlich bestimmt durch die Sprache der Pädagogin/des Pädagogen“ (ebd., S. 29; ebd., S. 31). Demzufolge sollte das sprachliche Handeln der pädagogischen Fachkraft bewusst erfolgen. Für dieses bewusste Gestalten werden zwei Prinzipien beschrieben, die als wesentlich gelten. Unter dem ersten Prinzip wird angeführt, dass das sprachliche Angebot vielfältig (bzgl. Wortschatz, Satzstruktur) sein sollte. Das zweite Prinzip besagt, dass ausgewählte Sprechformen dem Kind dargeboten werden sollten. Hierfür werden inszenierte „Spiel- und Redeanlässe“ vorgeschlagen. Die Methoden, die für diese Anlässe empfohlen werden, sind zugleich die Methoden, die der Durchführung der Sprachstandsfeststellung dienen sollen (vgl. ebd., S. 29; ebd., S. 31).

In der Anleitung zu BESK KOMPAKT werden diese Methoden für die Sprachstandsfeststellung bzw. daraus resultierende Förderung in Bezug auf die einzelnen Sprachbereiche angeführt: Unter dem Bereich Syntax werden jene genannt (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 18-19):

- die flexible Satzstruktur (Methoden: Gespräche unter Berücksichtigung von räumlichen und zeitlichen Gegebenheiten, beispielsweise: Ereignisse erzählen, Pläne besprechen, einen Dialog führen)
- die Entscheidungsfrage (Methoden: Dialog führen, Rollenspiel inszenieren, Betrachtung eines Bilderbuchs, Spielen eines Rätselspiels)
- der Nebensatz (Methoden: verschiedene, sprachliche Handlungen – z.B. Erklärungen, Begründungen, Argumentationen herbeiführen; Einsatz unterschiedlicher Fragestellungen)

Unter dem Bereich Wortschatz finden sich folgende Teilbereiche und Methoden (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 20-23):

- das Verstehen von W-Fragen (Methoden: Betrachtung eines Bilderbuches, Dialog führen, Spielen eines Rätselspiels, Wissen aus dem aktuellen Bildungsangebot ansprechen)

- das Verstehen von Aufträgen (Methode: Aufträge erteilen)
- Verben und Nomen produzieren (Methoden: Gespräche führen, Erzählungen von bekannten Geschichten oder Ereignissen, Bilderbuchbetrachtung)

Unter dem Bereich der Erzählkompetenz wird angeführt (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 25):

- das Nacherzählen einer Geschichte (Methode: Nacherzählen mehrmalig vorgelesener Geschichte)
- das Erzählen von Ereignissen (Methoden: Kreisgespräche und Dialoge führen)

Ähnliche Methoden werden in der Anleitung zu BESK-DaZ KOMPAKT beschrieben.

Unter dem syntaktischen Bereich finden sich (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 18-20):

- der Aussagesatz mit einteiligen und zweiteiligen Verben (Methoden: Betrachtung eines Wimmelbuches, Spiele, Dialoge der Kinder untereinander, verschiedene Gesprächsanlässe im Alltag)
- die flexible Satzstruktur (Methoden: Gespräche führen über Vergangenes / Zukünftiges, Betrachtung eines Wimmelbuches)
- Entscheidungsfragen (Methoden: Dialog führen, Rollenspiel oder Rätselspiele, Betrachtung eines Bilderbuches)

Unter dem Bereich Wortschatz wird beschrieben (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 20-23):

- das Verstehen von W-Fragen (Methode: Betrachtung eines Bilderbuches)
- Aufträge verstehen (Methode: Aufträge geben)
- die Produktion von Verben und Nomen (Methoden: Gespräche führen, Nacherzählen einer bekannten Geschichte, Erzählen von Ereignissen, Bilderbuchbetrachtung)

Das „ansatzweise Erzählen“ soll durch das unterstützte Erzählen von Ereignissen und Nacherzählen von Geschichten erfolgen (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 23).

Neben diesen Methoden werden „sprachdidaktische Techniken“ angeführt, die es ebenfalls für das sprachliche Agieren der pädagogischen Fachkraft zu beachten gilt. Das Sprechen soll gestaltet werden, indem auf die Intonation, Aussprache und das Tempo geachtet wird. (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 29-30; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 31-32). In diesem Zusammenhang ist zu erwähnen, dass beispielsweise durch die

Betonung auf bestimmte sprachliche Strukturen aufmerksam gemacht werden kann (vgl. Knapp et al., S. 108). Zudem biete es sich an Sprachstrukturen, die gelernt werden sollen, häufig zu verwenden (z.B. Aussagesatz mit zweiteiligem Verb, Nebensätze) (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 29; vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 31). Die häufige Verwendung von bestimmten Satzstrukturen, die erworben werden sollen, beschreiben Löffler und Itel (2020) als „vorausgehende Modellierungstechnik“ (vgl. Löffler & Itel 2020, S. 60).

Zudem sollen gemäß BESK(-DaZ) KOMPAKT vermehrt neue Wörter in den Sprachgebrauch einfließen. Es wird darauf aufmerksam gemacht, dass diese in einen Kontext gestellt werden und nicht auswendig gelernt werden sollten (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 30; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 32).

Ruberg und Rothweiler (2012) machen in Bezug auf die Wortschatzerweiterung demgegenüber darauf aufmerksam, dass diese anhand von thematischen Handlungsfelder (z.B. Polizei) ausgeweitet und in verschiedene Aktivitäten und Kontexte einfließen und wiederholt werden kann (vgl. Ruberg & Rothweiler 2012, S. 181-182).

Unter den „sprachdidaktischen Techniken“ nach BESK(-DaZ) KOMPAKT wird die Sprachbegleitung der Handlungen des Kindes angesprochen, die darauf abzielt zu verbalisieren, zu kommentieren, zu erklären und zu begründen (BESK KOMPAKT) bzw. zu verbalisieren und zu kommentieren (BESK-DaZ KOMPAKT) (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 30; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 32). Dem Kind soll damit Interesse entgegengebracht werden. Außerdem werden hiermit weitere sprachliche Strukturen angeboten. Zudem sollen „anregende“ Fragestellungen in das sprachliche Handeln miteinfließen (vgl. ebd., S. 30; ebd., S. 32). Darunter werden beispielsweise „offene W-Fragen“ und Fragen, die eine Begründung oder Erklärung verlangen verstanden (vgl. ebd., S. 30; ebd., 2019, S. 32). Es wird angeführt, dass auch „geschlossene Ja/Nein-Fragen“ dienlich seien, um Sprechkanäle zu initiieren (vgl. ebd., S. 30; ebd., 2019, S. 32). Reich (2008) betont in diesem Kontext, dass unterschiedliche Fragestellungen unterschiedliche Antwortmöglichkeiten und sprachliches Können voraussetzen. Demgemäß gilt es den Sprachstand des Kindes bei der Auswahl der Fragestellungen zu berücksichtigen (vgl. ebd., S. 74).

Durch „indirekte Korrekturen“ sollen gemäß BESK(-DaZ) KOMPAKT dem Kind korrekte sprachliche Strukturen nähergebracht werden (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 30; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 32). Es wird betont, dass der direkte Verweis auf

sprachlich inkorrekte Strukturen zu vermeiden ist. Unter der indirekten Korrektur wird angeführt, dass das Sprechen des Kindes ergänzt werden und „korrekatives Feedback“ gegeben werden sollte (vgl. ebd., S. 30; ebd., S. 32).

Dieses Vorgehen der sprachlichen Ergänzung beschreiben Löffler und Itel (2020) unter den „nachfolgenden Modellierungstechniken“ mittels der Begriffe „Expansion“ und „Extension“ (vgl. Löffler & Itel 2020, S. 61). Zudem wird in diesem Zusammenhang ebenfalls auf die Relevanz des „korrektiven Feedback“ hingewiesen und auf die Differenzierung der sprachlichen Ebenen (phonetisch-phonologisch, semantisch-lexikalisch, morphologisch-syntaktisch) hinsichtlich der Korrektur aufmerksam gemacht (vgl. ebd., S. 61-62).

Reichmann (2020) führt darüber hinaus an, dass die Technik „Redirect“ dazu beitragen kann, die Kommunikation der Kinder untereinander zu fördern. Eine Fragestellung, die an die pädagogische Fachkraft gerichtet wird, wird gemäß dieser Technik an andere Kinder weitergeleitet (vgl. Reichmann 2020, S. 78). Dies wäre auch im Sinne eines formulierten Prinzip gemäß BESK(-DaZ) KOMPAKT zu verstehen, dass die den Kommunikationsaustausch der Kinder untereinander vorsieht (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 28; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 30).

Als Schlusssatz wird unter den „Leitideen“ für die Sprachförderung nach BESK(-DaZ) KOMPAKT formuliert: „Letztendlich ist das oberste Ziel der sprachlichen Begleitung nie aus den Augen zu verlieren: dem Kind die Möglichkeit zu bieten, in und mit seiner Sprache zu wachsen.“ (Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 33; Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 30)

Um das Kind demgemäß gut unterstützen zu können, betont das Mercator-Institut (2013) die Relevanz der vorangehenden, fundierten Sprachstandserhebung: „[...] wir wissen längst, dass es nicht reicht, die Kleinsten ungezielt drauflos sprachlich zu fördern, ohne ihren speziellen Bedarf zu kennen.“ (S. 5) Hinsichtlich dessen kann die Frage aufgeworfen werden, ob das vorgeschriebene Instrument BESK(-DaZ) KOMPAKT in der Praxis zielgerichtet eingesetzt werden kann und ob Ableitungen für die Sprachförderung ermöglicht werden.

III Empirischer Teil

3. Methode

3.1 Fragestellungen

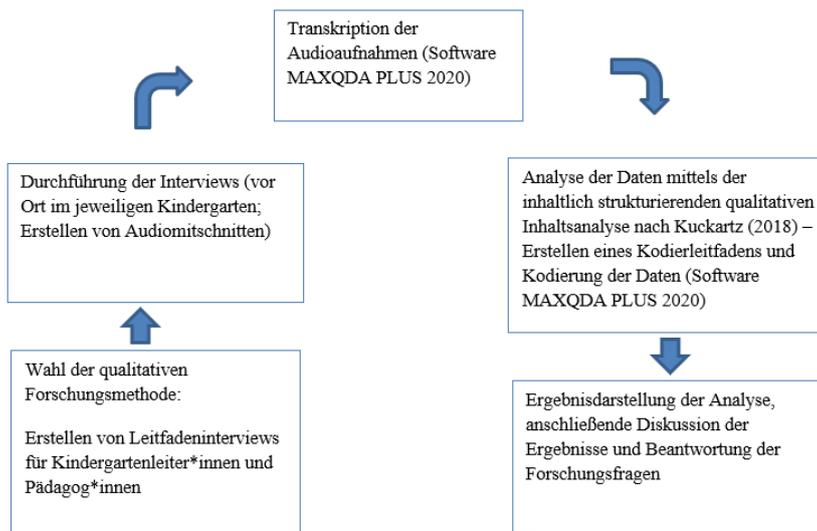
Ausgehend vom theoretischen Hintergrund der Sprachdiagnose und Sprachförderung im Elementarbereich soll der konkrete Einsatz des förderdiagnostischen Instruments BESK(-DaZ) KOMPAKT näher betrachtet werden. Ziel ist es, die Sichtweise und Expertise des pädagogischen Fachpersonals (Leiter*innen und Pädagog*innen) in die Auseinandersetzung miteinzubeziehen. Dadurch wird ein Bezug zur Praxis im elementarpädagogischen Bereich ermöglicht.

Folgende Forschungsfragen werden im empirischen Teil dieser Arbeit ergründet:

- *Wie wird das Instrument in der gegenwärtigen Praxis eingesetzt?*
- *Wie wird das Instrument vom pädagogischen Fachpersonal (Leiter*innen und Pädagog*innen) eingeschätzt?*
- *Inwiefern werden Maßnahmen zur sprachlichen Bildung und Sprachförderung aufgrund der Beobachtungen mit BESK(-DaZ) KOMPAKT gesetzt?*

3.2 Gewählter Forschungsverlauf

Eine graphische Übersicht soll der Nachvollziehbarkeit des gewählten Forschungsverlaufs dienen:



3.3 Einzuhaltende Gütekriterien qualitativer Forschung

Schmelter (2014) stellt fest, dass es keinen festgelegten Katalog an Gütekriterien im Bereich der qualitativen Forschung gibt. Hintergrund dessen ist, dass die Methodik und Zielsetzung der jeweiligen Forschung sehr unterschiedlich ausfallen kann (vgl. Schmelter 2014, S. 42). Allerdings lassen sich „Kernkriterien“ feststellen, nach welchen sich die qualitative Forschungsarbeit ausrichten kann (vgl. Steinke 2019, S. 324). Diese Kriterien werden nachfolgend skizziert und mittels der Prinzipien „Offenheit, Flexibilität, Kommunikativität und Reflexivität“ (Schmelter 2014, S. 42) für diese Arbeit ergänzt.

Im Zentrum der qualitativen Forschung steht das Gütekriterium der *intersubjektiven Nachvollziehbarkeit*, das den Forschungsprozess transparent werden lässt (vgl. Schmelter 2014, S. 42; H.d.V.). Es gilt, den Forschungsprozess nachvollziehbar zu machen, indem dieser ausreichend dokumentiert wird. Dazu gilt es das Vorverständnis des*der Forschenden festzuhalten, die Entstehung des Erhebungsverfahrens und der angewandten Methode zu skizzieren, das Transkriptionsverfahren festzulegen und alle Daten, die der Analyse dienen, auszuweisen. Die daraus resultierenden Ergebnisse oder Interpretationen sollten als solche erkennbar werden (vgl. Steinke 2019, S. 324-325). Insofern soll dieses Gütekriterium gewährleisten, dass Kenntnisse des*der Forschenden und das methodische Vorgehen (Erhebung, Analyse, Auswertung der Daten) ausreichend festgehalten werden (vgl. Huber & Lehmann 2016, S. 263).

Die *Indikation (Angemessenheit) des Forschungsprozesses* stellt fest, ob das gesamte Vorgehen der Datenerhebung und Auswertung passend zum Gegenstand gewählt wurde (vgl. Steinke 2019, S. 326; H.d.V.). Es gilt demnach zu fragen, ob es angemessen ist, einen qualitativen Zugang zu wählen, ob die Methodenwahl, Stichprobe, Transkriptionsregeln, einzelne Schritte im Arbeitsprozess und die Kriterien, anhand derer der gesamte Prozess bewertet werden soll, stimmig sind (vgl. ebd., S. 327-328).

Die *empirische Verankerung* soll gewährleisten, dass die gewonnenen Ergebnisse des Forschungsprozesses durch die gesammelten Daten empirisch belegt werden können (vgl. Huber & Lehmann 2016, S. 263; H.d.V.). Die Ergebnisse müssen demnach durch die erhobenen Daten begründbar sein (vgl. Steinke 2019, S. 329). Im Sinne des Kriteriums der *Kohärenz* sollten das Vorgehen und die Ergebnisse schlüssig sein, wie auch Widersprüchliches erkenntlich gemacht werden (vgl. ebd., S. 330; H.d.V.).

Mittels des Kriteriums der *Relevanz* soll aufgezeigt werden, für welchen Bereich die gewonnenen Ergebnisse bedeutend sein können und inwiefern diese zu einem erweiterten Verständnis des Forschungsfelds beitragen (vgl. Steinke 2019, S. 330; H.d.V.).

Das Kriterium der *Limitation* soll klären, welche Bedingungen zutreffen müssen, damit die gewonnenen Erkenntnisse ihre Geltung beanspruchen können (vgl. Steinke 2019, S. 329; H.d.V.). Es sollte demnach bestimmt werden, inwiefern die gewonnenen Erkenntnisse auf das Untersuchungsfeld übertragbar und generalisierbar sind (vgl. Schmelter 2014, S. 43).

Zudem sieht die *reflektierte Subjektivität* vor, dass die eigene Involviertheit in Bezug auf den Forschungsgegenstand und im Laufe des Forschungsprozesses einer Reflexion unterzogen wird (vgl. Huber & Lehmann 2016, S. 263; H.d.V.). Dieses Kriterium knüpft an das *Prinzip der Reflexivität* an, welches besagt, dass die eigene Herangehensweise reflektiert in den Forschungsprozess miteinfließen sollte (vgl. Schmelter 2014, S. 42; H.d.V.).

Durch das *Prinzip der Offenheit* soll gewährleistet werden, dass theoretische Vorarbeiten die festzustellenden Ergebnisse nicht bereits determinieren (vgl. Schmelter 2014, S. 42; H.d.V.). Das *Prinzip der Kommunikativität* dient dazu, dass unterschiedliche Sichtweisen, die für das Erkenntnisinteresse relevant sind, miteinbezogen werden (vgl. ebd., S. 42; H.d.V.).

Das *Prinzip der Flexibilität* besagt, dass Änderungen im Forschungsprozess gegebenenfalls notwendig sind und auch vorgenommen werden sollten (vgl. ebd., S. 42;

H.d.V.). Falls Änderungen im Forschungsprozess erfolgen, gilt es diese, im Sinne der intersubjektiven Nachvollziehbarkeit, zu dokumentieren (vgl. Steinke 2019, S. 324).

Die angeführten Kriterien und Prinzipien sollen geltend gemacht und im methodischen Teil dieser Arbeit ersichtlich werden.

3.4 Darstellung des methodischen Vorgehens

3.4.1 Datenerhebung: Leitfadeninterviews- und Teilnehmer*innenbeschreibung

Mittels qualitativer Interviews können verbale Daten gewonnen werden, die einen Themenbereich umfangreich umschließen (vgl. Riemer 2016, S. 162). Diese werden als geeignete Instrumente verstanden, um Wissen zu erhalten und Einblicke in bestimmte Lebensbereiche, Sichtweisen und gesellschaftliche Realitäten zu erlangen (vgl. Misoch 2015, S. V). Die Daten, die mittels dieser Vorgehensweise gewonnen werden, sind nicht eins zu eins miteinander vergleichbar, da die Antworten hinsichtlich ihres Umfangs und Fokus unterschiedlich ausfallen können (vgl. Riemer 2016, S. 162). Das Prinzip der Offenheit soll gewährleisten, dass der*die Interviewteilnehmer*in eigene Perspektiven und Schwerpunkte einbringen kann (vgl. Helfferich 2011, S. 117). Helfferich (2011) formuliert in Bezug auf dieses Prinzip: „Der Kern des Offenheits-Prinzips liegt darin, das aufzunehmen, zu hören, erzählen zu lassen, was nicht bekannt, was neu, einzigartig und fremd ist.“ (S. 131) Diese neuartigen Aspekte gilt es zuzulassen und aufzunehmen (vgl. ebd., S. 131).

Das Leitfadeninterview, welches hier zur Anwendung kommt, wird als halbstrukturiertes Interview beschrieben. Es dient dazu, bestimmte Themen und Aspekte gezielt ansprechen zu können. Dieses Ansprechen erfolgt durch den Leitfaden, der eine gewisse Orientierung bietet und die Vergleichbarkeit der Interviews, bis zu einem gewissen Grad, herstellen möchte (vgl. Misoch 2015, S. 13-14). Die theoretische Auseinandersetzung mit der Thematik und den untergliederten Inhalten dient der Interviewplanung und Strukturierung (vgl. Stadler Elmer 2016, S. 183). Der Interviewleitfaden enthält einzelne Teilthemen, unter denen sich die Fragen thematisch unterordnen. Daneben werden Fragen angeführt, die der Vertiefung des Gesprächs dienen bzw. Nachfragen ermöglichen. Die Pilotierung des Interviewleitfadens wird durchgeführt, um den Interviewleitfaden nochmals zu überarbeiten und verständlich werden zu lassen (vgl. ebd., S. 184-185). Die

Interviewleitfäden, die gemäß diesem beschriebenen Vorgehen erstellt wurden, befinden sich im Anhang dieser Arbeit. Sie dienen den Einzelinterviews mit Kindergartenleiter*innen und Pädagog*innen.

Es gilt zu beachten, dass innerhalb der Interviewsituationen soziale Rollen wahrgenommen und ausgehandelt werden. Insofern präsentiert sich die interviewte Person in einer bestimmten Rolle (vgl. Daase, Hinrichs & Settineri 2014, S. 115) – in dieser Erhebung erwartungsgemäß in der Rolle als Kindergartenleiter*in oder Pädagog*in. Zugleich wird die Interviewerin in einer bestimmten Position wahrgenommen (vgl. ebd., S. 115) – als Lehramtsstudentin und ebenfalls als Pädagogin bzw. Kollegin. Diese sozialen Rollen sollten beachtet werden (vgl. ebd., S. 115).

Alle Interviewteilnehmer*innen, sowie die Forschende selbst, arbeiten für ein und denselben Kindertagsträger (Wiener Kinderfreunde). Insofern wurde die Kontaktaufnahme durch das kollegiale Verhältnis erleichtert und auch eine informelle Anrede während des Gesprächs gewählt. Insgesamt wurden fünf verschiedene Kindergärten (im 2., 11., 21. und 22. Bezirk) in die Befragung miteinbezogen, wobei vier Kindergartenleiterinnen und acht Pädagog*innen teilnahmen. Die Interviews konnten vor Ort, unter Berücksichtigung der vorgegebenen Coronamaßnahmen (Test vorweisen, FFP2-Maske tragen, Lüften und Abstand halten), durchgeführt werden. Diese wurden mittels eines Audiogeräts (OLYMPUS, Digital Voice Recorder) aufgenommen. Die Dauer der einzelnen Interviews erstreckte sich von ca. 20 bis 47 min.

In Bezug auf die geführten Interviews soll die Kommunikationssituation ebenfalls berücksichtigt werden. Die verbalen Daten können als „co-konstruiert“ beschrieben werden, insofern sie in der jeweiligen Kommunikationssituation entstanden sind (vgl. Daase, Hinrichs & Settineri 2014, S. 119). Demzufolge sollte die Interviewsituation beschrieben und reflektiert werden (vgl. ebd., S. 119). Das Datenblatt zu dem jeweiligen Interview soll dies gewährleisten und befindet sich im Anhang dieser Arbeit. Es soll dazu beitragen, die Ausgangslage des Gesprächs näher zu erfassen (z.B. Angaben zu Fortbildungen im Bereich der Sprachförderung) und den Interviewverlauf genauer festzuhalten.

Darüber hinaus ist anzuführen, dass die interviewte Person über das Ziel des Interviews, den Verlauf und über die rechtlichen Grundlagen (Freiwilligkeit, Anonymität und Datenschutz) informiert wurde. Das jeweilige Interview wurde mit einem Code versehen (alphabetische Nennung der Teilnehmer*innen + Abkürzung P für Pädagog*in / L für

Leiter*in) und liegt als Transkript im Anhang dieser Arbeit vor (vgl. Stadler Elmer 2016, S. 188).

3.4.2 Datenaufbereitung: Transkription

Innerhalb des Transkriptionsprozesses werden die verbalen Daten in Schriftlichkeit überführt, um diese festzuhalten und analysieren zu können. Dabei fließen der Gesprächsverlauf, die Kennzeichnung des Gesprochenen (z.B. Abbruch oder Korrektur von Wörtern und Sätzen, wiederkehrende Strukturen etc.), die Zeitdimension des Gesprochenen (z.B. Pausen, Tempo des Sprechens), die Stimmlage des Sprechens (z.B. Betonungen) und nonverbale Eigenschaften des Gesprächsverlaufs mit ein (vgl. Mempel & Mehlhorn 2014, S. 147). Wichtig ist dabei, das Hauptaugenmerk auf relevante Inhalte rund um die Forschungsfrage(n) und den Gegenstand zu lenken (vgl. ebd., S. 148). Zudem dient das Transkript dazu, die Nachvollziehbarkeit der Analyse zu gewährleisten und intersubjektiv zugänglich zu machen (vgl. Stadler Elmer 2016, S. 189).

Es gilt zu fragen, welche Daten für die Auswertung relevant sind. Demgemäß wird das Transkriptionssystem angepasst. Die Auswahl der Transkriptionsregeln wird als erste Form der Interpretation beschrieben (vgl. Misoch 2015, S. 250). Die vollständige Transkription nach der Standardorthografie – die hier gewählt wird – hält alle verbalen Daten in Form des geltenden Rechtschreibsystems fest (vgl. ebd., S. 252). Folgende Transkriptionsregeln werden, angelehnt an Misoch (2015), angewandt:

- [...] = Kommentar der Transkribierenden
- unterstrichen = auffällige Betonung
- (lachen) = nonverbale Kennzeichnung
- LAUT = laute Äußerung
- // = unverständliche Passage
- (...) = Pause des Sprechens

3.4.3 Datenauswertung: Inhaltsanalytisches Vorgehen

Qualitative Forschungsmethoden setzen sich das Ziel, am Individuum und dessen Perspektiven anzusetzen. Mit dieser Vorgehensweise wird Erkenntnis induktiv

gewonnen, indem das gewonnene Datenmaterial (z.B. Tondaten der Interviews) – je nach gewählter Methode – durch ein bestimmtes Vorgehen analysiert wird (vgl. Huber & Lehmann 2016, S. 230). Das inhaltsanalytische Vorgehen, das in dieser Arbeit gewählt wird, zeichnet sich durch die Bildung von Kategorien aus und grenzt sich damit von anderen Analyseformen ab (vgl. Mayring & Fenzl 2019, S. 634). Mayring und Fenzl (2019) führen dazu an: „*Kategorien* stellen Analyseaspekte als Kurzformulierungen dar, sind in der Formulierung mehr oder weniger eng am Ausgangsmaterial orientiert und können hierarchisch geordnet werden (*Ober- und Unterkategorien*). [...] Das *Kategoriensystem* (als Zusammenstellung aller Kategorien) ist das eigentliche Instrumentarium der Analyse.“ (S. 634, H.i.O.) Somit wird mittels des aufgestellten Analysesystems, das durch die Kategorien gekennzeichnet ist, das Datenmaterial näher betrachtet. Nur jene Passagen des Materials werden berücksichtigt, die unter dieses Kategoriensystem fallen (vgl. ebd., S. 634). Als Vorzug dieser Analysemethode gilt, dass diese systematisch und transparent erfolgt. Durch das systematische Vorgehen kann eine Computerunterstützung gut eingesetzt werden, um das Material auszuwerten (vgl. Mayring 2019, S. 474-475). Die Transkription und Analyse der Daten erfolgt in dieser Arbeit durch die Unterstützung der Software MAXQDA PLUS 2020.

Die qualitative Inhaltsanalyse und ihre unterschiedlichen Arbeitsschritte fanden bisher in verschiedenen Forschungsbereichen (Psychologie, Pädagogik, Soziologie) ihre Anwendung (vgl. Mayring 2019, S. 474). P. Mayring und U. Kuckartz gelten als nennende Vertreter dieser Analyseform (vgl. Burwitz & Steininger 2016, S. 259). Konkret soll die strukturierende Inhaltsanalyse in dieser Arbeit zur Anwendung kommen. Mayring (2019) führt zu dieser Form an: „Grundgedanke ist dabei, dass durch die genaue Formulierung von Definitionen, typischen Textpassagen („Ankerbeispielen“) und Codierregeln ein Codierleitfaden entsteht, der die Strukturierungsarbeit entscheidend präzisiert.“ (S. 473) Kuckartz (2018) führt anschaulich die einzelnen Arbeitsschritte vor, die der strukturierenden Inhaltsanalyse dienen. Somit wird spezifisch auf diese im Folgenden näher Bezug genommen.

Bevor das Kategoriensystem aufgestellt werden kann, gilt es die Auswahl-, Kontext-, Analyse- und Kodiereinheit festzulegen (vgl. Kuckartz 2018, S. 30-31 / S. 41-44). Die Auswahlinheit stellt einen Ausschnitt aus einer Gesamtheit dar, die für die Untersuchung ausgewählt wurde (vgl. ebd., S. 30). Als Auswahlinheit für diese Arbeit gelten die gewonnenen verbalen Daten und Datenblätter der Interviewteilnehmer*innen, deren Auswahl und Festlegung bereits beschrieben wurde. Die Gesamtheit aller Transkripte

beschreibt die Kontexteinheit, die die größte Einheit für den Nachvollzug des Kodierungsprozesses darstellt (vgl. ebd., S. 44). Die Analyseeinheit kann als ein Teil der Auswahlinheit aufgefasst werden und beschreibt damit eine einzelne Einheit, die spezifisch für die Analyse herangezogen wird (vgl. ebd., S. 30). Als Analyseeinheit dieser Arbeit gilt das jeweilige Transkript eines Interviewteilnehmers* einer Interviewteilnehmerin. Wann ein Abschnitt des Transkripts einer Kodierung zugeordnet wird, legt die Kodiereinheit fest. Diese Einheit wird bestimmt durch die Länge der Äußerung (z.B. ein Wort) und durch inhaltliche Aspekte (z.B. Erwähnung bestimmter Äußerungen, Themen, Bewertungen). Es soll damit festgelegt werden, welche Stelle des Transkripts mit welcher Kodierung verbunden werden kann (vgl. ebd., S. 41). Kuckartz (2018) weist darauf hin, dass Kategorien unterschiedliche Aspekte und Inhalte erfassen können. Wesentlich ist darum festzuhalten, wie diese definiert werden und welchen Inhalt sie aufweisen. Ein Zitat aus einem Transkript kann als Illustration für eine Kategorie herangezogen werden (ebd., S. 37). Die beschriebenen Kodiereinheiten dieser Arbeit befinden sich im nachfolgenden Analyseteil bzw. Anhang (siehe: Kodierleitfaden). Die Ansammlung an Kategorien, die durch die Kodierung erhalten wird, nennt man Kategoriensystem. Dieses System wird durch Ober- und Unterbegriffe hierarchisch organisiert (vgl. ebd., S. 38).

Kuckartz (2018) veranschaulicht den Prozess der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse mit folgender Abbildung:

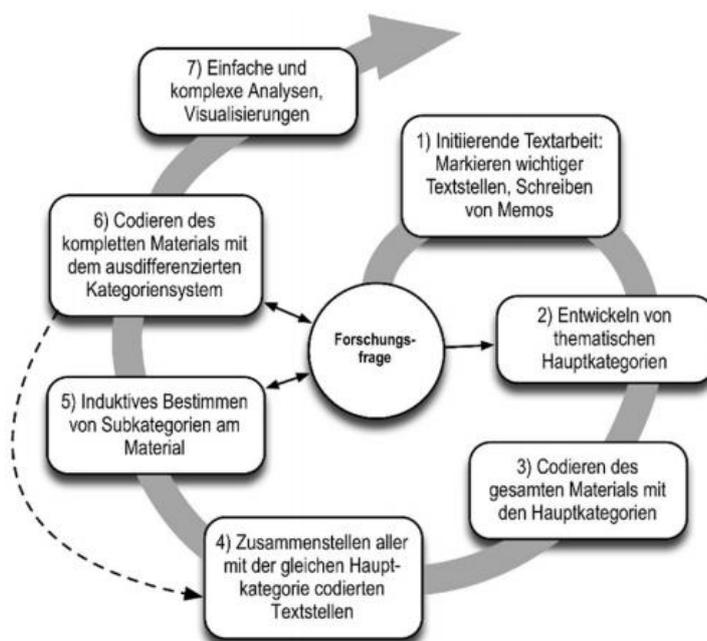


Abbildung 2: Vorgehensweise der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse (Kuckartz 2018, S. 100)

Gemäß diesem Schema beginnt die Arbeit am Material mit der Markierung relevanter Textstellen, Festhalten von Ideen zur Auswertung mittels Schreiben von Memos und einer kurzen inhaltlichen Zusammenfassung zu jedem Interview. In einem weiteren Schritt werden Hauptkategorien bzw. Oberkategorien gebildet, die anhand des theoretischen Bezugsrahmens, des Leitfadens der Interviews bzw. mit Bezug zu den Forschungsfragen aufgestellt werden. Wurden diese aufgestellt, so gilt es zunächst rund ein Viertel des Materials mit diesen Kategorien zu bearbeiten und dessen Anwendbarkeit zu überprüfen. Anschließend gilt es, die Hauptkategorien festzulegen und näher zu beschreiben. Die thematischen Hauptkategorien, die gebildet wurden, dienen der Strukturierung des Forschungsberichts. Das gesamte Datenmaterial wird mittels dieser Kategorien codiert. Wichtig ist anzumerken, dass Textpassagen auch mehreren Kategorien zugeordnet werden können und nicht nur auf eine Kategorie beschränkt sind. Es gilt Sinneinheiten zu codieren, die für sich selbst verständlich sind und nicht mehr auf ihren Kontext angewiesen sind. Somit gilt als kleinste Einheit für eine Hauptkategorie ein Satz (vgl. Kuckartz 2018, S. 101-104).

In einem weiteren Schritt werden alle kodierten Textsegmente einer Kategorie zusammengetragen und mittels induktiver Kategorienbildung werden neue Unterkategorien gebildet. Diese Unterkategorien dienen dazu, das Datenmaterial differenziert darstellen zu können. Die gebildeten Unterkategorien werden geordnet und, wenn notwendig, zusammengefasst. Sie sollten definiert und mittels eines Zitats aus dem Datenmaterial veranschaulicht werden (vgl. ebd., S. 106). Das entstandene Kategoriensystem wird anschließend auf das gesamte Datenmaterial angewandt (vgl. ebd., S. 110). Als Kodiereinheit für diese Unterkategorien soll ein „bedeutungstragendes Element im Text“ (Mayring 2015, S. 88) gelten.

Es folgen die Analyse und Ergebnisdarstellung, die in unterschiedlicher Weise dokumentiert werden kann. Die Erstellung einer Themenmatrix kann dazu beitragen, die Hauptkategorien und deren Inhalte bzw. Unterkategorien aufzubereiten (vgl. ebd., S. 118). Konkret wird innerhalb der Strukturierung zwischen den aufgestellten Kategorien (angeführt in Spalten) und den vorkommenden Fällen (angeführt in den Zeilen) unterschieden, die gemeinsam eine Matrix bilden (vgl. ebd., S. 49). Es wird dazu angeführt: „Die qualitative Analyse zielt [...] auf die genaue und nachvollziehbare qualitative Analyse und Interpretation dessen, was in einer solchen Matrix enthalten ist. In der Matrix befinden sich hier anders als in der quantitativen Forschung auch nicht

Zahlen, sondern Textstellen, auf die man während der Auswertungsarbeit jederzeit zurückgreifen kann.“ (ebd., S. 50) Kuckartz (2018) illustriert die Erstellung einer Themenmatrix durch folgendes Schema:

	Thema A	Thema B	Thema C	
Person 1	Textstellen von Person 1 zu Thema A	Textstellen von Person 1 zu Thema B	Textstellen von Person 1 zu Thema C	⇒ Fallzusammenfassung Person 1
Person 2	Textstellen von Person 2 zu Thema A	Textstellen von Person 2 zu Thema B	Textstellen von Person 2 zu Thema C	⇒ Fallzusammenfassung Person 2
Person 3	Textstellen von Person 3 zu Thema A	Textstellen von Person 3 zu Thema B	Textstellen von Person 3 zu Thema C	⇒ Fallzusammenfassung Person 3
Kategorienbasierte Auswertung zu				
	⇓	⇓	⇓	
	Thema A	Thema B	Thema C	

Abbildung 3: Modell einer Themenmatrix für die inhaltliche Strukturierung des Datenmaterials (Kuckartz 2018, S. 50)

Wesentlich ist durch die Themenmatrix festzustellen, was zu einem Thema häufig gesagt und was beispielsweise kaum erwähnt wurde. Dies geschieht in einer beschreibenden Form, kann aber auch Zahlenwerte beinhalten, um das häufige Auftreten eines Themas bzw. Unterthemas zu verdeutlichen. Mittels einer Kreuztabelle können die Ergebnisse sowohl qualitativ als auch quantitativ festgehalten werden, um einen systematischen Überblick zu gewährleisten. Dies beinhaltet den Vorteil, dass auch Gruppierungen (z.B. Alter der Teilnehmer*innen) anschaulich dargestellt werden können (vgl. ebd., S. 118-119). Die Erstellung der Matrix zu den einzelnen Themen bzw. Kategorien erfolgte durch die Unterstützung der Software MAXQDA PLUS 2020. Die Ergebnisse dessen werden im nachfolgenden Analyseteil näher beschrieben.

4 Analyse

4.1 Beschreibung der Teilnehmer*innen

An den jeweiligen Einzelinterviews nahmen insgesamt vier Kindergartenleiterinnen und acht Kindergartenpädagog*innen, die im Raum Wien tätig sind (Kindergartenträger: Wiener Kinderfreude) teil. In Bezug auf die Datenblätter (siehe Anhang) werden die Teilnehmer*innen für die Leitfadeninterviews beschrieben. Ergänzend wird eine Frage aus dem Interviewleitfaden hinzugefügt, um festzuhalten, wie oft der neue

Beobachtungsbogen von den Teilnehmer*innen bereits angewandt wurde. Diese Beschreibung macht ersichtlich, mit welchen Voraussetzungen die Kindergartenleiterinnen und Pädagog*innen an den Interviews teilgenommen haben.

In Bezug auf die Altersangabe der Teilnehmer*innen lässt sich Folgendes tabellarisch festhalten:

<i>Alter</i>	<i>20-25 J.</i>	<i>26-30 J.</i>	<i>31-35 J.</i>	<i>41-45 J.</i>	<i>46-50 J.</i>	<i>51-55 J.</i>
Leitung		1	1			2
Pädagog*in	3	3		1	1	

Tab.1: Altersangabe der Teilnehmer*innen

Zu der Ausbildung der Teilnehmer*innen ist festzustellen: Sechs Pädagog*innen und zwei Leiterinnen besuchten eine BAfEP (fünfjährige Ausbildung mit Matura), eine Pädagogin und eine Leiterin besuchten ein Kolleg (dreijährige Ausbildung). Eine Pädagogin und eine Leiterin absolvierten ein Studium der Elementarpädagogik (Ungarn / Österreich). Drei Pädagoginnen studieren neben der Tätigkeit im Kindergarten (Studium der Bildungswissenschaften (MA; laufend), Sozialpädagogik + Sozialpädagogik & Sozialmanagement, Psychomotorik (MA; laufend)). Eine Leiterin absolvierte ein Medizinisches Fachstudium in der DDR, eine weitere Leitung absolvierte ein Lehramtstudium in Ungarn (Fächer: Russisch, Ungarisch, Literatur).

Im Bereich Fortbildungen für die Elementarpädagogik ist anzumerken: Zwei Pädagoginnen und zwei Leiterinnen absolvierten eine Fortbildung im Bereich Sprachförderung (Angaben zu Stundenausmaß: 120 UE / ca. 4-5 Std. / 30 Std. / 6-8 ects), keine Fortbildungen wurden im Bereich Sprachdiagnose absolviert.

Zu der Funktion und Stundenanzahl im jeweiligen Kindergarten gaben die Teilnehmer*innen an: Sieben Pädagog*innen kommt eine gruppenführende Funktion zu, zwei Pädagoginnen sind zusätzlich stellvertretende Leiterinnen. Eine Pädagogin ist seit Jänner 2021 Hausspringern und hat davor 2,5 Jahre als gruppenführende Pädagogin gearbeitet. Das Stundenausmaß der Pädagog*innen erstreckt sich von 30-40 Stunden (inkl. Vorbereitungsstd.). Vier Kindergartenleiterinnen nahmen an dem Gespräch teil, wobei eine Leitung als Fachberatung für Mehrsprachigkeit (20 Std.) im Kindergarten fungiert. Die Angaben, wie lange die Teilnehmer*innen bereits im pädagogischen Feld und im jeweiligen Kindergarten arbeiten, ist den Datenblätter (siehe Anhang) zu entnehmen.

Vertiefend bezüglich der pädagogischen Praxis der Teilnehmer*innen wurde innerhalb des Interviews erfragt, wie oft das neue Instrument BESK(-DaZ) KOMPAKT bereits angewandt wurde. Durch die Kategoriebildung *Anwendungsinformation zu BESK(-DaZ) KOMPAKT* wurde ersichtlich, dass sechs Pädagog*innen das Instrument von Anfang an (seit 2019) angewandt haben. Zwei Pädagoginnen führten an, dass sie das Instrument erst einmal innerhalb der Praxis eingesetzt haben.

4.2 Gegenwärtiger Einsatz von BESK(-DaZ) KOMPAKT

Unter der Hauptkategorie *gegenwärtiger Einsatz von BESK(-DaZ) KOMPAKT*, die deduktiv gebildet wurde, wurden vier Unterkategorien (Anwendung – insgesamt, Schulung – insgesamt, Rolle in Elterngesprächen, Einsatz der Leitideen zur Sprachbildung und Sprachförderung) induktiv gebildet. Für eine gezielte Darstellung wurden die beiden erstgenannten Unterkategorien in weitere Unterkategorien (Anwendung durch das Fachpersonal, gute Anwendung von personellen Ressourcen abhängig, Anwendung von der Organisation abhängig, Anwendung des richtigen Bogens, vorgegebener Beobachtungszeitraum / keine professionelle Einschulung neuer Bogen, Einschulungsmöglichkeiten potenziell vorhanden, professionelle Einschulung neuer Bogen) ausdifferenziert. Die Ergebnisse dieser Kategorienbildung werden folgend näher beschrieben.

4.2.1 Anwendung – insgesamt

Innerhalb der Unterkategorie *Anwendung – insgesamt* schildern die acht Interviewteilnehmer*innen (AP, BP, CP, DP, EP, FP, HP, BL), wie sie bei der Sprachstandserhebung vorgehen und welches Wissen gegebenenfalls mit in die Erhebung einfließt. Drei Pädagog*innen (EP, FP, HP) weisen darauf hin, dass das Wissen bezüglich der Kinder, das innerhalb der täglichen Kindergartenpraxis gesammelt wird, in die Erhebung miteinfließt. Eine Leiterin (BL) ergänzt dazu, dass die Notizen zu den Lotusplänen, die vom Kindertagsträger für die Planung vorgeschrieben sind, mitverwendet werden. Eine Pädagogin (AP) merkt an, dass es hilfreich ist, wenn Kinder beobachtet werden, die öfters im Kindergarten sind und bereits vermehrt Interaktion mit diesen stattfinden konnte. Zu der Durchführung der Beobachtung ist festzuhalten, dass

zwei Pädagog*innen (FP, HP) betonen, dass sie keine Test- bzw. Drucksituation entstehen lassen wollen. Vielmehr wird versucht, bewusst Situationen im Alltag zu suchen, um die Sprachstandserhebung durchzuführen. Es werden Bilderbücher betrachtet (BP, HP), es werden gezielt Gespräche vertieft (HP) bzw. vermehrt W-Fragen gestellt (CP), die Kinder werden ins Spiel eingeladen (BP) oder im Spiel beobachtet (CP). Illustrierend führt eine Pädagogin an:

Ahm, ich habe es bei den meisten Kindern so gemacht, dadurch dass ja die (...) für mich die Auswertungen eigentlich ziemlich eindeutig waren, da die Kinder eben sprachlich sehr gut entwickelt waren, dass ich zum Beispiel mit den Kindern etwas gespielt hab' oder ein Bilderbuch angesehen hab', nachreflektiert hab', je nach Alter auch. (BP_4.5.21, Pos. 23)

Zwei Pädagoginnen (AP, DP) geben an, dass sie auch Spiele oder Übungen gezielt initiieren, um den Sprachstand der Kinder in allen Bereichen gut einschätzen zu können.

4.2.1.1 Anwendung durch Fachpersonal

Die Kindergartenleiterinnen (AL, BL, CL, DL) berichten darüber, wie sie die Anwendung des Beobachtungsbogens durch ihr Fachpersonal erleben. Die Ergebnisse wurden innerhalb der Unterkategorie *Anwendung durch das Fachpersonal* zusammengetragen. Eine Kindergartenleiterin (DL) weist darauf hin, dass das Ausfüllen des Beobachtungsbogens aus ihrer Sicht eher belastend auf die Pädagog*innen wirkt:

Das, was ich schon mitbekomme ist, dass es eher eine Belastung ist für die Pädagoginnen. Weil's einfach sehr zeitaufwändig ist ahm weil wir es teilweise gar nicht gut ausfüllen können, weil die Kinder nicht sprechen oder eben Deutsch noch nicht reden, sondern vielleicht andere Sprachen gut. (DL_28.5.21, Pos. 46)

Drei Leiterinnen (AL, BL, CL) geben an, dass ihr Personal gut mit dem neuen Beobachtungsbogen, ihrer Meinung nach, zurechtkommen. Eine Leitung (CL) weist darauf hin, dass das laufende Mehrsprachigkeitsprojekt im Kindergarten einen Beitrag dazu leistet, dass die Pädagog*innen das Instrument gut anwenden können.

4.2.1.2 Gute Anwendung von personellen Ressourcen abhängig

Neun Interviewteilnehmer*innen (AP, CP, EP, FP, GP, HP, BL, CL, DL) schildern, dass die Anwendung des Beobachtungsinstruments von personellen Gegebenheiten abhängt. Eine Pädagogin (GP) führt dazu an:

Es sind halt wirklich die Rahmenbedingungen, die es uns schwer machen. Ahm, es könnte sicher eine ganz tolle Unterstützung sein. Auch für unsere pädagogische Arbeit, aber dadurch, dass wir personaltechnisch manchmal nicht gut abgedeckt eh sind und halt wegen Corona die Nachbesetzung natürlich noch schwerer zu bekommen ist. War's halt einfach mehr, ist es für uns mehr Arbeit als dass es uns vielleicht die Arbeit erleichtern könnte, was sicher der Gedanke

dahinter wäre. Aber dazu müssten sich, wie gesagt, die Rahmenbedingungen komplett ändern. [...] [E]s wäre halt toll, wenn wir zum Beispiel eine zweite pädagogische Person hätten, die wirklich täglich in der Gruppe ist, mit der man sich absprechen kann. (GP_28.5.21, Pos. 23)

Eine Leiterin (CL) und zwei Pädagoginnen (EP, FP) führen an, dass pädagogisches Personal grundsätzlich fehlt. Zwei Leiterinnen (BL, DL) und eine Pädagogin (CP) weisen darauf hin, dass die personellen Ressourcen aus diversen Gründen variieren können. Eine Leiterin (BL) und zwei Pädagog*innen (FP, HP) merken an, dass das Ausfüllen des Beobachtungsbogens nicht gut möglich ist, wenn keine zweite Person in der Gruppe anwesend ist. Drei Pädagoginnen (AP, CP, EP) beschreiben, dass sie öfters allein für die gesamte Kindergartengruppe verantwortlich sind und keine Unterstützung von einer zweiten Person haben.

4.2.1.3 Anwendung von der Organisation abhängig

Vier Interviewteilnehmer*innen (AP, FP, HP, CL) führen an, dass die Anwendung des Beobachtungsbogens grundsätzlich auch von der Organisation im Team abhängig ist. Zwei Pädagog*innen (AP, HP) erläutern, dass die Organisation im Team gut möglich ist, eine Leiterin (CL) weist daraufhin, dass das gesamte Team in die Erhebung mitinvolviert wird, eine Pädagogin (FP) merkt an, dass sie gezielt nach Unterstützung im Team sucht, um die Sprachstandserhebung durchführen zu können.

4.2.1.4 Anwendung des richtigen Bogens

Vier Interviewteilnehmer*innen (DP, EP, HP, BL) schildern, dass die Anwendung des richtigen Bogens ein Thema für sie ist. Zwei Pädagog*innen (EP, HP) thematisieren das Verständnis, welches Kind wann beobachtet werden sollte. HP begründet dies folgendermaßen:

Weil ja auch nicht immer alle Kinder betroffen sind. Dann muss man immer schauen, also ich find' das ist so die die meiste Arbeit immer mal im Vorhinein die Vorbereitung. Ja, welche Kinder sind betroffen, wer ist im vorletzten Jahr, wer ist im letzten Jahr und hat Förderbedarf von den vorherigen Jahren. Dass man mal alle Bögen rauskriegt von den vorherigen Jahren, sich das alles durchschaut. Aber, wie g'sagt, wenn man dann mal weiß, wer an der Reihe ist, dann geht's eigentlich schnell. (HP_28.5.21, Pos. 26)

Eine Leiterin (BL) führt an, dass sie öfters vor der Frage steht bzw. von ihrem Fachpersonal gefragt wird, welcher Bogen für die Beobachtung herangezogen werden sollte (DaE/DaZ). Dies sei nur aufgrund der Bögen (ohne Anleitung) nicht immer klar ersichtlich. Eine Pädagogin führt diesbezüglich an, dass ihr die Anwendung des DaE-Bogens neu war: Kinder, die bereits in der Kinderstube intensiveren Kontakt mit der deutschen Sprache hatten, werden mit dem BESK-Bogen (DaE) beobachtet.

4.2.1.5 Vorgegebene Beobachtungszeiträume

Sechs Interviewteilnehmerinnen (CP, FP, GP, AL, BL, DL) äußern sich zu den vorgegebenen Beobachtungszeiträumen, die gemäß BESK(-DaZ) KOMPAKT für die Sprachstandserhebung vorgesehen sind. Zwei Pädagoginnen (FP, GP) führen an, dass der Zeitraum September-Oktober ungünstig gewählt sei. Dieser Zeitraum betrifft die Eingewöhnungszeit im Kindergarten bzw. sind die Kinder über den Sommer teilweise im Kindergarten nicht anwesend und haben deshalb geringeren Kontakt mit der deutschen Sprache. Zusätzlich führt FP an, dass auch der Zeitraum Mai-Juni ungünstig gewählt sei, da die Ergebnisse anschließend nicht mehr für die pädagogische Praxis gut genutzt werden können:

Ahm, ist halt schwierig, weil halt auch der Zeitraum, der angegeben ist, zu verdammt blöden Zeiten ist, meiner Meinung nach. Ja also, im September ahm reden die meisten Kinder nicht viel. Es ist halt gerade nach den Sommerferien. Ahm viele waren über zwei Monate bei ihren Großeltern in den anderen Ländern, da redet man nicht so viel Deutsch. Das heißt, sie sind wieder gehemmt in der Sprache. Ich hab' Eingewöhnungskinder, die vielleicht noch nie Kontakt so mit der mit der deutschen Sprache hatten. Das ist halt ein Zeitpunkt, wo ich sag' ja, ich mach's halt. Aber hat halt für mich nicht viel Sinn, ja. Dasselbe jetzt Mai, Juni, da da läuft das Kindergartenjahr aus. (FP_28.5.21, Pos. 60)

Stattdessen schlägt die Pädagogin vor, einen Beobachtungszeitraum in der Mitte des Kindergartenjahres (Jänner-Februar) zu wählen, da sich die Kinder bis zu diesem Zeitraum bereits im Kindergarten einfinden konnten und die Ergebnisse der Erhebung auch für die pädagogische Planung bis zum Sommer nützlich sein könnten. Eine Leiterin (AL) führt an, dass es sinnvoll wäre, die Übergabeblätter aktueller zu gestalten, da zwischen der Sprachstandserhebung und Schuleinschreibung bzw. Schulbeginn Monate liegen, innerhalb derer sich die sprachliche Kompetenz der Kinder noch verändern könne.

Eine Leiterin (BL) und eine Pädagogin (CP) beschreiben, dass innerhalb der vorgegebenen Zeiträume der Fokus vermehrt auf die Beobachtung der sprachlichen Kompetenz liegt. CP schildert, dass innerhalb des Beobachtungszeitraums andere Aktivitäten in den Hintergrund rücken, um die Beobachtungen gut durchführen zu können. BL führt an, dass ihr Fachpersonal einen längeren Zeitraum ins Auge fasst, um alle Bögen gut ausfüllen zu können. Eine Leiterin (DL) merkt an, dass ihr Fachpersonal eine Woche einplant, innerhalb der das Hauptaugenmerk auf die BESK(-DaZ) Bögen gesetzt wird, da es nicht möglich sei, sich zwei Monate bei der vorgegebenen Kinderanzahl (bis zu 25) ausschließlich darauf zu fokussieren.

4.2.2 Schulung – insgesamt

Die Unterkategorie *Schulung – insgesamt* subsumiert Aussagen von Interviewteilnehmer*innen, die die Schulung rund um BESK(-DaZ) allgemein betrifft. Eine Leiterin (DL) und eine Pädagogin (CP) führen an, dass sie in der Schule (BAfEP) eine Einführung zu dem Beobachtungsbogen durch den herkömmlichen Unterricht erhalten haben. Eine Leiterin (CL) merkt an, dass ihr persönlich diese Einführung in der Ausbildung (Kolleg) gefehlt habe und dass der Träger des Kindergartens mehr dazu beitragen würde, das Beobachtungsinstrument kennenzulernen. Sie selbst habe einen KPH-Lehrgang (2016/2017) im Ausmaß von sechs bis acht ECTS hierfür absolviert. Eine Leiterin (AL) führt an, dass sie eine BESK-Schulung (2009) im Zuge ihrer Tätigkeit als Pädagogin absolviert hat.

4.2.2.1 Keine professionelle Einschulung

Sieben Teilnehmer*innen (AP, CP, DP, EP, GP, HP, CL) geben an, dass sie keine professionelle Einschulung direkt für das neue Beobachtungsinstrument erhalten haben. Vier Pädagog*innen (DP, EP, GP, HP) bekamen die Anleitung zur Verfügung gestellt, zwei Pädagog*innen (AP, HP) profitierten vom Austausch mit der Kindergartenleitung bzw. vom Austausch innerhalb des Kindergartenteams (GP, HP), eine Pädagogin (DP) konnte sich mit der zusätzlichen Sprachförderkraft austauschen. Eine Leiterin (CL) merkt an, dass sie sich durch ihr zuvor angesammeltes Wissen (Studium, KPH-Lehrgang) genügend ausgebildet fühlt und zwei Pädagog*innen (CP, HP) geben an, dass eine zusätzliche Einschulung aus ihrer Perspektive auch nicht notwendig sei.

4.2.2.2 Einschulungsmöglichkeit potenziell vorhanden

Vier Interviewteilnehmer*innen (CP, AL, CL, DL) stellen fest, dass eine Möglichkeit für eine professionelle Einschulung prinzipiell gegeben wäre. Eine Leiterin (DL) führt dazu an:

Es gäbe, glaub' ich, Schulungen im KIZ-Programm bei uns ahm. Und bei dieser Schulung, wo ich mich angemeldet habe, hätten sich auch Pädagoginnen anmelden können. Dadurch, dass das aber fünf Stunden am Vormittag oder Nachmittag war, ich mein, du arbeitest selbst im Kindergarten (lacht), bisschen schwierig ahm alle vier eh alle (...) alle Pädagoginnen frei zu spielen. (DL_28.5.21, Pos. 48)

Die Leiterin weist darauf hin, dass die Pädagog*innen für die Schulungsmöglichkeit, die zur Verfügung gestellt wird, vom Kinderdienst freigestellt werden müssten. Eine Leiterin (AL) führt an, dass sie die Schulung für ihr Kindergartenteam derzeit nicht für notwendig

erachtet. Eine Leiterin (CL) stellt fest, dass das linguistische Basiswissen in der (Schul-)Ausbildung der Pädagog*innen prinzipiell fehlt und daher versucht wird, mit Fortbildungsmöglichkeiten auszugleichen. Sie fügt hinzu, dass diese Möglichkeiten aber nicht von allen Pädagog*innen wahrgenommen werden können. Eine Pädagogin (CP) führt an, dass sie die Möglichkeit für eine Einschulung vermutlich geboten bekam, sie aber nicht wahrgenommen hat.

4.2.2.3 Professionelle Einschulung neuer Bogen

Innerhalb fünf Interviewsituationen (BP, AL, BL, CL, DL) wurde eine professionelle Einschulung für den neuen Beobachtungsbogen von den Teilnehmer*innen angesprochen. Eine Leiterin (DL) und eine Pädagogin (BP) erhielten ein Online-Seminar im Ausmaß von zwei bzw. fünf bis sechs Stunden. DL führt ergänzen dazu an, dass dieses Seminar grundsätzlich ausreichend für die Anwendung des Instruments sei. Das Seminar umfasste Inhalte für die Sprachdiagnose, die anschließende Sprachförderung wurde nicht angesprochen. Eine Leitung (AL) führt an, dass sie die Schulung und die Anleitung gemeinsam als ausreichend empfindet. Eine Leitung (CL) gab an, dass die Schulung an sich grundsätzlich ausreicht. Eine Leiterin (BL) absolvierte mehrere Schulungen und gilt durch diese als „BESK-Multiplikatorin“. Demnach darf sie offiziell pädagogisches Fachpersonal mit der Anwendung des Instruments vertraut machen.

4.2.3 Rolle in Elterngesprächen

Alle Interviewteilnehmer*innen nahmen Stellung zu der Rolle des Beobachtungsbogens innerhalb von Elterngesprächen. Sechs Teilnehmer*innen (CP, DP, EP, FP, GP, AL) geben an, dass sie sich eher auf den Zielcheckplan / Stufenplan des Kindergartenträgers beziehen als auf BESK(-DaZ) KOMPAKT. AL merkt hierzu an:

Da wir unsere eigene Beobachtungsbögen von den Kinderfreunden [Träger des Kindergartens] haben und da Sprache ein Thema ist, verwenden wir für die Entwicklungsgespräche und Elterngespräche unsere Beobachtungsbögen und nicht die der BESK. (AL_10.5.21, Pos. 42)

Eine Leiterin (CL) führt an, dass der Fokus eher auf dem Potenzial der Kinder und auf allen acht Bildungsbereiche innerhalb der Gespräche liege. Außerdem, dass das Deutschlernen insgesamt einen spürbaren Druck auf viele Eltern auslöst und der Beobachtungsbogen eher „schonend“ eingesetzt werde. Zwei Leiterinnen (BL, DL)

merken an, dass die meisten Eltern vermutlich gar keinen Einblick oder Wissen rund um den Beobachtungsbogen haben. Erst mit dem Übergabeblatt werde dies relevant (DL).

Das Übergabeblatt wird von vier Teilnehmer*innen (BP, GP, HP, DL) in Bezug auf den Schulübergang erwähnt. Dieses wird den Eltern mit der Mitgabe des Blattes kurz erläutert. Eine Pädagogin (AP) führt an, dass es gut sei, einen offiziellen Beleg für die Eltern zu haben, um den Förderbedarf eines Kindes anzusprechen. Ein Pädagoge (HP) merkt diesbezüglich an, dass es grundsätzlich positiv sei, durch den Beobachtungsbogen klar erkennen zu können, ob Förderbedarf bestehe oder nicht. Näher auf den Beobachtungsbogen eingegangen werde allerdings nicht.

4.2.4 Einsatz der Leitideen zur Sprachbildung und Sprachförderung

Die acht befragten Pädagog*innen berichten, inwiefern die Leitideen zur Sprachbildung und Sprachförderung gemäß BESK(-DaZ) KOMPAKT für sie relevant sind. Die genannten Leitideen werden in der Anleitung des vorgeschriebenen Beobachtungsbogens angeführt (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 28-30; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 30-33). Sieben Pädagoginnen (AP, BP, CP, DP, EP, FP, GP) merken an, dass für sie der Inhalt dessen nicht mehr gänzlich bekannt ist. CP stellt fest, dass der Inhalt nur allgemein angegeben ist und sie als Pädagogin versucht individueller, mittels verschiedener Methoden, auf die einzelnen Kinder näher einzugehen. BP stellt fest, dass für sie die Inhalte des Seminars zu BESK(-DaZ) KOMPAKT mehr im Gedächtnis geblieben sind als die der Anleitung. Ein Pädagoge (HP) nahm genauer auf die Leitideen Bezug:

Ich hab' ma's durchgelesen. Ja, ich hab' ma schon bei manchen dacht, das ist auf jeden Fall hilfreich. Also, schaden kann's sicher nicht, wenn man sich das durchliest und zu Herzen nimmt. Ahm. Ja. Ich sag' vieles lässt sich im Alltag sicher auch nicht so zwischendurch einfach machen, man muss dann vielleicht, wenn man näher d'rauf eingehen will, halt ein Projekt starten in die Richtung, sag' ich mal. Ahm. Ich hab' mir schon auch einige Tipps auch rausgenommen. Aber alles geht fast nicht. Also, das schon. Also ich sag', es ist gut beschrieben. Aber alles ist halt fast nicht durchführbar, also im Alltag. (HP_28.5.21, Pos. 50)

4.3 Einschätzung / Bewertung des Instruments

Unter der Hauptkategorie *Einschätzung / Bewertung des Instruments*, die deduktiv gebildet wurde, wurden sieben Unterkategorien (Gesamteindruck, Notenskala, Vergleich zu BESK(-DaZ) 2.0, Übergabeblatt, Nützlichkeit für die Planung, Vereinbarkeit mit dem

pädagogischen Alltag, pädagogische Einschätzung der Durchführung / Anwendung) induktiv gebildet. Die Ergebnisse dessen werden nachfolgend skizziert.

4.3.1 Gesamteindruck

Alle Interviewteilnehmer*innen wurden nach ihrer grundsätzlichen Einschätzung zu dem neuen Beobachtungsbogen befragt. Dabei stellen fünf Teilnehmer*innen (CP, EP, GP, HP, BL) fest, dass der Bogen übersichtlich gestaltet sei. Eine Leiterin (DL) merkt an, dass das Layout anschaulich gewählt wurde. Zwei Teilnehmerinnen (FP, DL) führen an, dass der Bogen gut strukturiert sei. Eine Leiterin (AL) weist darauf hin, dass der Bogen verständlich in seiner Anwendung sei.

Der neue Beobachtungsbogen wird von fünf Teilnehmer*innen (CP, DP, FP, GP, CL) als einfach beschrieben bzw. auch von zwei Pädagog*innen (GP, HP) für Berufseinsteiger*innen als geeignet empfunden. Eine Pädagogin (AP) weist darauf hin, dass der Bogen praxisnah sei. Zwei Teilnehmerinnen (CP, CL) merken diesbezüglich an, dass der alte Bogen linguistisches Basiswissen vorausgesetzt habe, das zum Teil den (angehenden) Pädagog*innen gefehlt hat. Eine Pädagogin (BP) merkt an, dass es grundsätzlich positiv sei, ein Instrument zur Verfügung gestellt zu bekommen, um die Voraussetzungen des schulischen Lernens zu verbessern. Zwei Pädagoginnen (AP, EP) führen an, dass es schwierig sei, die Entwicklung der Kinder in ein Raster abbilden zu wollen (EP) bzw. wenig Raum durch die vorgegebene Skala gegeben sei (AP). Eine Pädagogin (FP) hat den Eindruck, dass das Instrument nach dem Ausfüllen nicht mehr viel Beachtung findet.

4.3.2 Notenskala

Die Teilnehmer*innen wurden gefragt, wie sie den neuen Beobachtungsbogen auf einer Notenskala von 1-5 (*Sehr gut – Nicht genügend*) bewerten würden. Die nachfolgende Tabelle zeigt, wie BESK(-DaZ) KOMPAKT aus pädagogischer Sicht eingeschätzt wird:

Note	1	2	2-3	3	4	5
Leiterin		BL, CL		AL, DL	-	-
Pädagog*in	DP, GP	AP, CP, HP	FP	BP, EP	-	-

Tab.2: Notenskala (Bewertung des neuen Beobachtungsbogens)

In Bezug auf die Notengebung *Sehr gut* führt DP an, dass sie mit dem neuen Bogen sehr zufrieden sei, da er einfach und anschaulich in der Anwendung ist. GP wies darauf hin, dass sie die Konstruktion des Bogens an sich als *Sehr gut* bewerten würde, allerdings mit Einbezug der derzeitigen Rahmenbedingungen (fehlende Zeit und fehlender Raum für das konzentrierte Beobachten) eher ein *Nicht genügend* vergeben würde. Die Note *Gut* wurde mit Ausbaufähigkeit (AP) bzw. Verbesserungsfähigkeit (BL) begründet. Eine Leiterin (CL) führt außerdem an:

Eh, da war mein Kriterium, deswegen hab' ich auch sofort den 2er gegeben und musste ich nicht lange nachdenken, weil ehm ich weiß, dass es als Handwerkzeug, was die Kolleginnen auch machen müssen, ja, das betone ich müssen, weil die Sinnhaftigkeit ist eh überhaupt in unserem Haus, ist eh, und auch während meinen Ausbildungszeiten in diese Richtung sehr fragwürdig. Ehm, für mich ist, war ein wichtiges Kriterium, dass die Kolleginnen es auch gut verstehen, und so damit dann arbeiten können, ja. Weil, wenn ich etwas nicht versteh', dann habe ich auch sehr schwer damit eh zu werken. (CL_1.Teil_21.5.21, Pos. 11)

Das Instrument an sich wird auch von einer weiteren Leiterin (DL) in Frage gestellt (Bewertung: *Befriedigend*), da der Bogen nur die sprachlichen Kompetenzen der deutschen Sprache widerspiegelt und der mehrsprachigen Realität im Kindergarten nicht gerecht wird. Eine Pädagogin (CP) weist darauf hin, dass das Instrument eher eine Momentaufnahme der sprachlichen Kompetenz der Kinder zeigt und aus diesem Grund kritisch zu betrachten sei. HP merkt an, dass das Instrument zu grob gestaltet sei. Viele Aspekte, die die sprachliche Kompetenz umfassen, werden nicht berücksichtigt. Diese Einschätzung teilen auch AL und BP, die die Note *Befriedigend* für den neuen Beobachtungsbogen vergeben haben. Eine Pädagogin (FP) entschied sich für die Zwischennote 2-3, da es aus ihrer Sichtweise schwierig ist, den Bogen gut ausfüllen zu können, da viele Kinder noch zu geringe sprachliche Kompetenzen in der deutschen Sprache aufweisen würden. Eine Leiterin (AL) führt in Bezug auf das Instrument an:

An sich finde ich's nicht schlecht, dass wir ein ein Sprachstandsinstrument haben. Ich find's viel zu wenig Fragen, ahm, um das wirklich gut einschätzen zu können. Was ich gut find' ist, dass es ehm im Gegensatz zu früher klar definiert ist, wann hat das Kind einen Sprachförderbedarf und wann nicht. Früher musste man das selber einschätzen. Jetzt ist das mit der Punkteskala und, find' ich klar, viel klarer definiert, wann hat ein Kind Sprach-, ehm, Sprachförderbedarf und wann nicht. Das find' ich gut. (AL_10.5.21, Pos. 20)

4.3.3 Vergleich zu BESK(-DaZ) 2.0

Elf Teilnehmer*innen (AP, CP, DP, EP, FP, GP, HP, AL, BL, CL, DL) nahmen Bezug auf die alte Version des Instruments BESK(-DaZ) 2.0, wobei zwei Pädagog*innen (EP, HP) den alten Beobachtungsbogen nur mehr vage in Erinnerung hatten. HP führt an, dass

der neue Bogen jedenfalls „sehr praktisch“ sei. Acht Teilnehmerinnen merken an, dass der BESK(-DaZ) KOMPAKT „besser“ sei, denn: dieser sei gut konstruiert (GP), habe ein passendes Layout (AP) und sei übersichtlich (AP, DP, DL), gut gegliedert und farblich markiert (FP), kürzer (EP), einfacher (DP, DL), leichter (BL) und besser in der Handhabung (AL, CL). Auch CP weist darauf hin, dass der Bogen einfach beschrieben sei und gut für die ersten Beobachtungen eingesetzt werden könne. Allerdings betont diese auch, dass der Bogen zu wenig differenziert sei. Auch AL merkt an, dass die Fragen des alten Bogens besser waren und diese beim neuen Bogen verkürzt ausfallen. Eine Leiterin (CL) führt an, dass das alte Instrument rein aus sprachwissenschaftlicher Perspektive ein gutes Instrument gewesen sei, das neue allerdings einfacher für die Pädagog*innen anzuwenden ist, da ihnen linguistisches Basiswissen in der derzeitigen Ausbildung fehlt.

4.3.4 Übergabeblatt

Die Teilnehmer*innen nehmen Stellung zur Relevanz des Übergabeblatts, das den Eltern zur Schuleinschreibung bzw. zum Schulanfang mitgegeben wird. Acht Teilnehmer*innen (AP, CP, DP, FP, GP, HP, BL, DL) führen an, dass die Zusammenarbeit mit der Schule hier fehle und kein Einblick gewährleistet wird, wie damit weitergearbeitet wird bzw. welche Konsequenz sich aus den Ergebnissen ergibt. HP führt dazu an:

Ja, wie g'sagt, ich ich weiß nicht. Ich denk' mir immer, ja man macht's halt, weil's gemacht gehört. Und man hofft halt, dass es ahm in der Schule auch genutzt wird. Aber irgendwo ist dann doch immer der Gedanke da, ja (...) bringt das was (lacht). Ich weiß nicht, denk' mir nur ich das, aber keine Ahnung, es ist dann doch immer so, wie soll ich sagen, so die Ungewissheit, ja eben was wird damit gemacht und und ja. (HP_28.5.21, Pos. 42)

Eine Leiterin (AL) und eine Pädagogin (AP) bekunden ihre Bedenken, dass das Kind möglicherweise durch die Ergebnisse des Beobachtungsbogens benachteiligt werden könnte. Die Art und Weise, wie der Beobachtungsbogen aufgebaut ist (Punkteskala; standardisiert), wird von zwei Pädagoginnen (EP, GP) kritisch bewertet, wobei die Weitergabe von Informationen an die Schule grundsätzlich positiv gesehen wird. Eine Leiterin (CL) merkt an, dass sie die Ergebnisse der Beobachtungsbögen eher als Bewertung wahrnimmt und nicht als ein Konzept, das der Förderung dienen könnte. Weiters wird von einer Leiterin (AL) angemerkt, dass der Bogen viel zu kurz sei, um klar festzuhalten, über welche sprachlichen Kompetenzen das Kind in der deutschen Sprache verfügt. Demgegenüber merkt eine Pädagogin (DP) an, dass der Bogen auch hilfreich

sein könnte, wenn ein Kind sein Potenzial beim Übergang in die Schule noch nicht gut zeigen kann. Dazu führt eine Leiterin (DL) an, dass das Übergabeblatt derzeit das einzige Mittel sei, der Schule über das Kind etwas mitzuteilen zu können. Auch die Portfoliomappen, die für den Schulübergang mitgegeben werden, würden wenig Berücksichtigung finden. Somit wird das Übergabeblatt für die Leiterin als relevant erachtet. Ein Pädagoge (HP) weist explizit darauf hin, dass es wünschenswert wäre, dass das Übergabeblatt in der Schule beachtet wird.

4.3.5 Nützlichkeit für die Planung

Die befragten Pädagog*innen schildern, inwiefern der Beobachtungsbogen aus ihrer Perspektive für die pädagogische Planung eingesetzt werden kann. Keine der Pädagog*innen gibt an, sich auf BESK(-DaZ) KOMPAKT explizit zu beziehen.

Eine Pädagogin (BP) merkt an, dass ihr durch den Beobachtungsbogen noch einmal verdeutlicht wurde, wie wichtig sprachliche Förderung ist. Auch in Bezug auf die Feststellung der sprachlichen Kompetenzen des Kindes merkt ein Pädagoge (HP) an, dass der Beobachtungsbogen hilfreich zusätzlich zu den alltäglichen Beobachtungen sein kann. Eine Pädagogin (EP) weist darauf hin, dass durch den Bogen noch einmal verdeutlicht wird, in welchem Bereich die Kinder Förderung bräuchten. Dies bleibe stets im Hinterkopf. Eine Pädagogin (CP) führt an, dass ein weiteres Hilfsmittel (z.B. Stufenpläne des Trägers) notwendig sei, um ein differenziertes Bild zu erhalten. BESK(-DaZ) KOMPAKT wäre aus ihrer Perspektive hilfreich, um Entwicklungssprünge gut zu erkennen. AP führt an, dass es grundsätzlich positiv sei, ein Instrument zur Verfügung gestellt zu bekommen, dass dieses derzeit aber mehr Belastung als Nutzen sei, da vieles von den Pädagog*innen verlangt werde und Wissen rund um den Bogen (z.B. Welche Konsequenzen hat ein geringer Sprachstand für ein Kind?) fehlt. Drei Pädagoginnen (CP, DP, GP) erwähnen dezidiert den Planungskreislauf, der vom Träger der Kindergärten vorgesehen ist und nehmen auf diesen Bezug. CP führt dazu an:

Genau. Also ich orientiere mich schon sehr, wir haben eine riesen Bandbreite an Zielen. Gerade im sprachlichen, also generell in allen Bereichen, aber auch im sprachlichen Bereich und da kann ich mich wirklich auf ein Ziel fokussieren. Der BESK ist, wie gesagt, ein grober Einblick. Aber wirklich arbeiten tu' ich mit den Zielen und den Stufenplänen und ja. (CP_21.5.21, Pos. 77)

GP merkt an, dass es den Pädagog*innen auch nicht nahe gelegt wird, den Beobachtungsbogen für die pädagogische Planung zu nutzen:

Eher nicht. Also, vielleicht wenn ich arbeite nur drei Jahre damit, ah, aber dadurch dass uns das, glaub' ich, auch nicht so vermittelt wird und nahegelegt, das mehr einzubauen, sondern dass es eher wieder den Papierkram gleicht, den wir auch noch auszufüllen haben. Und dass es nicht ahm irgendwie bevorrangt wird, in unserer ahm Arbeit habe ich das dann auch nicht so eingebaut, wie ich das vielleicht auch hätte nutzen können. Also, das ist schwer zu sagen, weil ja, es wird uns da nicht so // wir werden auch nicht so gepusht nehmt's den, sondern wir wissen, wie viel ahm andere Aufgaben auch noch zu erfüllen haben. (GP_28.5.21, Pos. 49)

Eine Pädagogin (FP) führt an, dass die vorgegebenen Beobachtungszeiträume (Zeit der Eingewöhnung; Kindergartenjahr läuft aus) nicht hilfreich sind, um den Bogen für die Planung gut nutzen zu können.

4.3.6 Vereinbarkeit mit dem pädagogischen Alltag

Alle Interviewteilnehmer*innen geben an, inwiefern die Anwendung des Beobachtungsbogens mit dem pädagogischen Alltag, ihrer Einschätzung nach, vereinbar ist. Drei Teilnehmerinnen (BP, DP, AL) führen an, dass das Ausfüllen des Beobachtungsbogens gut mit dem pädagogischen Alltag vereinbar sei. Zwei Teilnehmer*innen (HP, AL) weisen darauf hin, dass im pädagogischen Alltag ohnehin stets Beobachtungen gemacht werden und aufgrund dessen der Bogen gut ausgefüllt werden kann, auch wenn ein Mehraufwand dahinter stehe (HP). Drei Pädagoginnen (AP, CP, EP) merken an, dass sie sich die Zeit im Alltag bewusst nehmen und die Vereinbarkeit auch von der Kinderanzahl (EP), die beobachtet werden sollen, abhängt. Eine Leiterin (BL) merkt dazu an, dass die jeweilige Situation der Kindergartengruppe eine Rolle spielt. Auf die schwierigen Rahmenbedingungen weist GP hin, deren Einschätzung nach BESK(-DaZ) KOMPAKT eine gute Unterstützung sein könnte, wenn die derzeitigen Bedingungen, um die Beobachtungen gut durchführen zu können, andere wären. Auf den Personalmangel und die gegenwärtige Coronasituation weist eine Leiterin (CL) in diesem Zusammenhang hin und auch auf die fehlende Ausbildung der Pädagog*innen in diesem Bereich. Aus diesen Gründen wird die Kompaktversion als leichter durchführbar eingeschätzt (CL). Zwei Teilnehmer*innen (FP, DL) stehen der restlichen Einschätzung gegenüber, indem sie darauf hinweisen, dass die tatsächlich vorgesehene Anwendung des Beobachtungsbogens mit dem pädagogischen Alltag nicht vereinbar ist. DL führt dazu an:

Angedacht ist es, also so wie es jetzt auch im im in der Schulung gehört hab', ist ja ein Beobachtungszeitraum von zwei Monaten, um nachher dann ehm den Bogen gut ausfüllen zu können. Bei aller Liebe, das ist bei 25 Kindern nicht möglich, dass ich 25 Kinder eh sechs Wochen bis zwei Monate beobachte, meine Notizen mache und mir nachher dann den Bogen herhole. Also bei, das funktioniert nicht. (DL_28.5.21, Pos. 30)

4.3.7 Pädagogische Einschätzung der Durchführung / Auswertung

Die befragten Pädagog*innen und eine Leiterin (DL) führen an, wie sie die Vorgaben des Beobachtungsbogens (Durchführung / Auswertung) aus pädagogischer Sicht bewerten. Zwei Teilnehmerinnen (GP, DL) sehen die Reduktion des Kindes rein auf die deutsche Sprache als kritisch an. Das Kind werde nicht in seiner Gesamtheit wahrgenommen, sondern mittels des Bogens einer Bewertung ausgesetzt (GP). Auch AP fehlen Individualisierungs- bzw. Differenzierungsmöglichkeiten, die durch die Punktevergabe eingeschränkt wird bzw. sei kein Freiraum durch diese gegeben (EP). Eine Pädagogin (BP) führt an, dass der Bogen genauer sein könnte, da einige Bereiche der Sprache nicht berücksichtigt werden. Dass der Beobachtungsbogen „sehr sehr kompakt“ ist, merkt HP an. Zugleich sei dieser aber auch praktisch (HP) und einfach (GP, HP). Die Anwendung des Instruments sei klar beschrieben (FP, GP) und zeige deutlich, in welchen Bereichen Förderung bestehe (DP), die aufgrund dessen zur Verfügung gestellt werden kann. Eine Pädagogin (FP) weist darauf hin, dass ihre eigene Einschätzung oft deckungsgleich mit den Ergebnissen des Beobachtungsbogens sei, ab und zu aber doch nochmal deutlicher Förderbedarf aufzeige. Zudem wird es als positiv empfunden, dass das Instrument auf wissenschaftlicher Basis begründet ist (BP). Grundsätzlich wird es von Vorteil gesehen, dass die Kinder mit einem Instrument beobachtet werden, um die Förderung besser abstimmen zu können (EP).

4.4 Sprachbildung und Sprachförderung (allgemein)

4.4.1 Begriffsdeutung

Alle Interviewteilnehmer*innen erläutern, was sie unter den Begriffen *Sprachbildung* und *Sprachförderung* verstehen. Die Pädagog*innen und Kindergartenleiterinnen führen unterschiedliche Ausführungen zu diesen Begriffen an, die zur besseren Übersicht tabellarisch angeführt werden:

<i>Sprachbildung</i>	<i>Sprachförderung</i>
entwickelt sich die ganze Kindergartenzeit über (GP); ein lebenslanger Prozess (DP); wird im Laufe der Zeit angeeignet (CP)	findet durch gemeinsame Interaktion, Beobachtungen und passende Angebote statt (GP)
findet die ganze Zeit über im Kindergartenalltag statt (DP, GP, AL)	gezieltes Angebot, das an den Voraussetzungen der Kinder anknüpft und konkret zu einem Ziel hinführt (FP); findet gezielt statt (AL)
wird als Fundament gesehen, auf das die Förderung aufbauen kann (HP); das, worüber ein Kind verfügt (CP)	gezielt für einen Bereich der Sprache ein Angebot setzen (CP, DP, CL); sprachliche Entwicklung unterstützen (CP); sprachliche Defizite gezielt ansprechen (BL)
durch Förderung entsteht Bildung (EP)	vertieft die sprachlichen Kompetenzen, die bereits vorhanden sind (HP)
Vergleich mit einem Baum, der durch vielfältige sprachliche Inputs „genährt“ werden möchte (CL)	auch im Alltag integriert (EP, DL); einfaches Sprechen ist bereits Förderung (DL)
stellt das Umfeld (einschließlich Familie) bereit (BL); wird dem Kind vermittelt (z.B. Sachinhalte) (FP)	Kind im Spiel begleiten, Kontexte gezielt für die Förderung nutzen (BP)
wird ganzheitlich aufgefasst (umfasst Mimik, Gestik, Haltung etc.) (BP); wird als umfassend beschrieben (z.B. Wie Sprache eingesetzt wird) (AP)	gezieltes Erlernen einer Sprache (AP); Förderung aller Sprachen (DL)
Bescheid wissen über Sprache (DL)	

Tab. 3: Begriffsdeutung (Sprachbildung und Sprachförderung)

4.4.2 Planung

Alle Interviewteilnehmer*innen berichten, wie die Planung für die Sprachförderung im Kindergarten aussieht. Ersichtlich wird, dass zehn Teilnehmer*innen (AP, BP, DP, EP, FP, GP, HP, AL, CL, DL) sich explizit auf das Planungskonzept des Trägers (Wiener Kinderfreunde) beziehen. Dieses wird erwähnt durch das Portfoliokonzept (CL), welches das Potenzial des Kindes hervorheben soll. Dazu wird der Zielplan/Monatsplan/Lotusplan¹⁷, der von den Pädagog*innen monatlich angelegt wird

¹⁷ Als übergreifender Plan dient der Lotusplan, der ein Thema oder einen Bildungsbereich in den Mittelpunkt stellt. Rund um diesen Mittelpunkt gruppieren sich Unterthemen, die kurz angeführt werden. Diese Unterthemen werden abermals in einen Lotusplan überführt. Rund um das Unterthema werden Zielformulierungen mit den dazugehörigen Aktivitäten festgehalten. Die genannten Zielformulierungen werden den Ziel-/Kompetenzplänen für die einzelnen Bildungsbereiche entnommen. Anschließend wird in

(HP, DL, CL), angesprochen. Dieser enthält einen Bereich zu Musik und Sprache (HP). Zusätzlich wird der Wochenplan (AP, BP, DP, EP, FP, GP, HP, CL) erwähnt, in diesen fließen Aktivitäten im Sinne der Sprachförderung ein. Bezüglich des Wochenplans erwähnt eine Pädagogin (DP), dass es auch wichtig sei, nicht nur das Alter, sondern auch den Sprachstand der Kinder bei der Planung von Aktivitäten zu berücksichtigen. Eine Pädagogin (AP) führt an, dass sie zusätzlich zum Wochenplan auch eine längerfristige, vierteljährliche Planung anlegt.

Eine Leiterin (AL) merkt an, dass Sprachförderung in die herkömmliche Planung miteinfließt und der Bereich Sprache grundsätzlich innerhalb sehr vielen Aktivitäten angesprochen wird. CP betont, dass der Fokus ihrer Arbeit darauf liegt, die Kompetenzen der Kinder allgemein zu stärken. Eine eigene Planung für die Sprachförderung wird den zusätzlichen Sprachförderkräften zugeschrieben (CP, CL). Eine Pädagogin (FP) versucht die zusätzliche Sprachförderkraft, die monatlich ihrer Gruppe zugeteilt wird, in die herkömmliche Wochenplanung miteinzubeziehen. Eine Leiterin (BL) führt an, dass eine eigene Planung für die Sprachförderung in ihrem Kindergarten vorgesehen ist. Diese wird monatlich angelegt und richtet sich nach den Lotusplänen und Themen der Kindergartengruppen. Insofern wird versucht, an das alltägliche Angebot der Kindergartengruppen innerhalb der Aktivitäten für die Sprachförderung anzuknüpfen.

4.4.3 Sozialformen

Sechs Interviewteilnehmer*innen (BP, DP, EP, HP, CL, DL) beschreiben, welche Sozialformen (Gesamt-, Kleingruppe, Einzelförderung) im pädagogischen Alltag für die Sprachförderung angeboten werden (können). Drei Teilnehmer*innen (DP, HP, CL) geben an, dass alle Sozialformen je nach Situation, angeboten werden können. Drei Teilnehmerinnen (BP, EP, DL) führen an, dass die meisten Angebote für die Sprachförderung in der Gesamt- oder Kleingruppe angeboten werden. Eine Leiterin (CL) betont die Relevanz des Arbeitens in kleineren Gruppen bzw. von Einzelförderungen außerhalb der Gruppe. Dies könne durch die personellen Einschränkungen derzeit allerdings nur von den zusätzlichen Sprachförderkräften und nicht von den

den einzelnen Wochenplänen konkret festgehalten, welche Aktivitäten – gemäß den Lotusplänen - in der jeweiligen Woche für die Kindergartengruppe vorgesehen sind und durchgeführt werden (vgl. Österreichische Kinderfreunde 2014, S. 17-20).

Pädagog*innen selbst angeboten werden. Sie führt zu den Bedingungen für die Sprachförderung an:

Kleingruppen finde ich sinnvoll. Weil ich selbst Sprach- eh Wissenschaftlerin bin, also Kleingruppen hat man auch die Möglichkeit akustisch eh etwas differenzieren oder wahrzunehmen. Vier, fünf Personen wären ideal. Das versuchen wir anhand des Sprachprojekts mit den Sprachbegleiterinnen so ausführen. Die Kolleginnen natürlich in großen Raum. Oder falls sie halt die Möglichkeit nach Absprache haben, dass sie quasi separiert mit Kindern arbeiten können. Zum Beispiel die Roger-Loos-Methode haben wir jahrelang gemacht auch mit Kleingruppen und sonst alltagsintegriert. Und es ist natürlich immer ein ein Thema, Akustik, Lärmpegel, weil doch viele Kinder sind in der Gruppe. (CL_2.Teil_21.5.21, Pos. 79)

4.4.4 Angebote zur Sprachförderung

Sieben Interviewteilnehmer*innen (AP, BP, CP, EP, GP, HP, AL) berichten, wie oft und inwiefern Angebote, die im Sinne der Sprachförderung verstanden werden, in den pädagogischen Alltag miteinfließen. Zwei Pädagog*innen (GP, HP) führen an, dass Sprachförderung ihnen persönlich ein Anliegen ist und daher versucht wird, viele sprachliche Angebote den Kindern bereitzustellen. Durch Sprachspiele, die in den Alltag eingebaut werden (GP) oder musikalische Angebote, in denen auch Sprache eine Rolle spielt (HP), wird versucht, dies zu gewährleisten. zwei Pädagoginnen (CP, EP) führen an, dass es ihnen wichtig sei, alle Bildungsbereiche zu berücksichtigen und in Balance zu halten. CP führt an, dass sich die zusätzlichen Sprachförderkräfte nur auf die Sprachförderung fokussiert und daher auch mehr Angebote im Sinne der Sprachförderung bereitstellen kann. Eine Pädagogin (AP) betitelt Sprachförderung als „Basisangebot“ und eine weitere Pädagogin (BP) versucht, Sprachförderung täglich durch gemeinsames Spielen anzubieten. Eine Leiterin (AL) führt an, dass der Bereich Sprache grundsätzlich in allen alltäglichen Angeboten miteinfließt und angesprochen wird.

4.4.5 Sprachförderung im Alltag

Sieben Interviewteilnehmer*innen (BP, DP, EP, HP, AL, CL, DL) weisen auf die Sprachförderung hin, die in den pädagogischen Alltag integriert wird. Neben gezielten Angeboten werden auch Aktivitäten und Handlungen genannt, die im Sinne der Sprachförderung verstanden werden. Dazu führt eine Leiterin (AL) an:

[...] [I]m Großen und Ganzen ist halt Sprache immer dabei. Und durch Lieder singen und Fingerspiele im Morgenkreis und dieses ständige Mit-den-Kindern-reden und

handlungsbegleitend den Alltag zu besprechen, ist Sprache halt auch immer Teil, auch wenn es nicht als Angebot in der Planung steht. (AL_10.5.21, Pos. 101)

Sprachlichen Aktivitäten (z.B. Singen, Reime, Fingerspiele, Bilderbücher), die in den Kindergartenalltag integriert sind, werden von vier Teilnehmer*innen (EP, HP, AL, DL) angesprochen. Es wird versucht Sprachanlässe aufzugreifen (BP, CL, DL), Alltagssituationen (z.B. Mittagessen, Spielen, Bildbeschreibung) sprachlich bewusst zu gestalten (BP) und das Sprechen der Kinder untereinander zu fördern (BP). Eine Pädagogin (EP) weist darauf hin, dass sie versucht, korrekte Sätze den Kindern anzubieten und sie nicht direkt zu korrigieren oder auf Fehler hinzuweisen.

4.4.6 Inhalte, Methoden und Materialien

Die Interviewteilnehmer*innen beschreiben, welche Inhalte, Methoden und Materialien für die Förderung der sprachlichen Kompetenz der Kinder in der pädagogischen Arbeit zum Einsatz kommen. Diese werden tabellarisch angeführt:

<i>Inhalte</i>	<i>Methoden</i>	<i>Materialien</i>
sprachliche Ressourcen der Kinder in den Alltag / in Aktivitäten miteinfließen lassen (z.B. Farben mittels unterschiedlicher Sprachen kennenlernen) – Eltern hierfür miteinbeziehen (GP)	voneinander lernen (DP, GP)	mehrsprachige Materialien einsetzen (GP) und selbst entwickeln (CL) (z.B. Bilderbücher)
Vorhaben: Literacy (z.B. Umgang mit Büchern erlernen) (FP)	Spiele mit den Kindern gemeinsam gestalten (z.B. Lotto) (DP)	Kamishibai (DP, FP, CL)
Inhalte aus Internetressourcen nutzen (CL)	Magnettafel (um kommunizieren zu lernen, in welchem Bereich gespielt wird) (FP)	Gitarre / Körper / Orff-Instrumente (HP)
	Jeder Gegenstand kann verbalisiert / besprochen werden (z.B. Puzzle zu den Körperteilen) (HP); Bilder / Portfolioblätter besprechen (EP)	Bilderbücher (AP, DL); wichtig, dass Bücher an die Interessen / Themen der Kinder anknüpfen (DL)
	andere Aktivitäten / Bereiche nutzen, um Sprache den Kindern näher zu bringen (z.B. Mathematik, Kreativität) (DP), Bewegungsspiele (BP)	Kimspiele (DP), Memory (AP, FP, AL), Tischspiele (z.B. Differix, Sprachhexe) (AP, CP), Spielmaterialien (AL, CL), Sprachspiele (AL, BL)
	Morgenkreis (AL), Kreisspiele (BP), Rätsel und Reime (AP), Sachgespräche (AL)	Bildkarten (DP), Sprachkärtchen (AP), Wimmelbilder (AP, FP), Forscherkarten (CL)
	Lieder singen (BP, AL, DL), Silbenklatschen (BP, FP)	„Hör‘ zu Bakabu“ (Alltag über Lieder kennenlernen) (AL)
	vieles verbalisieren, erklären (CP)	
	indirekte Korrektur anbieten (CP)	

Tab. 4: Inhalte, Methoden und Materialien im Sinne der Sprachbildung und Sprachförderung

4.5 Angebote und Maßnahmen aufgrund von BESK(-DaZ) KOMPAKT

Sieben Interviewteilnehmer*innen (AP, CP, DP, EP, FP, AL, DL) schildern, welche Angebote und Maßnahmen sie allgemein auf den Beobachtungsbogen beziehen (während oder nach der Erhebung). Eine Pädagogin (AP) führt an, dass sie nach der Sprachstandserhebung Angebote besser planen kann, da ersichtlich wird, auf welchen sprachlichen Bereich sie sich innerhalb der Planung (z.B. Präpositionen) fokussieren kann. EP führt hingegen an, dass eher alltägliche Situationen durch die BESK(-DaZ)-Erhebung beeinflusst und bewusst ausgestaltet werden. Zwei Teilnehmerinnen (FP, BL) merken an, dass keine Maßnahmen nur aufgrund des Beobachtungsbogens gesetzt werden. Eine Leiterin (AL) weist daraufhin, dass sehr viele sprachliche Angebote in ihrem Kindergarten gesetzt werden, aber nicht aufgrund BESK(-DaZ) KOMPAKT:

Also, wir würden den Alltag nicht anders gestalten, würden wir BESK nicht ausfüllen.
(AL_10.5.21, Pos. 81)

Die Leiterin ergänzt hierzu, dass aufgrund des Beobachtungsbogens im vorgegebenen Beobachtungszeitraum höchstens nochmal ein Fokus auf den sprachlichen Bereich liegt. AP erwähnt ebenfalls die vermehrte Fokussierung auf den Bereich Sprache innerhalb der Beobachtungszeiträume.

Zwei Pädagoginnen (DP, CP) führen an, dass sie bewusst Handlungen setzen, um bestimmte Fragen des Beobachtungsbogens gut beantworten zu können. Dies betrifft verschiedene W-Fragen (CP) stellen und Nebensätze (DP) erfassen. DP erläutert dies folgendermaßen:

Das ist, was ich schon gesagt hab', nur diese Nebensätze. Das ich nicht, nicht so gut einschätzen kann. Wenn wenn ich wirklich eh, diese jetzt weiß ich schon, das in Mai kommt BESK-Bögen Ausfüllung dann ich eh ich probiere das wirklich diese Spiele mit den Kindern, oft spielen mit allen. Das es, damit ich dann wirklich gut einschätzen kann, ob sie das wissen oder nicht.
(DP_21.5.21, Pos. 85)

4.5.1 Zusätzliche Sprachförderkraft

Sieben Interviewteilnehmer*innen (AP, BP, CP, EP, HP, CL, DL) thematisieren die externe Sprachförderkraft, die von der Stadt Wien zur Verfügung gestellt wird, wenn „genügend Förderbedarf“ gemäß dem Instrument im jeweiligen Kindergarten besteht. Drei Teilnehmer*innen (CP, HP, DL) sprechen an, dass die zusätzliche Sprachförderkraft eigene Angebote im Sinne der Sprachförderung setzt. Dabei wird erwähnt, dass diese sich ausschließlich auf die Sprachförderung fokussieren kann (CP). Eine Leiterin (DL) weist darauf hin, dass die Angebote der Sprachförderkraft nicht aufgrund der erhobenen Daten

von BESK(-DaZ) KOMPAKT gesetzt werden. Vier Teilnehmerinnen (AP, BP, EP, BL) merken an, dass die zusätzliche Sprachförderkraft nur dann zur Unterstützung im jeweiligen Kindergarten eingesetzt wird, wenn genügend Kinder „Sprachförderbedarf“ aufweisen. Unklar bleibt allerdings, welche Anzahl an Kindern vorgesehen ist, damit Unterstützung zur Verfügung gestellt wird (EP, BL). Eine Leiterin (BL) führt dazu an:

Der ist schon damit gekoppelt, wie viel wie viel natürlich bei den BESK-Bögen rauskommen von den Förderbedarf. Ich hab' nur keine Ahnung, wie hoch der Schlüssel ist, weil ich denk' mir so niedrig ist jetzt mein Bedarf eigentlich auch nicht im Haus. Aber ich hab' keine mehr. (BL_12.5.21, Pos. 132)

Weiters stellt eine Leiterin (AL) die Ausbildung der Sprachförderkräfte in Frage, da diese ihrer Erfahrung nach zu wenig Kenntnisse in der deutschen Sprache aufweisen und über zu wenig linguistisches Wissen verfügen. Die Leiterin stellt fest, dass es grundsätzlich positiv ist, eine zusätzliche Betreuungsperson zur Verfügung zu haben. Dennoch stellt sie die Qualität dieser Maßnahme insgesamt in Frage:

Und das wünschte ich mir // . Net schnell Stunden. Also wir kriegen, also ich ich ich ich finde das immer so bedenklich. Ich hab' 127 Kinder mit 27 Sprachen da und dann krieg' ich immer diese Verständigung ich krieg' 27 Stunden jetzt juhu für diesen Jahr pro Woche als Sprachförderin. Und damit ist mein Problem erledigt. Kommt mir ein bissl vor. (CL_2.Teil_21.5.21, Pos. 117)

4.5.2 Förderbedarf

Alle Interviewteilnehmer*innen beschreiben, inwiefern für sie der festgelegte Förderbedarf gemäß dem Instrument eine Rolle spielt. Zwei Teilnehmer*innen (HP, AL) erwähnen, dass es grundsätzlich positiv ist, dass das neue Instrument klar definiert, ab wann Förderbedarf besteht. Für die tägliche pädagogische Arbeit in der Kindergartengruppe spielt der Förderbedarf gemäß dem Instrument für drei Teilnehmerinnen (BP, CP, AL) explizit keine Rolle. Drei Teilnehmer*innen (EP, GP, HP) führen an, dass der Förderbedarf für sie eine geringe Rolle spielt. HP begründet dies folgendermaßen:

Ich muss sagen, nicht so den hohen Stellenwert eigentlich. Weil man weiß zwar ja ok, die und die und die Kinder haben vielleicht offiziell den ahm den Status schon als Sprachförderkind. Aber ich sag' unter'm Jahr ist das oft nicht so, der hat den der hat den nicht. Erstens kommen die neuen Kinder, die vielleicht noch nicht beobachtet worden sind und unter'm Jahr ist auch. Es schwankt einfach auch oft. Auch dieses Jahr auch mit Corona, war sehr zerrissen. Einmal sind's besser d'rauf. Einmal haben sie wieder ganz viel vergessen, weil sie lange Zuhause waren und vielleicht mit Deutsch gar nicht in Berührung gekommen sind. Ich muss sagen unter'm Jahr spielt das für uns nicht so den Stellenwert. Es ist immer, Ende des Jahres merkt man's dann, ja jetzt ist wieder der BESK zum Ausfüllen. Dann ist wieder die Frage, ja wer war da nochmal Sprachförderkind. Aber unter'm Jahr eigentlich relativ wenig. (HP_28.5.21, Pos. 64)

Drei Teilnehmerinnen (DP, FP, AL) betonen, dass Aktivitäten aufgrund der eigenen pädagogischen Einschätzungen auf die Kinder abgestimmt werden. 1 Pädagogin (BP) hebt hervor, dass sie das ganze Jahr über den Bedarf der Kinder kenne und der Beobachtungsbogen vielmehr nochmal ein schriftlicher Beleg dafür sei. Zwei Leiterinnen (BL, DL) führen an, dass Kleingruppenaktivitäten im Sinne der Sprachförderung außerhalb der Kindergartengruppen geplant werden. Der Förderbedarf gemäß dem Instrument sei dafür aber nicht ausschlaggebend, da allen Kindern diese Förderung grundsätzlich geboten werden möchte. BL ergänzt, dass die Kinder, für die Förderbedarf gemäß dem Instrument festgestellt wurde, jedoch öfters zu diesen Aktivitäten eingeladen werden.

Eine Leiterin (CL) führt an, dass die zusätzlichen Sprachförderkräfte meist Auskunft über den Förderbedarf der Kinder haben wollen. Eine Pädagogin (AP) merkt an, dass für sie der Förderbedarf eine große Rolle spielt – sie betont zugleich, dass die Freude bei den gemeinsamen (sprachlichen) Aktivitäten im Vordergrund stehen soll.

4.6 Bedingungen für eine gelungene Sprachförderung

Unter der Hauptkategorie *Bedingungen für eine gelungene Sprachförderung* wurden drei weitere Kategorien (Rolle der Pädagog*innen, andere wichtige Personen, pädagogische Anliegen) erstellt. Wobei die letztgenannte in drei weitere Unterkategorien ausdifferenziert wurde (Herangehensweise, DaZ / Mehrsprachigkeit, BESK(-DaZ) KOMPAKT. Die Ergebnisse dessen werden nachfolgend näher angeführt.

4.6.1 Rolle der Pädagog*innen

Alle Interviewteilnehmer*innen beschreiben *die Rolle der Pädagog*innen* in Bezug auf die Sprachförderung. Dabei lässt sich feststellen, dass die Pädagog*innen vorrangig als Vorbilder beschrieben werden (AP, CP, DP, GP, HP, AL, CL, DL). Außerdem wird betont, dass diese eine wichtige Rolle (EP, FP, GP, AL) in Bezug auf die Sprachförderung einnehmen. FP führt dazu an:

Wir haben eine eine wahnsinnig große Rolle. Ahm ich bin, find' aber das Sprachförderung nicht nur verbal stattfinden kann oder muss (räuspert sich) g'rade hier mit den vielen verschiedenen Muttersprachen. Wir kommunizieren mit den Kindern auch ganz viel durch Mimik und Gestik und

Nonverbales. [...] Wir sind die erste Bildungsinstitution meistens, wo die Kinder hinkommen vor der Schule und ahm wir haben da schon einen sehr sehr großen Einfluss. Auf die Bildung, auf die Erziehung, auf die Förderung. Das glaub' ich schon. (FP_28.5.21, Pos. 108)

Eine Pädagogin (EP) ergänzt in diesem Zusammenhang, dass der Kindergarten die Aufgabe hat, die Kinder bestmöglich auf die Schule sprachlich vorzubereiten. Vier Teilnehmer*innen (EP, GP, HP, AL) begründen ihre Sichtweise, indem sie feststellen, dass die Pädagog*innen sehr viel Zeit mit den Kindern verbringen und vieles von ihnen imitiert (HP) oder abgeschaut (GP) wird. Fünf Teilnehmer*innen erwähnen den bewussten Umgang mit Sprache. Darunter wird Tonfall und Register (HP), Wortwahl und Genderaspekte (AP), Artikulation (DP, CL) und die Art und Weise des Sprechens (DL) genannt. Eine Pädagogin (BP) führt an, dass sie die Rolle als „begleitend“ und „mitspielend“ beschreiben würde. Sie hebt hervor, dass sie versucht, die Kinder indirekt zu korrigieren, indem Sätze richtig wiederholt werden. Diese Vorgehensweise der indirekten Korrektur nennt auch DP. Ein „sensibler und authentischer Umgang“ mit den Kindern, wird von GP angeführt. Verschiedene Wörter, Phrasen oder Sätze anbieten bzw. eine Variation in den alltäglichen Sprachgebrauch einbringen, erwähnt eine Pädagogin (AP) als ein Anliegen. Eine Leiterin (AL) weist darauf hin, dass es grundsätzlich wichtig sei, viel zu reden und zu erklären. Weiters wird darauf hingewiesen, dass die Pädagog*innen über ausreichend Sprachkompetenz verfügen sollten, um die Sprache den Kindern auch gut vermitteln zu können (BL). Eine Pädagogin (DP) führt an, dass sie sich selbst auf neue Themen sprachlich vorbereitet, um dieses den Kindern gut näher bringen zu können.

4.6.2 Andere wichtige Personen

Alle Interviewteilnehmer*innen beschreiben *andere wichtige Personen*, die zur Sprachförderung ihren Beitrag leisten (können) bzw. ihrer Einschätzung nach wichtig sind. Die nachfolgende Tabelle soll über die einzelnen Aussagen einen Überblick geben:

<i>Personen / Gruppen, die genannt werden</i>	<i>Erwähnung im Transkript</i>
„Zuhause“	BP, CL
Eltern	AP, DP, EP, GP, AL
Geschwister	DP
andere Kinder	AP, EP, AL, BL
alle, die mit dem Kind in Kontakt stehen; eine Verbindung / Beziehung zu dem Kind aufbauen	BP, DP, BL, CL, DL
gesamtes Kindergartenteam	HP
Assistent*innen	BP, EP, FP, HP, BL, DL
zusätzliche Sprachförderkräfte	GP, HP, DL
Kolleg*innen, die über weitere Sprachen verfügen	GP, HP, DL
Zivildienstler	AL, DL
Schüler*innen	HP
Vorschulerzieher*in	BP

Tab.5: Andere wichtige Personen für die Sprachförderung

Eine Pädagogin (DP) ergänzt, dass es sehr wichtig sei, zu den Kindern eine Beziehung aufzubauen und ihnen Sicherheit zu bieten:

Wenn du eine Sprache eh wie dazu brauchst eine enge Kontakt. Dass du von einer fremden Person, wo du nicht wirklich eh eh locker reden kannst, das geht nicht. Das brauchst du // vertrauen aufbauen, eh Sicherheit geben für die Kinder, dass so ein Raum schaffen, wo wo sie wirklich dann dann dann sammeln können. Dass sie saugen, wie ein eh wie ein Schwamm. Aber das eh das es geht das ist das ist es geht nicht mit der Sprache, dazu brauchst du mehr als Sprache. Das ist, da musst du wirklich Sicherheit geben, so eine Beziehung oder Sicherheit geben, damit sie dann wirklich dann brauchst du fast nichts machen. (DP_21.5.21, Pos. 125)

4.6.3 Pädagogische Anliegen

Alle Interviewteilnehmer*innen formulieren *pädagogische Anliegen*, die ihrer Meinung nach wichtig zu beachten wären. Fünf Teilnehmer*innen (AP, GP, AL, BL, CL) formulieren Anliegen, die sich allgemein zu dieser Unterkategorie hinzuordnen lassen. Weitere Äußerungen wurden unter den weiter gebildeten Kategorien *Herangehensweise*, *DaZ / Mehrsprachigkeit* und *BESK(DaZ) KOMPAKT* subsumiert.

Zu den allgemeinen *pädagogischen Anliegen* ist folgendes festzuhalten: Eine Pädagogin (GP) führt an, dass sie sich eine engere Zusammenarbeit mit Logopäd*innen wünschen würde. Eine Leiterin (AL) merkt an, dass das Bewusstsein für Sprachförderung im Alltag geschaffen werden sollte. Die Pädagog*innen sollten auch über gezielte Angebote hinaus die Förderung der Sprache im Blick haben. Zusätzlich wäre es aus ihrer Perspektive sinnvoll, Möglichkeiten für die Sprachförderung auch außerhalb des Kindergartens freier

(finanziell) zugänglich zu machen. Mehr pädagogisches Personal wird von drei Teilnehmerinnen (AP, BL, CL) angesprochen. CL betont die Relevanz der Ausbildung für die pädagogische Fachkraft (linguistisches Basiswissen, Sensibilisierung, Selbstreflexion). Auch sie weist darauf hin, dass Sprachanlässe im Alltag gut genutzt werden sollten und die Pädagog*innen dafür ein „Handwerkzeug“ benötigen.

4.6.3.1 Herangehensweise

Acht Interviewteilnehmer*innen (AP, BP, CP, EP, FP, HP, AL, CL) schildern ihren gewählten Zugang bzw. ihre Herangehensweise in Bezug auf die Sprachförderung im Kindergarten. Zwei Teilnehmerinnen (BP, CL) führen an, dass die „Begleitung“ des sprachlichen Erwerbs eine Rolle spielt. Es sollte viel miteinander kommuniziert (BP) und spontane Sprechkanäle gezielt genutzt werden (CL). Daneben können gezielt „kleine, tolle Momente“ initiiert oder verschiedene Kontexte (z.B. Puppentheater) geschaffen werden (CL). Im Mittelpunkt der Sprachförderung im Kindergarten steht die Freude (CL), der Spaß (HP), das Spielerische (EP) – dies könne durch verschiedene Zugänge (Materialien/Sozialformen) bereichert werden (HP). Wichtig sei es, das Kind grundsätzlich zum Sprechen zu motivieren und zunächst nicht auf Korrektheit der Sprache zu plädieren (FP). Eine Pädagogin (CP) führt als Anliegen an, dass das Kind nicht unter Druck gesetzt und dem Kind Zeit gegeben werden sollte. Sie betont, dass sie das Können des Kindes fördern und nicht „defizitorientiert“ arbeiten möchte. AP führt passend hierzu an, dass Sprachförderung auch dazu dienen kann, das Kind in seiner bereits vorhandenen Kompetenz zu stärken. Eine Leiterin (AL) stellt in Bezug auf das Thema Sprachförderung fest:

Wichtig finde ich zum Thema Sprachförderung, dass man Kinder nicht ausgrenzt, die nicht gut sprechen können und ehm quasi ihnen nicht sagt, dass sie jetzt eine spezielle Förderung brauchen und man sie dann dadurch jedes Mal dadurch irgendwie speziell behandelt und nicht so wie alle anderen auch und das dann nicht gut miteinfließt im Alltag. (AL_10.5.21, Pos. 121)

Neben der Leiterin (AL) führt auch eine Pädagogin (EP) an, dass Sprachförderung in den Alltag miteinfließen sollte. Sie erwähnt hierzu das Sprechen untereinander (mit dem pädagogischen Fachpersonal, anderen Kindern) und Aktivitäten, die für die Sprachförderung genutzt werden können. Eine Leiterin (CL) formuliert den Gedanken, dass es auch wichtig sei, nicht nur wertschätzend die Sprache des Kindes zu korrigieren (z.B. durch Paraphrasierung), sondern auch den Fortschritt des Kindes hinter der

Äußerung wahrzunehmen. CL führt an, dass hierfür allerdings linguistisches Basiswissen notwendig wäre, welches in der Ausbildung der Pädagog*innen noch fehlt.

4.6.3.2 DaZ / Mehrsprachigkeit

Im Kontext des pädagogischen Anliegens, das die Interviewteilnehmer*innen formulieren, thematisieren zwei Leiterinnen (CL, DL) und vier Pädagoginnen Deutsch als Zweitsprache bzw. Mehrsprachigkeit im Kindergarten. GP formuliert das Anliegen, verpflichtende Fortbildungen oder Seminare rund um Deutsch als Zweitsprache anzubieten. Eine Leiterin (DL) plädiert für eine veränderte Sichtweise in Bezug auf das Thema Mehrsprachigkeit im Kindergarten:

Dann kam das neue Projekt. Ich hab' da ganz viele Kolleginnen auch begleitet, die ich von Anfang an gesehen hab', auch bei mir, ja, wie ein Wechsel in dir selbst stattfindet. Von: Ja, das Kind kann kein Deutsch zu: das Kind kann so viele Sprachen. (DL_28.5.21, Pos. 100)

Die Leiterin beschreibt, dass das laufende Mehrsprachigkeitsprojekt in ihrem Kindergarten dazu beigetragen hat, alle sprachlichen Ressourcen der Kinder wahrzunehmen und die mehrsprachige Realität als solche wertzuschätzen. Sie betont, dass es wichtig sei, die Kinder nicht aufgrund ihrer Sprache zu separieren oder Unterscheidungen aufgrund dessen vorzunehmen. Drei Teilnehmer*innen (CP, DP, CL) führen die Relevanz der Mehrsprachigkeit im Kindergarten weiter aus, indem alle Sprachen der Kindergartengruppe in den Alltag bewusst miteinfließen (CP, DP), die sprachlichen Ressourcen der Kolleg*innen genutzt werden (CP) und indem die „Sprachhierarchie“ (Unterscheidungen zwischen den Sprachen) von Seiten der Pädagog*in aufgelöst werden sollte (CL). CP führt bezüglich der sprachlichen Ressourcen im Kindergarten als Anliegen an:

Die Sprachenvielfalt nutzen, die Sprachbegleiter nutzen, die mit ihnen auf verschiedensten Sprachen Angebote machen und die Sprachförderassistentin, die das gezielt nochmal mit Deutsch macht. (CP_21.5.21, Pos. 103)

Eine Pädagogin (AP) macht darauf aufmerksam, dass sie versucht, sich den Sprachen der Kinder anzunähern, indem sie sich Wörter, die im Alltag vermehrt gebraucht werden, selbst aneignet. Sie betont, dass das sprachliche Repertoire der Kinder kein Hindernis für sie sein sollte, miteinander zu spielen. Die Pädagogin weist darauf hin, dass sie den Kindern vermittelt, Rücksicht aufeinander zu nehmen. In Bezug auf die Erstsprache(n) der Kinder, führt die Pädagogin an, dass es wichtig sei, auch den Sprachstand der

Erstsprache(n) zu berücksichtigen und nicht nur den Fokus auf die deutsche Sprache zu richten. Hierfür würde sich die Pädagogin Unterstützung von außen (z.B. Sprachförderkraft, Dolmetscher*in) wünschen. Zusätzlich formuliert eine Pädagogin das Anliegen, dass die Erstsprache(n) der Kinder auch beachtet und gefördert werden sollten:

Das ist Sprachförderung für mich ein eine große Anliegen, dass sie die Erstsprache nicht loslassen.
(DP_21.5.21, Pos. 131)

4.6.3.3 *BESK(-DaZ) KOMPAKT*

Vier Interviewteilnehmerinnen (AP, BP, CP, BL) formulieren Anliegen konkret in Bezug auf *BESK(-DaZ) KOMPAKT*. Eine Pädagogin (CP) führt an, dass der neue Beobachtungsbogen nun „sehr verallgemeinert“ wäre und sie sich mehr Differenzierung wünsche. Außerdem betont sie, dass die Erhebung des Sprachstandes eine „Momentaufnahme“ sei und man sich dessen bewusst sein müsse. Eine Pädagogin (AP) und eine Leiterin (BL) sehen ebenfalls Ausbaumöglichkeiten für das Instrument. Beispielsweise Möglichkeiten, um „Auffälligkeiten“ notieren (BL) oder logopädische Gesichtspunkte (AP) anführen zu können. AP führt an, dass es wichtig sei, auch eine beschreibende Komponente miteinzubeziehen und eine erweiterte Anleitung für die Beobachtung zu bieten (z.B. Wie kann man neue / schüchterne / ruhigere Kindern gut beobachten?). Die Pädagogin betont, dass es auch wichtig sei Klarheit darüber zu schaffen, inwiefern die Ergebnisse des Instruments nach der Erhebung genutzt werden. Eine Pädagogin (BP) plädiert dafür, dass der Bogen wahrgenommen werden sollte:

Also, was mir wichtig ist, ist halt dass ehm diese Sprachförderbögen bzw. diese BESK-Bögen Bögen auch ernst genommen werden und auch dementsprechend auch in der Schule umgesetzt werden. Beziehungsweise, dass die Kinder dann die Möglichkeit haben auch Begleitung zu bekommen. Also, ich kann halt von meiner Seite mein bestes Tun und ja. Dass es eben auch wertgeschätzt und beachtet wird. (BP_4.5.21, Pos. 104)

Die angeführte, detaillierte Analyse wird im nachfolgenden Kapitel 5 dieser Arbeit zusammengefasst und im Kapitel 6 nochmals abstrahiert, um die Ergebnisse in Bezug auf die eingangs gestellten Forschungsfragen verdeutlichen zu können.

IV Zusammenschau

5. Diskussion

5.1 Fragen rund um BESK(-DaZ) KOMPAKT

Im theoretischen Teil dieser Arbeit wurde die Sprachdiagnose im elementarpädagogischen Bereich beleuchtet, um Möglichkeiten und Grenzen von Sprachstandserhebungsinstrumenten aufzuzeigen. Es wurde festgestellt, dass die beschriebenen Verfahrensarten (Screening, Tests, Profilanalysen, Schätzverfahren, Beobachtungen) für unterschiedliche Zwecke (Zuweisung, Förderung) in der Praxis eingesetzt werden und auch unterschiedliche Vor- und Nachteile mit sich bringen.

Dem pädagogischen Fachpersonal wird die Aufgabe zugesprochen, einerseits den (sprachlichen) Entwicklungsstand des Kindes mittels eines Erhebungsverfahrens festzustellen und andererseits den weiteren Verlauf der Entwicklung zu dokumentieren und zu fördern (vgl. Kany & Schöler 2010, S. 11). Um feststellen zu können, ob ein Verfahren, das den Pädagog*innen zu Verfügung gestellt wird, für diese Aufgabe geeignet ist, formulierte das Mercator-Institut (2013) Qualitätsmerkmale, die der Orientierung dienen können. Das oberste Ziel eines Verfahrens sollte gemäß diesen Vorgaben sein, den Bedarf für die Sprachförderung feststellen zu können, um daraus ableitend zielgerichtet in der Praxis Handeln zu können (vgl. Mercator-Institut 2013, S. 7).

In der gegenwärtigen elementarpädagogischen Praxis ist zur Feststellung des Sprachstandes der deutschen Sprache, gemäß Artikel 15 a B-VG zwischen dem Bund und den Ländern, das neue Instrument BESK(-DaZ) KOMPAKT österreichweit verpflichtend vorgesehen (vgl. Homepage des BMBWF: Vereinbarung gemäß Artikel 15a B-VG¹⁸). Mit diesem Hintergrund rückt die erste Forschungsfrage, die in dieser Arbeit gestellt wurde, ins Zentrum der Betrachtung:

- *Welche Form des Einsatzes im elementarpädagogischen Bereich ist von offizieller Seite für BESK(-DaZ) KOMPAKT vorgesehen?*

¹⁸ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Vereinbarung gemäß Artikel 15a B-VG: https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/v_15a.html (abgerufen am 20.2.21).

Es lässt sich grundsätzlich festhalten, dass sprachdiagnostische Verfahren einerseits aus bildungspolitischen Gründen zum Einsatz (z.B. Zuweisung von Fördermitteln) kommen, andererseits verfolgen sie auch pädagogische Anliegen (z.B. Planung der Förderung) (vgl. Decker-Ernst 2019, S. 146). In diesem Spannungsverhältnis werden Sprachstandserhebungsverfahren konzipiert. Das neue Instrument BESK(-DaZ) KOMPAKT verfolgt das Ziel, eine „größtmögliche Kürze, Klarheit und Einfachheit“ des Verfahrens, trotz der formalen Anforderungen, zu gewährleisten (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 7; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 6). Es „wurde 2018 vom BMBWF in Auftrag gegeben“ (Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 5; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 5) und kommt seit dem Kindergartenjahr 2019/20 in allen Kindergärten Österreichs zum Einsatz (vgl. BMBWF: Sprachförderung¹⁹).

Von politischer Seite aus dient die genannte Vereinbarung dazu, „zusätzliche finanzielle Mittel“ bereit zu stellen (vgl. Homepage des BMBWF: Vereinbarung gemäß Artikel 15a B-VG²⁰). Unter anderem werden aufgrund der Erhebung externe Sprachförderkräfte für elementarpädagogischen Einrichtungen von privaten Trägern in Wien von der „Stadt Wien-Kindergarten MA 10“ zur Verfügung gestellt. Je nach „Ermittlung des Förderbedarfs einzelner Standorte“ wird das zusätzliche Fachpersonal den jeweiligen Kindergärten zugewiesen (vgl. Homepage der Stadt Wien: Sprachförderung für private Bildungseinrichtungen²¹).

Zudem ist festzuhalten, dass von offizieller Seite aus vorgesehen ist, Angebote zur Sprachförderung in der pädagogischen Praxis zu setzen, sofern „Förderbedarf“ gemäß dem Instrument besteht (Homepage des BMDW²²). In der Anleitung des vorgeschriebenen Beobachtungsbogens wird darauf hingewiesen, dass Angebote zur sprachlichen Bildung um Angebote für die gezielte sprachliche Förderung in der Kleingruppe zu ergänzen wären, insbesondere für jene Kinder mit „spezifischem Förderbedarf“ (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 28; vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2019, S.

¹⁹ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: *Sprachförderung*. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/sf.html> (abgerufen am 28.6.21).

²⁰ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: *Vereinbarung gemäß Artikel 15a B-VG*. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/v_15a.html (abgerufen am 20.2.21).

²¹ Stadt Wien | Kindergärten: *Sprachförderung für private Bildungseinrichtungen*. <https://www.wien.gv.at/kontakte/ma10/foerderungen-privat/sprachfoerderung.html> (abgerufen am 15.2.21).

²² Bundesministerium für Digitalisierung und Wirtschaftsstandort: Bundesrecht konsolidiert: *Gesamte Rechtsvorschrift für Elementarpädagogik für die Kindergartenjahre 2018/19 bis 2021/22* (Fassung vom 20.2.21).

<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20010549> (abgerufen am 20.2.21).

30). Als Ziele der Förderung werden die Kriterien des Beobachtungsbogens genannt (vgl. ebd., 2018, S. 28; vgl. ebd., 2019, S. 30)²³. Zudem werden unter den „Leitideen zur sprachlichen Bildung und Sprachförderung“ Prinzipien für die Sprachförderung angeführt. Diese sollen einen Orientierungsrahmen bieten, wobei nicht genau festgelegt wird, welche „Schwerpunktsetzung“ der Prinzipien für die Sprachförderung (in Bezug auf Lernumgebung; Inhalte/Thematik) – gegenüber der Sprachbildung – erfolgen soll (vgl. ebd., 2018, S. 28-29; vgl. ebd., 2019, S. 30-31). Vielmehr gelten Sprachbildung und Sprachförderung als „einander ergänzende Formate“ (ebd., 2018, S. 28; ebd., 2019, S. 30). Daneben wird auf das intentionale Sprechen der Pädagog*innen aufmerksam gemacht (vgl. ebd., 2018, S. 29-30 / vgl. ebd., 2019, S. 31-32). Innerhalb der Anleitung für den Beobachtungsbogen „Deutsch als Erstsprache“ werden zusätzlich Impulse für Vorlese- und Erzählaktivitäten genannt (vgl. ebd., 2019, S. 32-33). Festzuhalten ist, dass keine *konkrete* oder *systematische* Planung, wie es beispielsweise bei Knapp et al. (2010) oder Ruberg und Rothweiler (2010) der Fall ist, vorgegeben wird. Auch für die Sprachförderung in Kleingruppen werden keine Vorschläge bezüglich der Regelmäßigkeit, Dauer, Gruppengröße oder Methodik genannt.

Hinsichtlich der vorgegebenen Durchführung und Auswertung des Beobachtungsbogens ist Folgendes festzuhalten: Die Pädagog*innen sollen die Sprachstandserhebung mittels BESK(-DaZ) KOMPAKT innerhalb von drei vorgegebenen Beobachtungszeiträumen (1., 2., 3. Beobachtung im Mai/Juni oder bis Ende Oktober, sofern das Kind erst mit dem vierten bzw. fünften Lebensjahr den Kindergarten besucht) durchführen (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 9; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 9). Es wird zwischen dem Beobachtungsbogen „Deutsch als Erstsprache“ und „Deutsch als Zweitsprache“ differenziert. Wobei erstgenannter für jene Kinder vorgesehen ist, die „bilingual mit Deutsch“ aufwachsen und jene Kinder, die vor dem Alter von 2,6 Jahren in regelmäßiger Berührung im Alltag mit der deutschen Sprache gekommen sind (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 7). Zweitgenannter ist für jene Kinder vorgesehen, „die mit dem Deutschen ab einem Alter von 2;6 Jahren erstmalig regelmäßig in Kontakt gekommen sind“ (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 7). Zwei Kriterienlisten (grau/weiß) kommen jeweils unter verschiedenen Bedingungen zur Anwendung (siehe: Kapitel Sprachdiagnose). Die Beobachtung des Kindes wird durch Vergabe von Punkten zu verschiedenen

²³ BESK KOMPAKT: „[...] abwechslungsreicher *Satzbau*, die *Verstehensfähigkeit* sowie die aktive Verwendung des *Normen- und Verbwortschatzes* sowie die *Erzählfähigkeit* [...]“ (Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 30; H.i.O.); BESK-DaZ KOMPAKT: „[...] der *Satzbau inkl. Verbbeugung*, die *Verstehensfähigkeit* sowie die aktive Verwendung des *Nomen- und Verbwortschatzes* sowie *einfaches Erzählen* [...]“ (Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 28; H.i.O)

Sprachbereichen festgehalten. Durch diese Punktevergabe wird der „spezifische Förderbedarf“ eines Kindes für den jeweiligen Sprachbereich näher bestimmt (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 25-26).

Die Beobachtung selbst kann teilnehmend (Pädagog*in ist in das (Sprach-)Geschehen involviert) oder nicht-teilnehmend (Pädagog*in beobachtet von außen das Sprach(-Geschehen)) erfolgen (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2008; S. 13). Mehrere Situationen im Alltag, die nicht zusätzlich herbeigeführt werden müssen, sollen der Erhebung dienen (vgl. ebd., S. 12). In Anschluss daran sollen die Ergebnisse der weiteren Planung und Durchführung von Sprachbildung für alle Kinder und spezifisch für die Sprachförderung für jene Kinder mit ermitteltem „Förderbedarf“ herangezogen werden. Zugleich können die Ergebnisse auch der Kooperation mit Eltern oder Entwicklungspartnern dienen (vgl. ebd., S. 7).

Zusätzlich zu dem vorgegebenen Sprachstandserhebungsinstrument wurde ein „Übergabeblatt“ für den Schulübergang konzipiert, welches die Ergebnisse des Beobachtungsbogens in komprimierter Form darstellt. Das Übergabeblatt soll für weitere Förderpläne in der Schule herangezogen werden. Diese Maßnahme betreffe alle Kinder, nicht nur jene mit „spezifischem Förderbedarf“ (vgl. BMBWF: Sprachförderung²⁴) und sei nicht für eine Zuweisung in eine Deutschförderklasse / zu einem Deutschförderkurs vorgesehen. BESK(-DaZ) KOMPAKT werde viel eher als „förderdiagnostisches Instrument“ verstanden – im Gegensatz zu dem „zuweisungsdiagnostischen Screening-Instrument (MIKA-D)“ (vgl. BMBWF: Sprachförderung. Erlass: Übergabeblatt²⁵).

Resultierend aus dieser skizzierten offiziellen Vorgabe lässt sich folgende Forschungsfrage aufwerfen:

- *Wie wird das Instrument in der gegenwärtigen Praxis eingesetzt?*

Mittels Leitfadeninterviews wurden acht Pädagog*innen und vier Kindergartenleiterinnen zu dem neuen Beobachtungsinstrument und zu der Durchführung der Sprachbildung und Sprachförderung in der pädagogischen Praxis befragt. Mittels der inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) und der Unterstützung

²⁴ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: *Sprachförderung*. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/sf.html#heading_Sprachstandsfeststellungsinstrumente__BESK_KOMPAKT__und__BESK_DaZ_KOMPAKT__2 (abgerufen am 20.2.21).

²⁵ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: *Sprachförderung. Erlass: Übergabeblatt (PDF)*. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/sf.html#heading_Sprachstandsfeststellungsinstrumente__BESK_KOMPAKT__und__BESK_DaZ_KOMPAKT__2 (abgerufen am 20.2.21).

der Software MAXQDA PLUS 2020 wurden die erhobenen verbalen Daten aufbereitet. Festzuhalten ist, dass qualitative Interviews verbale Daten generieren, die nicht eins zu eins miteinander vergleichbar sind, sondern durchaus unterschiedliche Schwerpunktsetzungen beinhalten können (vgl. Riemer 2016, S. 162). Sie bieten Einblicke in einen bestimmten Lebensbereich, in unterschiedliche Sichtweisen und gesellschaftliche Realitäten (vgl. Misoch 2015, S. V). Dementsprechend werden die wichtigsten Ergebnisse der Erhebung einander gegenübergestellt und in Bezug auf die Forschungsfrage diskutiert.

Hinsichtlich der Anwendung des vorgeschriebenen Instruments in der Praxis ist festzustellen, dass zwei Pädagog*innen (FP, HP) das Anliegen formulieren, keine Test- oder Drucksituation für die Kinder entstehen zu lassen. Es wird vielmehr darauf geachtet, bewusst im Alltag Situationen aufzufinden, in denen die Sprachstandserhebung durchgeführt werden kann. Dazu werden Bilderbücher eingesetzt (BP, HP), gezielt Gespräche vertieft (HP), häufig W-Fragen gestellt (CP), die Kinder werden ins Spiel eingeladen (BP) oder im Spiel beobachtet (CP). Dies wäre im Sinne der Vorgabe zu verstehen, Alltagssituationen für die Beobachtungen heranzuziehen (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2008, S. 12). Um den Sprachstand in allen Bereichen gänzlich einschätzen zu können, berichten zwei Pädagoginnen (AP, DP), dass sie auch gezielt bestimmte Spiele oder Übungen für die Erhebung heranziehen. Das Wissen bezüglich der Kinder, das im Laufe des Kindergartenjahres gesammelt wird, fließt in die Erhebung mit ein (EP, FP, HP, BL). Eine Pädagogin (AP) weist darauf hin, dass es der Erhebung dienlich ist, wenn die Kinder bereits häufiger im Kindergarten anwesend waren und schon vermehrt Interaktionen stattfinden konnten. Im Kapitel *Sprachdiagnose* wurde festgestellt, dass im elementarpädagogischen Bereich extern angelegte Testungen eher abgelehnt werden, da die Pädagog*innen mehr Möglichkeiten zur Verfügung haben, die dynamische Sprachaneignung des Kindes durch die laufende Beobachtung in der Praxis zu berücksichtigen (vgl. Gogolin 2008, S. 84). Gemäß der Angabe von vier Interviewteilnehmer*innen (EP, FP, HP, BL) wird dies auch versucht zu bewerkstelligen.

Zu den vorgegebenen Beobachtungszeiträumen wurde von zwei Pädagoginnen (FP, GP) festgestellt, dass der Zeitraum September-Oktober ungünstig gewählt sei, da dies die Eingewöhnungszeit im Kindergarten betreffe und dadurch die Beobachtung des Sprachstandes in der deutschen Sprache erschwert sei. Eine Leiterin (AL) betont in Bezug auf die vorgegebenen Beobachtungszeiträume, dass das Übergabeblatt aktueller gestaltet

werden sollte, um den Sprachstand des Kindes konkreter für die jeweilige Schule wiedergeben zu können.

Hervorzuheben ist in diesem Erhebungskontext, dass neun Interviewteilnehmer*innen (AP, CP, EP, FP, GP, HP, BL, CL, DL) anführen, dass die Anwendung des Beobachtungsbogens von personellen Ressourcen abgänglich ist. Davon weisen drei Teilnehmer*innen (FP, HP, CL) dezidiert darauf hin, dass die Beobachtung nicht gut durchgeführt werden kann, wenn keine zweite Person in der Gruppe anwesend ist. Zudem merken vier Teilnehmer*innen (AP, FP, HP, CL) an, dass die Organisation im Team ebenfalls eine Rolle spielt und dieses in den Erhebungsprozess involviert wird.

Inwiefern das Fachpersonal mit dem vorgeschriebenen Beobachtungsbogen zurechtkommt, wurde von den vier Leiterinnen folgendermaßen beantwortet: drei Leiterinnen (AL, BL, CL) sind der Ansicht, dass ihr Fachpersonal gut mit dem neuen Bogen arbeiten kann. Eine Leiterin weist darauf hin, dass das Ausfüllen des Bogens eher eine zusätzliche Belastung für die Pädagog*innen sei.

Bezüglich der Erhebung wird die Anwendung des richtigen Bogens für das jeweilige Kind, das beobachtet werden soll, von vier Teilnehmer*innen zum Thema gemacht. Es wird die Frage angesprochen, wann welches Kind beobachtet werden sollte (EP, HP). Zudem wird thematisiert, wann welcher Bogen (DaE/DaZ) für die jeweilige Beobachtung verwendet werden soll (BP, BL). Mit diesen Fragen sehen sich die vier Interviewteilnehmer*innen vor der Erhebung konfrontiert.

Inwiefern BESK(-DaZ) KOMPAKT für die pädagogische Planung und für die Elterngespräche laut der Interviewteilnehmer*innen herangezogen wird, soll nachfolgend skizziert werden. Bezüglich der Leitideen für die Sprachbildung und Sprachförderung, die in der Anleitung von BESK(-DaZ) KOMPAKT angeführt werden, ist festzustellen, dass sieben Pädagoginnen diese nicht mehr gänzlich in Erinnerung haben. Eine Pädagogin (CP) führt diesbezüglich an, dass die Inhalte dessen allgemein gehalten wären und sie versucht individueller auf die Kinder, mittels verschiedener Methoden, einzugehen. Genauer nimmt ein Pädagoge (HP) auf die beschriebenen Leitideen Bezug. Dieser schätzt bestimmte Hinweise als hilfreich ein – alle Hinweise seien allerdings nicht ohne Weiteres (z.B. gezieltes Projekt) in den pädagogischen Alltag zu integrieren.

Bezüglich der Möglichkeit sich auf BESK(-DaZ) KOMPAKT innerhalb der Elterngespräche zu beziehen, führen sechs Teilnehmer*innen (CP, DP, EP, FP, GP, AL) an, dass eher Bezugnahme auf den Zielcheckplan oder Stufenplan des

Kindergartenträgers (Wiener Kinderfreunde) erfolgt. Das Portfoliokonzept des Trägers enthält neben dem Lotusplan und Wochenplan, auch Ziel-/Kompetenzpläne und dazugehörige Ziel-/Kompetenzchecks, die wiederum im Stufenplan näher abgebildet werden (vgl. Österreichische Kinderfreunde 2014, S. 17-22). Die Ziel-/Kompetenzpläne geben eine zu erwartende Entwicklung des Kindes innerhalb von acht Bildungsbereichen²⁶ vor. Darunter wird auch der Bildungsbereich „Sprache, Kommunikation und Medien“ angeführt (vgl. ebd., 2014, S. 17). Die Ziel-/Kompetenzchecks halten dazu fest, wann ein Ziel erreicht wurde und verweisen ggf. auf das zugehörige Portfolioblatt, welches in einer Mappe (Portfolio) abgelegt wird. Der Stufenplan dient den Pädagog*innen als Übersicht: Das Kind wird gemäß des Ziel-/Kompetenzchecks in seiner Entwicklung in allen Bildungsbereichen auf einer Skala (1-6) innerhalb dieses Plans eingestuft. Als Orientierung für die Einstufung gelten die bereits genannten Ziel- und Kompetenzpläne (vgl. ebd., S. 21-22). Der Stufenplan sowie die Ziel-/Kompetenzchecks werden für die Elterngespräche gemäß des Portfoliokonzepts herangezogen und dienen auch dazu, Förderschritte zu planen und zu setzen (vgl. ebd., S. 25). Eine Leiterin (CL) betont in diesem Zusammenhang, dass der Fokus innerhalb der Elterngespräche eher auf alle acht Bildungsbereiche und dem Potenzial des Kindes liege. Der vorgeschriebene Beobachtungsbogen werde eher „schonend“ in das Gespräch eingebaut, da das Erlernen der deutschen Sprache insgesamt einen spürbaren Druck auf die Eltern ausübe. Zwei Leiterinnen (BL, DL) führen diesbezüglich an, dass die meisten Eltern vermutlich keinen Einblick rund um BESK(-DaZ) KOMPAKT besitzen. Erst mit dem Übergabeblatt werde das Instrument für die Eltern relevant (DL).

Die notwendige Aus- und Fortbildung gilt als Voraussetzung für die Aufgabe der Sprachstandserhebung des pädagogischen Fachpersonals (vgl. Gogolin 2008, S. 84). Eine Einschulung und Übung für das jeweilige Instrument sei notwendig, um dieses sinngemäß anwenden zu können (vgl. Kany & Schöler 2010, S. 118). In Bezug auf die professionelle Einschulung für den neuen Beobachtungsbogen ist festzustellen, dass sieben Teilnehmer*innen (AP, CP, DP, EP, GP, HP, CL) keine Einschulung direkt für BESK(-DaZ) KOMPAKT erhalten haben. Vier Interviewteilnehmer*innen (CP, AL, CL, DL) führen an, dass die Möglichkeit einer Einschulung potenziell vorhanden wäre. Eine Leiterin (DL) weist diesbezüglich darauf hin, dass die Pädagog*innen für diese allerdings

²⁶ Genannt werden darunter: „Sprache, Kommunikation und Medien; Soziales und Gesellschaft; Körper, Umwelt und Gesundheit“; Mathematik, Naturwissenschaft und Technik; Motorik; Musik; Wahrnehmung, Emotion und Kognition; Phantasie, Kreativität und künstlerisches Gestalten“ (Österreichische Kinderfreunde 2014, S. 17; H.d.V.)

vom Kinderdienst freigestellt werden müssten. Eine weitere Leiterin (CP) macht ebenfalls darauf aufmerksam, dass die Schulungen nicht von allen Pädagog*innen wahrgenommen werden können und die Vermittlung von linguistischem Wissen in der (Schul-)Ausbildung allgemein fehle. Drei Teilnehmerinnen (BP, BL, DL) erhielten direkt eine Einschulung für das neue Instrument. Bezüglich dessen berichtet eine Leiterin (DL), dass die Schulung an sich ausreicht. Es werden Inhalte der Sprachdiagnose vermittelt, die anschließende Sprachförderung werde nicht thematisiert (DL).

Da das Instrument verpflichtend seit dem Kindergartenjahr 2019/20 in den österreichischen Kindergärten angewendet wird (BMBWF: Sprachförderung²⁷), wurde die Frage aufgeworfen, welche Einschätzung die Pädagog*innen bezüglich dieser Vorgabe treffen. Dies führt zur nächsten Forschungsfrage, die eingangs gestellt wurde:

- *Wie wird das Instrument vom pädagogischen Fachpersonal (Leiter*innen und Pädagog*innen) eingeschätzt?*

Bezüglich des Gesamteindrucks, den die Pädagog*innen zum Instrument anführen, ist festzustellen, dass dieser eher positiv ausfällt. Das Instrument sei übersichtlich (CP, EP, GP, HP, BL), habe ein anschauliches Layout (DL), sei gut strukturiert (FP, DL), verständlich, einfach (CP, DP, FP, GP, CL), für Berufseinsteiger*innen geeignet (GP, HP) und sei praxisnah (AP). Zwei Interviewteilnehmerinnen (CP, CL) machen darauf aufmerksam, dass das vorangegangene Instrument BESK(-DaZ) 2.0 linguistisches Wissen vorausgesetzt habe, dass den (angehenden) Pädagog*innen zum Teil gefehlt hat. Es ist in diesem Kontext anzuführen, dass der Nutzen eines Instruments für die Sprachstandserhebung allgemein in Frage gestellt werden kann, wenn die notwendige Qualifizierung für die Anwendung desselben fehlt (vgl. Mercator-Institut 2013, S. 7). In Bezug auf die Konstruktion des neuen Instruments BESK(-DaZ) KOMPAKT merken zwei Pädagoginnen (AP, EP) an, dass es schwierig sei, die Entwicklung des Kindes nur innerhalb eines Rasters abbilden zu wollen.

Aus pädagogischer Perspektive wird das Instrument überwiegend auf einer Notenskala (1-5) zwischen „Gut“ und „Befriedigend“ angesiedelt (AP, BP, CP, EP, FP, HP, AL, BL, CL, DL). Als Begründung für diese Bewertung wird angeführt, dass der Bogen noch ausbaufähig (AP) bzw. verbesserungsfähig (BL) und zu grob hinsichtlich der Erfassung der sprachlichen Kompetenzen sei (BP, HP, AL). Eine Leiterin (CL) hebt hervor, dass die Verständlichkeit für die Pädagog*innen für sie eine maßgebliche Rolle spielt, da das

²⁷ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: *Sprachförderung*. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/sf.html> (abgerufen am 28.6.21).

Instrument für alle verpflichtend vorgesehen ist. Kritisch wird von Seiten einer Teilnehmerin (DL) angemerkt, dass das Instrument der mehrsprachigen Realität ihres Kindergartens nicht gerecht werde, indem nur die deutsche Sprache mittels der Erhebung in den Vordergrund gestellt wird. Es ist grundsätzlich darauf hinzuweisen, dass die reine Erfassung der „Zielsprache“ Deutsch mit Einschränkungen verbunden ist, die die abzuleitende Förderung betrifft. Beispielweise müsste die Frage gestellt werden, ob ein Kind das sprachliche Konzept (z.B. zeitliche Einordnung von Ereignissen) oder die dafür notwendigen sprachlichen Mittel noch nicht zur Verfügung habe. Je nachdem wären andere Förderschritte zu planen und umzusetzen (vgl. Gogolin 2008, S. 84). Mit dem Instrument BESK(-DaZ) KOMPAKT rückt aber rein die Betrachtung und Förderung der „Bildungssprache Deutsch“ in den Mittelpunkt (vgl. Homepage des BMBWF: Sprachförderung²⁸).

Acht Interviewteilnehmer*innen führen bezüglich des vorgegebenen Instruments an, dass dieses „besser“ gegenüber dem alten Instrument gestaltet sei. Dieses sei gut konstruiert (GP), habe ein passendes Layout (AP) und sei übersichtlich (AP, DP, DL), gut gegliedert und farblich markiert (FP), kürzer (EP), einfacher (DP, DL), leichter (BL) und besser in der Handhabung (AL, CL). Eine Leiterin (CL) macht darauf aufmerksam, dass das alte Instrument aus rein sprachwissenschaftlicher Perspektive positiv zu bewerten wäre, den Pädagog*innen aber von Seiten der Ausbildung her das dazu notwendige linguistische Basiswissen gefehlt habe. Es ist diesbezüglich anzumerken, dass die Validität des alten Instruments 2.0 im fachwissenschaftlichen Diskurs ebenfalls angezweifelt wurde, da keine „testtheoretische Absicherung“ oder „Praktikabilitätsprüfung“ für das Instrument vorhanden ist (vgl. Döll 2019, S. 577-578). Zwei Teilnehmerinnen (CP, AL) führen bezüglich des neuen Beobachtungsbogens an, dass dieser trotz positiver Einschätzung gegenüber dem alten Bogen, zu wenig differenziert bzw. zu kurz sei.

In Bezug auf das Übergabebblatt merken acht Interviewteilnehmer*innen (AP, CP, DP, FP, GP, HP, BL, DL) an, dass hierbei die Zusammenarbeit mit der Schule fehle und unklar sei, welche Konsequenzen oder Handlungen sich aus den weitergegebenen Daten ergeben. Zwei Teilnehmerinnen (AP, AL) führen ihr Bedenken an, dass die Kinder durch die Ergebnisse des Beobachtungsbogens in der Schule möglicherweise benachteiligt werden könnten. Eine Leiterin (CL) weist darauf hin, dass die standardisierte Form des

²⁸ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: *Sprachförderung*. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/sf.html#heading_Sprachstandsfeststellungsinstrumente__BESK_KOMPAKT__und__BESK_DaZ_KOMPAKT__2 (abgerufen am 20.2.21).

Bogens eher an eine Bewertung erinnere als an ein Konzept, das der Förderung dienen soll. Die Art und Weise, wie der Beobachtungsbogen aufgebaut wird (Punkteskala; standardisiert), wird auch von zwei Pädagoginnen kritisch gesehen (EP, GP). Festzuhalten ist dennoch, dass fünf Teilnehmer*innen (DP, EP, GP, HP, DL) sich dafür aussprechen, dass das Übergabeblatt relevant für die Schule sein könnte, sei es, um Informationen über das Kind weitergeben zu können (EP, GP, DL), das Potenzial des Kindes aufzuzeigen (DP) oder grundsätzlich der Wunsch, dass die Arbeit der Pädagog*innen beachtet wird (HP).

Die befragten Pädagog*innen schildern zudem, inwiefern der neue Beobachtungsbogen hilfreich für die pädagogische Planung sein kann. Es wurde ersichtlich, dass keine der Pädagog*innen sich explizit auf BESK(-DaZ) KOMPAKT in der Planungskonzeption bezieht. Eine Pädagogin (GP) merkt dazu an, dass es den Pädagog*innen auch nicht nahe gelegt wird, den Bogen für die anschließende Planung zu nutzen. Drei Pädagog*innen machen demgegenüber darauf aufmerksam, dass BESK(-DaZ) KOMPAKT dennoch Hinweise (EP) oder Bewusstsein (BP) für die sprachliche Förderung geben könne und als Ergänzung der alltäglichen Beobachtung hilfreich sei (HP). Um ein differenzierteres Bild vom Kind zu erhalten, sei jedoch ein weiteres Hilfsmittel (z.B. Stufenplan vom Träger des Kindergartens) laut einer Pädagogin (CP) notwendig. Zusätzlich weist eine Pädagogin (FP) darauf hin, dass die vorgegebenen Beobachtungszeiträume (Sept.-Okt: Eingewöhnungszeit.; Mai-Juni: Kindergartenjahr läuft aus) den Planungen der Aktivitäten nicht dienlich seien.

Die Vereinbarkeit mit dem pädagogischen Alltag hinsichtlich der vorgeschriebenen Durchführung der Beobachtung wird von den Interviewteilnehmer*innen unterschiedlich eingeschätzt. Zwei Teilnehmerinnen (EP, BL) machen diesbezüglich darauf aufmerksam, dass die Vereinbarkeit auch von der jeweiligen Situation der Kindergartengruppe (BL) bzw. der Kinderanzahl (EP), die beobachtet werden soll, abhängt. Es wird auf den Personalmangel, die gegenwärtige Coronasituation und auf die fehlende Ausbildung der Pädagog*innen im Bereich *Sprachdiagnose* hingewiesen und aus diesem Grund die Kompaktversion des Instruments von einer Leiterin (CL) bevorzugt. Festzuhalten ist, dass sieben Teilnehmer*innen (AP, BP, CP, DP, EP, HP, AL) die Anwendung des Instruments als grundsätzlich gut durchführbar einschätzen, auch wenn ein Mehraufwand dahinter stehe (HP) bzw. sich die Zeit dafür genommen werden müsse (AP, CP, EP). Demgegenüber sehen drei Teilnehmerinnen (FP, GP, DL) die vorgesehene Durchführung der Sprachstandserhebung als schwierig an, da die derzeitigen Rahmenbedingungen, um

die Beobachtungen gut durchführen zu können, erschwert sind (GP) bzw. die tatsächlichen Vorgaben für die Durchführung der Beobachtungen nicht gut eingehalten werden können (FP, DL).

Auch die pädagogische Einschätzung bezüglich der Durchführung bzw. Auswertung des Beobachtungsbogens fällt ambivalent aus. Kritisch wird angemerkt, dass das Kind durch das Beobachtungsinstrument rein auf die deutsche Sprache reduziert werde (GP, DL) und somit nicht in seiner Gesamtheit wahrgenommen werden könne (GP). Drei Pädagoginnen (AP, EP, GP) äußern sich skeptisch gegenüber der reinen Punktevergabe in den einzelnen Sprachbereichen. Außerdem wird der Bogen von zwei Pädagog*innen (BP, HP) als stark reduziert wahrgenommen. Demgegenüber steht die Praktikabilität (HP) und Einfachheit (GP, HP) des Verfahrens, das klar beschrieben sei (FP, GP) und deutlich zeige, in welchem Bereich Förderbedarf bestehe (DP).

Auf die komprimierte Form des neuen Beobachtungsbogens wird von Seiten der Autorinnen der Anleitung des Beobachtungsbogens hingewiesen, um „ressourcenschonend“ vorgehen zu können. Zugleich wird auf die Aussagekraft der Ergebnisse aufmerksam gemacht, die trotz dieser Reduktion gewährleistet werden soll (vgl. Rössl-Krötzl & Breit, 2018, S. 5; Rössl-Krötzl & Breit, 2019, S. 5). Aufgrund des Verfahrens sollen Hinweise für die Sprachbildung und für die gezielte Sprachförderung bereitgestellt werden (vgl. ebd., S. 7; ebd., S. 7). Resultierend aus dieser Angabe rückt folgende Forschungsfrage dieser Arbeit in den Mittelpunkt der Betrachtung:

- *Inwiefern werden Maßnahmen zur sprachlichen Bildung und Sprachförderung aufgrund der Beobachtungen mit BESK(-DaZ) KOMPAKT gesetzt?*

Bevor diese Frage näher ergründet werden kann, ist zunächst festzuhalten, dass die Begriffe *Sprachbildung* und *Sprachförderung* nicht gänzlich eindeutig verstanden werden. Im fachwissenschaftlichen Diskurs wird zumeist von *Sprachbildung* gesprochen, wenn sprachliche Angebote (z.B. Lieder, Reime, Erzählungen) in das alltägliche Bildungsangebot im Kindergarten integriert und an alle Kinder gerichtet werden. Mit *Sprachförderung* wird zumeist ein gewisser „Sprachförderbedarf“ angesprochen (vgl. Kammermayer & Roux 2013, S. 515; H.d.V.) *Sprachförderung* fokussiert damit eine feste Zielsetzung und versteht sich eher als zusätzliches Angebot, das für bestimmte Kinder bereit gestellt wird (vgl. Jeuk 2021, S. 133; H.d.V.). Reich (2008) führt an, dass die Didaktik der Sprachförderung vermehrt die reflexive, systematische und thematische Vorgehensweise in den Vordergrund rückt und an die jeweiligen individuellen

Voraussetzungen des Kindes anknüpft (vgl. ebd., 2008, S. 51). Ein Angebot, das gezielt für die Sprachförderung konzipiert wird, kann einen Sprachbereich in den Vordergrund stellen, der gefördert werden soll (vgl. Knapp et al. 2010, S. 15-16).

Die Autorinnen der Anleitung zu BESK(-DaZ) KOMPAKT führen an, dass innerhalb der pädagogischen Praxis beide Formen des Angebots als einander ergänzend aufzufassen wären (vgl. Rössl-Krötzl & Breit, 2018, S. 30; Rössl-Krötzl & Breit, 2019, S. 28). Gemäß BESK(-DaZ) KOMPAKT zählen zur Sprachbildung: die „*Begriffsbildung* und *Wissenserweiterung*, die *sozial-kommunikative Sprachkompetenz*, *Vorleseaktivitäten* sowie die *Unterstützung der Mehrsprachigkeit*.“ (ebd., 2018, S. 28; H.i.O). Für die spezifische Sprachförderung, die im Kleingruppenformat vorgesehen sind, werden die Kriterienlisten des Beobachtungsbogens als Förderziele genannt (vgl. Rössl-Krötzl & Breit, 2018, S. 30; Rössl-Krötzl & Breit, 2019, S. 28).

Die Interviewteilnehmer*innen geben überwiegend an, dass für sie Sprachförderung mit einem gezielten Agieren (AP, BP, CP, DP, FP, AL, BL, CL) zusammenhängt: das an die sprachlichen Voraussetzungen der Kinder anknüpft (FP), für einen bestimmten Bereich der Sprache ein Angebot setzt (CP, DP, CL), sprachliche Defizite aufgreift (BL), verschiedene Kontexte aufsucht (BP) und das Erlernen einer Sprache anspricht (AP). Zudem wird darauf aufmerksam gemacht, dass Sprachförderung auch in den Alltag integriert werden kann (EP, DL). Eine Leiterin weist darauf hin, dass sie unter Sprachförderung die Förderung aller Sprachen, die das Kind betreffen, versteht (DL). Mit dem vorgeschriebenen Instrument BESK(-DaZ) KOMPAKT rückt die Sprachdiagnose und Sprachförderung der deutschen Sprache in den Fokus (vgl. Rössl-Krötzl & Breit, 2018, S. 30; Rössl-Krötzl & Breit, 2019, S. 28).

Nicht gänzlich eindeutig wird der Begriff *Sprachbildung* beschrieben: es kann festgehalten werden, dass Sprachbildung sich über eine längere Zeitspanne entwickelt (CP, DP, GP), im Kindergartenalltag täglich präsent ist (DP, GP, AL) und als Fundament (HP) oder Verfügbarkeit von etwas (CP) verstanden wird. Das Umfeld (BL) kann Sprachbildung bereitstellen, dem Kind können bestimmte Aspekte (z.B. Sachinhalte) vermittelt werden (FP) und diese wird als umfassend (AP) bzw. ganzheitlich (BP) beschrieben.

Zum einen wurde mittels der Leitfadenterviews erhoben, wie die Planung und Durchführung der Sprachförderung im jeweiligen Kindergarten aussieht. Zum anderen wurde versucht festzustellen, welche Angebote und Maßnahmen direkt auf die Erhebung

mittels BESK(-DaZ) KOMPAKT zurückzuführen sind. Bezüglich dessen ist festzuhalten, dass lediglich zwei Pädagoginnen anführen, den Beobachtungsbogen direkt für ihre eigene pädagogische Arbeit zu nutzen: AP führt an, dass sie nach der Sprachstandserhebung Angebote gezielter planen kann. EP merkt an, dass sie eher alltägliche Situationen durch die Ergebnisse des Instruments versucht zu beeinflussen und bewusst auszugestalten. Zwei Teilnehmerinnen (AP, AL) ergänzen, dass eine vermehrte Fokussierung auf den sprachlichen Bereich innerhalb der vorgegebenen Beobachtungszeiträume liegt. Demgegenüber weisen drei Teilnehmerinnen (FP, AL, BL) darauf hin, dass allein aufgrund der Erhebung keine Maßnahmen gesetzt werden.

Vier Teilnehmerinnen (AP, BP, EP, BL) führen an, dass die externe Sprachförderkraft, die von der Stadt Wien zur Verfügung gestellt wird, nur dann im jeweiligen Kindergarten tätig wird, wenn „genügend“ Kinder Sprachförderbedarf gemäß dem Instrument aufweisen. Unklar sei jedoch, welche Anzahl an Kindern es benötige, um die besagte Unterstützung zur Verfügung gestellt zu bekommen (EP, BL). Eine Leiterin stellt die Qualität dieser Maßnahme in Frage, da die externen Sprachförderkräfte, ihrer Erfahrung nach, über zu geringe sprachliche Kompetenzen und linguistisches Wissen verfügen – zudem die Stundenvergabe auch zu schnell passiere und das Thema Sprachförderung damit vermeintlich erledigt wäre. Dennoch betont sie, dass es positiv ist, eine zusätzliche Betreuungsperson für die Kinder zur Verfügung zu haben. Drei Teilnehmer*innen (CP, HP, DL) führen an, dass die zusätzliche Sprachförderkraft eigene Angebote im Sinne der Sprachförderung setzt und es ihm*ihr möglich ist, sich ausschließlich auf die Sprachförderung zu konzentrieren (CP). Eine Leiterin (DP) führt an, dass die Angebote der externen Sprachförderkraft sich allerdings nicht auf die erhobenen Daten von BESK(-DaZ) KOMPAKT beziehen.

Resultierend daraus ist zu fragen, welche Relevanz der festgestellte „Förderbedarf“ für die Interviewteilnehmer*innen in der alltäglichen pädagogischen Praxis hat. Grundsätzlich weisen zwei Teilnehmer*innen (FP, AL) darauf hin, dass das neue Instrument nun klar ersichtlich werden lässt, wann „Förderbedarf“ besteht. Für die tägliche Kindergartenpraxis spielt der Förderbedarf eine unterschiedliche Rolle: Drei Teilnehmerinnen (BP, CP, AL) führen an, dass dieser für sie nicht relevant ist. Drei Teilnehmerinnen (EP, GP, HP) beschreiben eine geringe Rolle. Demgegenüber weist eine Pädagogin (AP) darauf hin, dass für sie der festgestellte Förderbedarf einen hohen Stellenwert hat bzw. weist eine Leiterin (CL) darauf hin, dass die externen Sprachförderkräfte Auskunft über den festgestellten Förderbedarf haben möchten.

Bezüglich der Angebote für die Sprachförderung, die außerhalb der Kindergartengruppe stattfinden, wird von zwei Leiterinnen (BL, DL) angeführt, dass der Förderbedarf nicht ausschlaggebend für die Aktivitäten sei, da allen Kindern diese zusätzliche Förderung geboten werden möchte. Ergänzend führt eine Leiterin (BL) dazu an, dass die Kinder mit festgestelltem Förderbedarf allerdings öfters zu den zusätzlichen Angeboten eingeladen werden.

Bezüglich der konkreten Planung für die Sprachförderung ist festzustellen, dass sich zehn Teilnehmer*innen (AP, BP, DP, EP, FP, GP, HP, AL, CL, DL) auf das Planungskonzept des Trägers (Wiener Kinderfreunde) beziehen. Beispielsweise wird der Wochenplan erwähnt, in welchen Aktivitäten im Sinne der Sprachförderung integriert werden (AP, BP, DP, EP, FP, GP, HP, CL). Eine Leiterin (BL) weist darauf hin, dass eine Monatsplanung eigens für die Sprachförderung in ihrem Kindergarten vorgesehen ist, welche sich nach den Themen und Lotusplänen der Kindergartengruppen ausrichten. Zwei Teilnehmerinnen (CP, CL) führen an, dass die zusätzliche Sprachförderkraft eine eigene Planung ausschließlich für die Sprachförderung anlegt. Ergänzend dazu erwähnen zwei Pädagoginnen (CP, EP) bezüglich der Aktivitäten im Sinne der Sprachförderung, dass es ihnen wichtig sei, alle Bildungsbereiche ausgeglichen zu fördern. Die zusätzliche Sprachförderkraft habe demgegenüber die Möglichkeit, sich ausschließlich nur auf die Förderung der Sprache(n) zu fokussieren (CP). Wie die Planungen, die eigens für die Sprachförderung angelegt werden, aussehen, wurde nicht weiter beschrieben.

Sieben Interviewteilnehmer*innen (BP, DP, EP, HP, AL, CL, DL) machen auf die Handlungen aufmerksam, die im Sinne der Sprachförderung verstanden werden und neben den gezielten Angeboten in den Alltag integriert werden. Es werden verschiedene sprachliche Aktivitäten (z.B. Singen, Reime, Fingerspiele, Bilderbücher) in den Kindergartenalltag eingeplant (EP, HP, AL, DL), Sprechanlässe aufgegriffen (BP, CL, DL), Alltagssituationen (z.B. Mittagessen, Spiele, Bildbeschreibung) sprachlich bewusst ausgestaltet (BP) und das Sprechen der Kinder untereinander gefördert (BP). Dies ist im Sinne der alltagsintegrierten Sprachfördermöglichkeiten zu verstehen, deren Relevanz im pädagogischen Fachdiskurs ebenfalls betont wird (vgl. Jungmann et al., 2018; Jampert et al. 2006). Daneben werden verschiedene Inhalte, Methoden und Materialien genannt, die für die Förderung der sprachlichen Kompetenz in der Praxis eingesetzt werden. Betont wird in diesem Kontext, dass nicht nur andere Bildungsbereiche bzw. Aktivitäten für die Sprachförderung genutzt werden (DP, BP, AP, AL, DL, FP), sondern auch angesprochen wird, dass jeder Gegenstand als Ausgangspunkt für das Verbalisieren darstellen kann

(HP). Es wurde im theoretischen Teil dieser Arbeit bereits angeführt, dass jegliche Situation und jegliches Material für die Sprachförderung dienlich sein kann, sofern das sprachliche Angebot sich nach den Voraussetzungen des Kindes ausrichtet und bewusst gestaltet wird (vgl. Ruberg & Rothweiler 2010, S. 156). Darüber hinaus geben zwei Pädagoginnen (DP, GP) an, dass sie versuchen, in der Kindergartengruppe voneinander zu lernen. Dazu werden die sprachlichen Ressourcen der Kinder aufgegriffen (GP) und mehrsprachige Materialien miteinbezogen (GP) oder selbst entwickelt (CL). In Bezug auf das Erzählen von Geschichten werden nicht nur Bilderbücher genannt (AP, DL), wie es auch in der Anleitung zu BESK-KOMPAKT der Fall ist (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 32-33), sondern auch das *Kamishibai* (DP, FP, CL), welches für das Nacherzählen von Geschichten eingesetzt und als „Bilderbuchtheater“ beschrieben wird (FP).

5.2 Perspektive(n) für die Sprachförderung im elementarpädagogischen Bereich

Abschließend kann gefragt werden, welche Bedingungen aus pädagogischer Sichtweise notwendig wären, um eine gelungene Sprachförderung in der Praxis zu etablieren. Im Kapitel *Sprachbildung und (gezielte) Sprachförderung im Elementarbereich* dieser Arbeit wurden die verschiedenen Möglichkeiten für die Sprachförderung exemplarisch aufgezeigt (Ansätze, Planungsmöglichkeiten, Prinzipien, Inhalte, Methoden und Materialien). Darunter wurde auch das reflektierte sprachliche Handeln angeführt, das Sprachförderstrategien beinhalten kann (vgl. Hopp et al. 2010; Löffler & Vogt 2020). Den Pädagog*innen wird in diesem Kontext die Aufgabe zugesprochen, das sprachliche Handeln und Fördern bewusst zu gestalten – dementsprechend werden diese als „einfühlsame Kommunikationspartner“ und „Sprachvorbilder“ beschrieben (vgl. Itel & Schönfelder 2020, S. 106).

Innerhalb der Leitfadeninterviews wurde nach dem Verständnis der Rolle der Pädagog*innen in Bezug auf die Sprachförderung gefragt. Acht Teilnehmer*innen (AP, CP, DP, GP, HP, AL, CL, DL) teilen die Ansicht des (Sprach-)Vorbilds. Zudem wird die Relevanz dieser Rolle in Bezug auf die Sprachförderung von vier Teilnehmerinnen betont (EP, FP, GP, AL). Es wird angeführt, dass die Pädagog*innen sehr viel Zeit mit den Kindern (EP, GP, HP, AL) verbringen. Zudem wird angesprochen, dass die Kinder häufig das Verhalten der Erwachsenen imitieren (HP) und genau hinsehen (GP). Der bewusste Umgang mit Sprache wird verdeutlicht, indem Tonfall und Register (HP), Wortwahl und

Genderaspekte (AP), Artikulation (DL, CL) und die Art und Weise des Sprechens (DL) thematisiert werden. Dem Kind solle Variation im alltäglichen Sprachgebrauch nähergebracht werden (AP), grundsätzlich sei es wichtig, viel zu reden und zu erklären (AL). Als Voraussetzung dafür wird auch die Sprachkompetenz der Pädagog*innen angesprochen, die zu der Vermittlung der Sprache vorhanden sein sollte (BL). Eine Pädagogin (DP) zeigt die Möglichkeit auf, sich selbst sprachlich auf bestimmte Aktivitäten oder Themen gezielt vorzubereiten.

Darüber hinaus ist festzuhalten, dass nicht nur den Pädagog*innen eine wichtige Rolle zukommt, sondern auch anderen Personen Relevanz zugesprochen wird. Darunter fallen das familiäre Umfeld des Kindes (AP, BP, DP, EP, GP, AL, CL), das gesamte Umfeld des Kindergartens (z.B. bestehend aus Assistent*innen, zusätzliche Sprachförderkräfte, Vorschulerzieher*in, Schüler*innen, Zivildienstler, mehrsprachige Kolleg*innen, andere Kinder) (AP, BP, EP, FP, GP, HP, AL, BL, DL) und schließlich alle Personen, die eine Beziehung zu dem Kind aufbauen bzw. mit diesem in Verbindung stehen (BP, DP, BL, CL, DL).

Des Weiteren werden pädagogische Anliegen formuliert, die für die Praxis als relevant erachtet werden. Hervorzuheben ist, dass sich drei Teilnehmer*innen (AP, BL, CL) grundsätzlich mehr pädagogisches Fachpersonal für die Kindergärten wünschen würden. Eine Leiterin (CL) betont in diesem Zusammenhang die notwendige Ausbildung für das pädagogische Fachpersonal (linguistisches Basiswissen, Sensibilisierung, Selbstreflexion). Den Pädagog*innen sollte es ermöglicht werden, auch im Alltag gezielt Sprachanlässe wahrzunehmen und zu nutzen (AL, CL). Daraus resultierend wird auch der Gedanke formuliert, nicht nur korrekatives Feedback anzubieten – wie es beispielsweise im Praxisbuch von Löffler und Vogt (2020, S. 61-62) oder auch in der Anleitung für BESK(-DaZ) KOMPAKT von Rössl-Krötzel und Breit (2018, S. 30; 2019, S. 32) vorgeschlagen wird – sondern auch den sprachlichen Fortschritt des Kindes aufgrund der Äußerung wahrnehmen zu können. Dazu benötige es aber linguistisches Wissen (CL).

Betont wird, dass Sprachförderung mit Freude (CL), Spaß (HP) und dem Spielerischen (EP) verbunden werden sollte und verschiedene Kontexte (CL) und Zugänge (Materialien/Sozialformen) (HP) nutzen könne. Der Spracherwerb des Kindes sollte begleitet (BP, CL) und dem Kind sollte Zeit gegeben werden, um sein Potenzial entfalten zu können (CP). Auch Sprachförderung könne dazu dienen, die bereits vorhandenen Kompetenzen des Kindes zu stärken (AP). Eine „Defizitorientierung“ wird abgelehnt

(CP). Wichtig sei es, das Kind nicht aufgrund eines festgestelltem Förderbedarfs Ausgrenzung erfahren zu lassen (AL).

Sechs Interviewteilnehmer*innen (AP, CP, CL, DP, GP, DL) weisen auf die Relevanz von Deutsch als Zweitsprache bzw. von Mehrsprachigkeit hin. Eine Leiterin (DL) betont, dass eine veränderte Sichtweise in Bezug auf das Thema Mehrsprachigkeit notwendig ist: „Von: Ja, das Kind kann kein Deutsch, zu: das Kind kann so viele Sprachen.“ (DL_28.5.21, Pos. 100). Es wird darauf aufmerksam gemacht, dass alle Sprachen in den Kindergartenalltag miteinbezogen werden können (CP, DP), die sprachlichen Ressourcen der Kolleg*innen genutzt werden können (CP) und der „Sprachhierarchie“ (im Sinne von der Wertigkeit von Sprachen) entgegengewirkt werden sollte (CL). Es sei wichtig, auch den Sprachstand der Erstsprache des Kindes zu berücksichtigen und diesbezüglich von außen eine Unterstützung zu bekommen (z.B. Sprachförderkraft, Dolmetscher*in) (AP) sowie auch die Erstsprache des Kindes zu beachten und zu fördern (DP).

In Bezug auf das vorgeschriebene Instrument BESK(-DaZ) KOMPAKT wird das Anliegen formuliert, dieses differenzierter anzulegen (CP) oder weitere Komponenten (z.B. Notiz von „Auffälligkeiten“, im logopädischen Bereich) (AP, BL) miteinzubeziehen. Eine beschreibende Komponente fehle dem Beobachtungsbogen sowie weitere Impulse für die Erhebung des Sprachstandes (AP). Zudem sei es wichtig, Klarheit zu schaffen, inwiefern die Ergebnisse nach der Erhebung eingesetzt werden (AP). Es wird dafür plädiert, dass das Instrument wahr- und ernstgenommen wird und in der Schule weiter Beachtung findet (BP).

6. Reflexion, Resümee und Ausblick

Im Sinne des formulierten Kriteriums der *Relevanz* soll festgehalten werden, für welchen Bereich die beschriebene Ergebnisse Bedeutung erlangen können und inwiefern diese zum Wissensstands des Forschungsfeldes beitragen (vgl. Steinke 2019, S. 330; H.d.V.). Die Ergebnisse dieser Arbeit lassen sich ins Feld der Elementarpädagogik einfügen. Der Bereich *Sprachdiagnose* und insbesondere der Bereich *Sprachförderung* wurde ins Zentrum der Betrachtung gerückt. Da das Instrument BESK(-DaZ) KOMPAKT seit dem Kindergartenjahr 2019/2020 verpflichtend in den österreichischen Kindergärten zum

Einsatz kommt (BMBWF: Sprachförderung²⁹) und bisher keine wissenschaftliche Evaluierung, die unabhängig von den Autorinnen des neuen Instruments geschieht, vorgesehen ist (vgl. Weichselbaum & Blaschitz 2019, S. 170), wurde versucht, den Einsatz des Instruments in der Praxis näher zu ergründen. Da nicht nur politische Motive (z.B. Bereitstellung von Fördermitteln), sondern auch pädagogische Anliegen (z.B. Planung) mit dem Einsatz von Sprachstandserhebungsinstrumenten verfolgt werden (vgl. Decker-Ernst 2019, S. 146), war es dieser Arbeit ein Anliegen, die Sichtweise und Expertise des pädagogischen Fachpersonals in den wissenschaftlichen Diskurs ein Stück weit einzubringen.

In Bezug auf die *Limitation* der Ergebnisse (vgl. Steinke 2019, S. 329; H.d.V.) kann festgehalten werden, dass die Interviewteilnehmer*innen im Raum Wien tätig und einem Kindergartenträger (Wiener Kinderfreunde) zugehörig sind. Insofern ist die Sichtweise und Erlebniswelt der Pädagog*innen und Kindergartenleiterinnen auf diesen Raum fokussiert. Mit der Berücksichtigung der *reflektierten Subjektivität* (vgl. Huber & Lehmann 2016, S. 263; H.d.V.) soll nochmals festgehalten werden, dass die Forschende in einem kollegialen Verhältnis zu den Interviewteilnehmer*innen steht, da sie selbst als Pädagogin bei den Wiener Kinderfreunden zum gegebenen Zeitpunkt tätig ist. Dementsprechend befindet sich die Forschende selbst laufend in der pädagogischen Praxis. Der Leitfaden für die Interviews mit den teilnehmenden Kindergartenleiterinnen und Pädagog*innen wurde durch die theoretische Auseinandersetzung mit dem zu beleuchtenden Gegenstand, und unter Einbezug des Feedbacks von Mag^a. Dr.ⁱⁿ Blaschitz, selbst erstellt. Der Interviewleitfaden diente dazu, einerseits bestimmte Themen und Aspekte ansprechen und andererseits eine Vergleichbarkeit, bis zu einem gewissen Grad, herstellen zu können (vgl. Misoch 2015, S. 13-14). Verbale Daten, die in einer Interviewsituation generiert werden, gelten stets als „co-konstruiert“, insofern sie in der jeweiligen Kommunikationssituation entstanden sind (vgl. Daase, Hinrichs & Settineri 2014, S. 119). Um die jeweilige Kommunikationssituation transparent werden zu lassen, wurden die geführten Gespräche dokumentiert (vgl. Anhang dieser Arbeit: Datenblätter und Transkripte). Gemäß der strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) wurden die gewonnenen Daten analysiert und anschließend bezogen auf die gestellten Forschungsfragen und den zuvor erarbeiteten theoretischen Hintergründen diskutiert. Da qualitative Interviews einen Einblick in Lebensbereiche, in unterschiedliche Sichtweisen

²⁹ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: *Sprachförderung*.
<https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/sf.html> (abgerufen am 28.6.21).

und gesellschaftliche Realitäten gewährleisten (vgl. Misoch 2015, S. V), soll genau dies als Geltungsanspruch für die gewonnenen Ergebnisse gelten. Durch diese Arbeit wurde ein Einblick in den Lebensbereich der Elementarpädagogik gegeben, die unterschiedlichen Sichtweisen der interviewten Kindergartenleiterinnen und Pädagog*innen wurden zusammengetragen und die gesellschaftliche Realität der Wiener Kindergärten (Träger: Wiener Kinderfreude) wurden näher beleuchtet. Hinsichtlich der umrissenen Ergebnisse bleibt die Frage offen, inwiefern die Pädagog*innen außerhalb des angegebenen Raumes mit BESK(-DaZ) KOMPAKT konkret arbeiten und wie sie das Instrument einschätzen und bewerten würden. Als Perspektive für weitere Forschungsvorhaben wäre ein Forschungsdesign denkbar, das österreichweit die Sichtweise und Expertise der Pädagog*innen in den Diskurs miteinbeziehen kann.

Neben theoretischen Vorgaben und Möglichkeiten im Bereich der Sprachdiagnose und Sprachförderung wurde ein Einblick in die pädagogische Praxis, in der angegebenen Reichweite, gewährleistet. Im Kapitel *Sprachdiagnose* wurde aus theoretischer Perspektive festgehalten, dass Beobachtungsverfahren grundsätzlich als „gewinnbringend“ für die (individuelle) Sprachförderung eingestuft werden (vgl. Gültekin-Karakoç 2019, S. 108). Beobachtungsverfahren werden in der Regel vom internen pädagogischen Fachpersonal angewandt – mit dieser Vorgehensweise ist es möglich, einen längeren Zeitraum ins Auge zu fassen und das gesamte sprachliche Handeln des Kindes zu berücksichtigen (vgl. ebd. S. 107). Es wird grundsätzlich dafür plädiert, den langzeitigen und dynamischen Prozess der Sprachaneignung im Blick zu haben und nicht nur einen Zeitpunkt zur Erfassung des Sprachstandes heranzuzuziehen (vgl. Ehlich 2007, S. 25; Gogolin 2008, S. 84; Kany & Schöler 2010, S. 118), denn durch den U-förmigen Verlauf der Sprachaneignung scheint es oftmals zu einer sprachlichen Regression zu kommen, die aber vielmehr auf Prozesse des Lernens rückführbar sind (vgl. Ehlich 2007, S. 25). Als Voraussetzung für die Anwendung eines Verfahrens gilt es, dass die Anwender*innen über „linguistische Kenntnisse“ und „sprachanalytische Fähigkeiten“ verfügen, um dieses zielgerichtet anwenden zu können (vgl. Döll 2019, S. 574). Es wird darauf aufmerksam gemacht, dass strukturierte Beobachtungsbögen und eine systematische Vorgehensweise dazu beitragen können, Beobachtungsfehler zu vermindern (vgl. Gültekin-Karakoç 2019, S. 107). Das Mercator-Institut (2013) formulierte zehn Qualitätsmerkmale, die als Orientierungsrahmen für Sprachstandserhebungsverfahren gelten können. Dazu zählen: die Berücksichtigung sprachlicher Basisqualifikationen, die klassischen Gütekriterien der Testtheorie

(Objektivität, Reliabilität, Validität), die Normierung, die Fehlerquote, die Qualifizierung des pädagogischen Fachpersonals, zeitliche Anforderungen, die Berücksichtigung von Mehrsprachigkeit und die Spezifität der Diagnostik (vgl. Mercator-Institut 2013, S. 7-8). In Bezug auf BESK(-DaZ) KOMPAKT ist festzuhalten, dass bisher keine Evaluierung des Verfahrens geplant ist (vgl. Weichselbaum & Blaschitz 2019, S. 170). Insofern kann in Anbetracht der formulierten Qualitätsmerkmale des Mercator-Instituts aus theoretischer Sicht dieser Arbeit wenig ausgesagt werden. Festzuhalten ist dennoch, dass die Validität des vorangegangenen Verfahrens BESK(-DaZ) 2.0 angezweifelt wird (vgl. Döll 2019, S. 577-578). Zudem könne BESK(-DaZ) KOMPAKT nicht als „linguistisch fundiertes normiertes Sprachstandserhebungsinstrument“ gelten (vgl. Weichselbaum & Blaschitz 2019, S. 170).

Im empirischen Teil dieser Arbeit wurde in der angegebenen Reichweite aus der Perspektive der befragten Pädagog*innen festgestellt, dass das neue Instrument BESK(-DaZ) KOMPAKT aufgrund seiner Einfachheit und Praktikabilität, überwiegend positiv eingeschätzt wird. Das alte Instrument BESK(-DaZ) 2.0 setzte linguistisches Wissen, das den (angehenden) Pädagog*innen zum Teil gefehlt habe, voraus (vgl. Analyse: Gesamteindruck). Dennoch wird der neue Beobachtungsbogen als „ausbaufähig“ oder „verbesserungsfähig“ beschrieben. Angeführt wird, dass der Bogen umfassender bzw. differenzierter in Anbetracht der Erhebung des Sprachstandes sein könnte (vgl. Analyse: Notenskala). Festzuhalten ist, dass die Anwendung des Instruments großteils von personellen Ressourcen, aber auch von der Organisation im Team abhängig ist (vgl. Analyse: gute Anwendung von personellen Ressourcen abhängig; Anwendung von der Organisation abhängig). In Bezug auf das Übergabeblatt ist festzustellen, dass eine Zusammenarbeit mit der Schule kaum vorhanden ist und den Pädagog*innen kein Einblick gewährleistet wird, wie mit den Ergebnissen weitergearbeitet wird (vgl. Analyse: Übergabeblatt).

Aufgrund dieser Angaben lässt sich die Frage aufwerfen, ob das verpflichtende Instrument der durchgeführten Sprachförderung in der Praxis dienlich ist. Im Kapitel *Sprachförderung* wurde festgestellt, dass Vorschläge für eine konkrete Planung, Dokumentation oder Reflexion für die Sprachförderung unter den „Leitideen“ gemäß BESK(-DaZ) KOMPAKT nicht angeführt werden. Von den Möglichkeiten, die in Kapitel 2 *Sprachbildung und (gezielte) Sprachförderung* aufgezeigt wurden, wird nur ein Bruchteil in den „Leitideen“ in der Anleitung des Beobachtungsbogens beschrieben. Insofern kann der Eindruck gewonnen werden, dass BESK(-DaZ) KOMPAKT bei der

Erhebung des Sprachstandes stehen bleibt. Dieser Eindruck wird durch die Sichtweise der befragten Pädagog*innen verstärkt, indem diese angeben, dass die Ergebnisse des Sprachstandserhebungsinstruments nicht explizit für die pädagogische Planung herangezogen werden (vgl. Nützlichkeit für die Planung). Für die eigene pädagogische Planung diene BESK(-DaZ) eher dazu, ein Bewusstsein für Sprachförderung zu schaffen (vgl. Nützlichkeit für die Planung). Die „Leitideen“ zur Sprachbildung und Sprachförderung, die in der Anleitung des Beobachtungsbogens gegeben werden, sind nach Angaben der befragten Pädagog*innen großteils nicht maßgeblich für die von den Pädagog*innen bereitgestellte Sprachförderung (vgl. Analyse: Einsatz der Leitideen zur Sprachbildung und Sprachförderung). Auch in der Schulung für die Anwendung des Instruments werde nur die Sprachdiagnose zum Thema gemacht – die Sprachförderung werde nicht thematisiert (vgl. Analyse: professionelle Einschulung neuer Bogen).

Der festgestellte Förderbedarf gemäß dem Instrument spielt für die befragten Pädagog*innen eine unterschiedliche – dementsprechend auch keine eindeutige – Rolle (vgl. Analyse: Förderbedarf). Laut der Anleitung des Beobachtungsbogens seien für jene Kinder mit „Förderbedarf“ Angebote der „spezifischen Sprachförderung“ in der Kleingruppe bereitzustellen. Als Förderziele gelten jene Kriterien des Beobachtungsbogens (vgl. Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 28; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 30). Unter dieser Angabe bleibt allerdings offen, wie die geplanten Angebote *konkret* zu gestalten seien. Hinweise bezüglich Regelmäßigkeit, Dauer, Gruppengröße oder Methodik werden nicht gegeben. Laut den befragten Pädagog*innen wird der festgestellte Förderbedarf vielmehr hinsichtlich der Zuteilung einer zusätzlichen Sprachförderkraft, die von der Stadt Wien zur Verfügung gestellt wird, relevant. Wobei festzuhalten ist, dass für die pädagogischen Fachkräfte nicht klar ersichtlich ist, ab welcher Kinderanzahl mit „zusätzlichem Förderbedarf“ eine externe Sprachförderkraft dem jeweiligen Kindergarten bereitgestellt wird (vgl. Analyse: zusätzliche Sprachförderkraft). Es soll in diesem Kontext darauf aufmerksam gemacht werden, dass es hinsichtlich eines diagnostischen Verfahrens zu unterscheiden gilt, ob es der Selektion bzw. der Zuweisung (z.B. Erhebung des Sprachförderbedarfs und Zuweisung von Fördermitteln) oder der Förderung (z.B. Erstellen einer Förderplanung) dienen soll (vgl. Gültekin-Karakoç 2019, S. 98-99; Reschke 2018, S. 2). Mit dem Verfahren BESK(-DaZ) KOMPAKT wird von offizieller Seite aus (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung / Entwicklerinnen des Verfahren) beides (Zuweisung und Förderung) versucht. Die Kompaktversion von BESK(-DaZ) hat sich das Ziel gesetzt, „trotz inhaltlicher und

formaler Komplexität der Anforderungen an das Beobachtungsverfahren auf eine größtmögliche Kürze, Klarheit und Einfachheit [zu] achten, um die Anwendung (Durchführung und Auswertung) in der Praxis zu erleichtern.“ (Rössl-Krötzl & Breit 2018, S. 6; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 6). Aus theoretischer Perspektive ist festzuhalten, dass zumeist ein Methodenpluralismus vorgeschlagen wird, um der Aufgabe der gezielten Sprachförderung gerecht zu werden (vgl. Jeuk 2021, S. 86-86; Decker-Ernst 2019, S. 157; Gültekin-Karakoç 2019, S. 109; Kany & Schöler 2010, S. 100). Es gilt damit in Frage zu stellen, ob die Kompaktversion des Verfahrens dieser umfassenden Aufgabe überhaupt gerecht werden kann. Zumal das Verfahren in der Praxis kaum für die Planung der Sprachförderung, laut den Interviewteilnehmer*innen, konkret herangezogen wird.

Folgendes kann aufgrund der theoretischen und empirischen Auseinandersetzung in Bezug auf die Verbesserung des Verfahrens für die Praxis vorgeschlagen werden:

Grundsätzlich gilt es in Frage zu stellen, ob es zielführend ist, ein- und dasselbe Verfahren für die Zuweisung (Bereitstellung von Fördermitteln) und Förderung (Planungshilfe) einzusetzen. Bleibt es bei einem Verfahren, so sollte dieses differenzierter den Sprachstand des Kindes widerspiegeln sowie Freiräume für Notizen und Ergänzungen für die pädagogische Fachkraft zur Verfügung stellen. Zugleich ist es notwendig, das Verfahren auf die Ausbildung bzw. Fortbildung der Pädagog*innen abzustimmen. Für die Anwendung des Verfahrens sollte ausreichend Personal zur Verfügung stehen sowie die bessere Organisation im Team forciert werden. Das Verfahren sollte sich nicht auf die Sprachdiagnose beschränken, sondern konkrete Vorschläge für die Planung der Sprachförderung bereitstellen, damit diese auch genutzt werden (können). Zudem wird aus pädagogischer Perspektive das Anliegen formuliert, das gesamte Kind mehr im Blick zu haben und nicht nur die Defizite in der deutschen Sprachkompetenz hervorzukehren. Auch wenn die Praktikabilität und Einfachheit des Verfahrens für die Durchführung bestätigt wurde, ist in Frage zu stellen, welchen Nutzen das Verfahren letztendlich durch diese Reduktion aufweist. Es sollte ersichtlich sein, inwiefern die erhobenen Daten weiter verwendet werden (z.B. in der Schule, für die Bereitstellung von externen Sprachförderkräften), und welche Konsequenzen sich aus diesen gesammelten Daten ergeben. Ergänzend kann angeführt werden, dass ein Bewusstsein für einen reflektierten Sprachgebrauch geschaffen werden sollte. Die Vorbildfunktion der Pädagog*innen ist maßgeblich, aber auch andere Personen (z.B. das gesamte Kindergartenteam, Familie, Peers) sind entscheidend für die sprachliche Aneignung des Kindes. Insofern sollte das

gesamte Kindergartenteam für den Bereich *Sprachförderung* sensibilisiert und (wenn möglich) die Zusammenarbeit mit dem familiären Umfeld des Kindes gesucht werden.

Zu guter Letzt ist in Bezug auf das derzeit eingesetzte Verfahren BESK(-DaZ) KOMPAKT festzustellen, dass die Qualität des Verfahrens aus theoretischer Sicht in Frage gestellt wird (vgl. Döll 2019; Weichselbaum & Blaschitz 2019) sowie die Nützlichkeit des Verfahrens für die Sprachförderung aus empirischer Sicht als eingeschränkt zu beschreiben ist (vgl. Kapitel 4: Analyse). Es kann in Anbetracht der gewonnenen Ergebnisse somit in Frage gestellt werden, ob das verpflichtende „förderdiagnostische“ Sprachstandserhebungsinstrument tatsächlich der umgesetzten Sprachförderung in der Praxis dienlich ist.

V Bibliographie und Verweise

Literaturangaben

- Ahrenholz, B. (2017). Erstsprache – Zweitsprache – Fremdsprache. In B. Ahrenholz & I. Oomen-Welke (Hrsg.): *Deutsch als Zweitsprache* (4., vollständig überarbeitete und erweiterte Aufl., S. 3-20). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Borkowski, S., & Schmitt, A. (2013). Ressourcenorientierung in der Elementarpädagogik. In R. Geene, C. Höppner, & F. Lehmann (Hrsg.), *Ressourcen, Resilienz, Respekt. Ein multidisziplinäres Arbeitsbuch zur Kindergesundheit* (S. 279-303). Bad Gandersheim: Verlag Gesunde Entwicklung.
- Bredel, U. (2007): Sprachstandsmessung – eine verlassene Landschaft. In Ehlich, K. et al. (Hrsg.), *Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund* (S. 77-119). Bonn, Berlin: BMBF.
- Burwitz, E. & Steininger, I. (2016). Inhaltsanalyse. In D. Caspari, F. Klippel, M.K. Legutke & K. Schramm (Hrsg.). *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Ein Handbuch* (S. 256-269). Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Chilla, S. (2020). Mehrsprachige Entwicklung. In S. Sachse, A. Buschmann & A.K. Bockmann (Hrsg.), *Sprachentwicklung: Entwicklung – Diagnostik – Förderung im Kleinkind und Vorschulalter* (S. 109-130). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Daase, A., Hinrichs, B. & Settinieri, J. (2014). Befragung. In J. Settinieri, A. Feldmeier, N. Gültekin-Karakoç, C. Riemer (Hrsg.), *Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung* (S. 103-122). Paderborn 2014.
- Decker-Ernst, Y. (2019). Sprachdiagnostik im Elementarbereich. S. Jeuk & J. Settinieri (Hrsg.), *Sprachdiagnostik Deutsch als Zweitsprache. Ein Handbuch* (S. 139-161). Berlin, Boston: De Gruyter.
- Döll, M. (2019). Sprachdiagnose durch Beobachtung. In S. Jeuk & J. Settinieri (Hrsg.), *Sprachdiagnostik Deutsch als Zweitsprache. Ein Handbuch* (S. 569-583). Berlin, Boston: De Gruyter.
- Ehlich, K. (2007). Sprachaneignung und deren Feststellung bei Kindern mit und ohne Migrationshintergrund: Was man weiß, was man braucht, was man erwarten kann. In K. Ehlich, et al. (Hrsg.), *Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund* (S. 11-75). Bonn, Berlin: BMBF.
- Ehlich, K., Bredel, U. & Reich, H.H. (2008). Sprachaneignung – Prozesse und Modelle. In ders. (Hrsg.), *Referenzrahmen zur altersspezifischen Sprachaneignung* (S. 9-34). Bonn, Berlin: BMBF.
- Reichert-Garschhammer, E. (2013). Sprachliche Bildung im Kontext von Partizipation, Ko-Konstruktion und Inklusion – Kindertageseinrichtungen auf dem Weg. In C. Kieferle, E. Reichert-Garschhammer, & F. Becker-Stoll (Hrsg.), *Sprachliche Bildung von Anfang an. Strategien, Konzepte und Erfahrungen* (S. 34-50). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Geissler, C., Giener-Grün, A., & Wustmann, C. (2011). Elementarpädagogische Diskurse in Österreich. In R. Mikula, & H. Kittl-Satran (Hrsg.), *Dimensionen der Erziehungs- und Bildungswissenschaft* (S. 69-88). Graz: Leykam.

- Gogolin, I. (2008). Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund im Elementarbereich. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 11, 79-90.
- Gültekin-Karakoç, N. (2019). Sprachdiagnostische Grundverfahren. In S. Jeuk & J. Settinieri (Hrsg.), *Sprachdiagnostik Deutsch als Zweitsprache. Ein Handbuch* (S. 97-116). Berlin, Boston: De Gruyter.
- Helfferrich, C. (2011). *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews* (4. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hopp, H., Thoma, D. & Tracy, R. (2010). Sprachförderkompetenz pädagogischer Fachkräfte. *Ein sprachwissenschaftliches Modell. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 13(4), 609-629.
- Huber, C. & Lehmann, L. (2016). Auswertung Qualitativer Daten. In J. Aeppli, L., Gasser, E., Gutzwiller & A. Tettenborn (Hrsg.), *Empirisches wissenschaftliches Arbeiten. Ein Studienhandbuch für Bildungswissenschaften* (4., durchgesehene Aufl., S. 230-264). Bad Hellbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- IteL, N. & Haid, A. (2020). Zweite Strategie: Schritt für Schritt den Wortschatz fördern. In C. Löffler & F. Vogt (Hrsg.). *Strategien der Sprachförderung im Kita-Alltag* (2. aktualisierte Aufl., S. 49-57). München: Ernst Reinhardt.
- IteL, N. & Schönfelder, M. (2020). Alle Strategien im Überblick. In C. Löffler & F. Vogt (Hrsg.). *Strategien der Sprachförderung im Kita-Alltag* (2. aktualisierte Aufl., S. 91-106). München: Ernst Reinhardt.
- Jampert, K., Best, P., Guadatiello, A., Holler, D. & Zehnbauer, A. (2007). *Schlüsselkompetenz Sprache. Sprachliche Bildung und Förderung im Kindergarten. Konzepte, Projekte und Maßnahmen* (2., aktualisierte und überarbeitete Aufl.) Weimar, Berlin: Verlag das Netz.
- Jampert, K., Leukefeld, K., Zehnbauer, A., Best, P. (2006). *Sprachliche Förderung in der Kita. Wie viel Sprache steckt in Musik, Bewegung, Naturwissenschaft und Medien?*. Weimar, Berlin: Verlag das Netz.
- Jampert, K., Leukefeld, K., Zehnbauer, A., Best, P. (2015). *Sprachliche Förderung in der Kita. Wie viel Sprache steckt in Musik, Bewegung, Naturwissenschaft und Medien?* (2. Aufl.). Weimar, Berlin: Verlag das Netz.
- Jeuk, S. (2021). *Deutsch als Zweitsprache in der Schule. Grundlagen – Diagnose – Förderung* (5., überarbeitete Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Jungmann, T., Morawiak, U. & Meindl, M. (2018). *Überall steckt Sprache drin. Alltagsintegrierte Sprach- und Literacy-Förderung für 3- bis 6-jährige Kinder* (2., aktualisierte Aufl.). München: Ernst Reinhardt.
- Kammermayer, G. & Roux, S. (2013). Sprachbildung und Sprachförderung. In M., Stamm & D. Edelmann (Hrsg.), *Handbuch frühkindliche Bildungsforschung* (S. 515-528). Wiesbaden: Springer VS.
- Kany, W. & Schöler, H. (2010). *Fokus: Sprachdiagnostik. Leitfaden zur Sprachstandsbestimmung im Kindergarten* (2., erweiterte Aufl.). Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Knapp, W., Kuchaz, D. & Gasteiger-Klicpera, B. (2010). *Sprache fördern im Kindergarten. Umsetzung wissenschaftlicher Erkenntnisse in der Praxis*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (4. Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Lamparter-Posselt, M. & Jeuk, S. (2017): Deutsch als Zweitsprache in Kindertagesstätten. In B. Ahrenholz & I. Oomen-Welke (Hrsg.): *Deutsch als Zweitsprache* (4., vollständig überarbeitete und erweiterte Aufl., S. 197-210). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Löffler, C. & Vogt, F. (Hrsg.). (2020). *Strategien der Sprachförderung im Kita-Alltag* (2., aktualisierte Aufl.). München: Ernst Reinhardt.

- Löffler, C. & Itel, N. (2020). Dritte Strategie: Sprache modellieren. In C. Löffler & F. Vogt (Hrsg.). *Strategien der Sprachförderung im Kita-Alltag* (2. aktualisierte Aufl., S. 58-68). München: Ernst Reinhardt.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (12., überarbeitete Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz.
- Mayring, P. (2019). Qualitative Inhaltsanalyse. In U. Flick, E., Kardoff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung: Ein Handbuch* (Originalausgabe, 13. Aufl., S. 468-475). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Mayring, P. & Fenzl, T. (2019). Qualitative Inhaltsanalyse. In N. Bauer & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (2., vollständig überarbeitete und erweiterte Aufl., S. 633-648). Wiesbaden: Springer VS.
- Mempel, C. & Mehlhorn, G. (2014). Datenaufbereitung: Transkription und Annotation. In J. Settinieri, A. Feldmeier, N. Gültekin-Karakoç & C. Riemer (Hrsg.), *Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung* (S. 147-166). Paderborn 2014.
- Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache (Hrsg.). (2013). *Qualitätsmerkmale für Sprachstandsverfahren im Elementarbereich. Ein Bewertungsrahmen für fundierte Sprachdiagnostik in der Kita*. Köln.
- Misoch, S. (2015). *Qualitative Interviews*. Oldenbourg: De Gruyter.
- Österreichische Kinderfreunde (Hrsg.). *Portfoliokonzept. Handbuch für Kinderstube und Kindergarten*. 2014.
- Reich, H.H. (2008). *Sprachförderung im Kindergarten. Grundlagen, Konzepte und Materialien*. Weimar, Berlin: verlag das netz.
- Reichmann, E. (2020). Fünfte Strategie: Redirect. In C. Löffler & F. Vogt (Hrsg.). *Strategien der Sprachförderung im Kita-Alltag* (2. aktualisierte Aufl., S. 77-90). München: Ernst Reinhardt.
- Riemer, C. (2016). Befragung. In D. Caspari, F. Klippel, M.K. Legutke & K. Schramm (Hrsg.), *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Ein Handbuch* (S. 155-173). Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Ronninger, P., Rißling, J.K., Petermann, F. & Melzer, J. (2019). Entwicklung von sprachlichen Fähigkeiten und Basiskompetenzen des Spracherwerbs bei mehrsprachig im Vergleich zu einsprachig aufwachsenden Vorschulkindern. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 22(1), 203-224.
- Ruberg, T. & Rothweiler, M. (2012). *Spracherwerb und Sprachförderung in der KiTa*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schmelter, L. (2014). Gütekriterien. In J. Settinieri, A. Feldmeier, N. Gültekin-Karakoç & C. Riemer (Hrsg.), *Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung* (S. 33-47). Paderborn 2014.
- Schönfelder, M. (2020). Vierte Strategie: Den Spracherwerb mit Fragen fördern und begleiten. In C. Löffler & F. Vogt (Hrsg.). *Strategien der Sprachförderung im Kita-Alltag* (2. aktualisierte Aufl., S. 69-76). München: Ernst Reinhardt.
- Stadler Elmer, S. (2016). Mündliche Befragung. In J. Aeppli, L., Gasser, E., Gutzwiller & A. Tettenborn (Hrsg.), *Empirisches wissenschaftliches Arbeiten. Ein Studienhandbuch für Bildungswissenschaften* (4., durchgesehene Aufl., S. 177-191). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Steinke, I. (2019). Gütekriterien qualitativer Forschung. In U. Flick, E., Kardoff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung: Ein Handbuch* (Originalausgabe, 13. Aufl., S. 319-331). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Vogt, F. & Zumwald, B. (2020). Erste Strategie: Im Dialog mit Kindern. In C. Löffler & F. Vogt (Hrsg.). *Strategien der Sprachförderung im Kita-Alltag* (2. aktualisierte Aufl., S. 41-48). München: Ernst Reinhardt.

Wechselbaum, M. & Blaschitz, V. (2019): Deutschförderung und sprachliche Bildung in der Elementarpädagogik – Befunde und Empfehlungen aus einem Wiener Forschungsprojekt, *ÖdaF-Mitteilungen*, 35, 159-175.

Quellenangaben

Breit, S. (Hrsg.). (2018). *BESK-DAZ KOMPAKT. Beobachtungsbogen zur Erfassung der Sprachkompetenz – Deutsch als Zweitsprache*. https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2018/12/BESK_DaZ-kompakt_final.pdf (abgerufen am 13.11.20).

Breit, S. (Hrsg.). (2019). *BESK KOMPAKT. Beobachtungsbogen zur Erfassung der Sprachkompetenz – Deutsch als Erstsprache (DaE)*. https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2019/02/BESK_DaE-kompakt.pdf (abgerufen am 13.11.20).

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: *Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich. Endfassung, August 2019 (PDF)*. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/bef/sb/bildungsrahmenplan.html> (abgerufen am 17.11.20).

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: *Sprachförderung*. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/sf.html#heading_Sprachstandsfeststellungsinstrumente__BESK_KOMPAKT__und__BESK_DaZ_KOMPAKT__2 (abgerufen am 20.2.21).

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: *Sprachförderung*: <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/sf.html> (abgerufen am 28.6.21).

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: *Sprachförderung*. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/sf.html> (abgerufen am 7.7.21).

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: *Sprachförderung. Erlass: Übergabeblatt (PDF)*. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/sf.html#heading_Sprachstandsfeststellungsinstrumente__BESK_KOMPAKT__und__BESK_DaZ_KOMPAKT__2 (abgerufen am 20.2.21).

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: *Vereinbarung gemäß Artikel 15a B-VG*. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/v_15a.html (abgerufen am 20.2.21).

Bundesministerium für Digitalisierung und Wirtschaftsstandort: Bundesrecht konsolidiert: *Gesamte Rechtsvorschrift für Elementarpädagogik für die Kindergartenjahre 2018/19 bis 2021/22* (Fassung vom 20.2.21). <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20010549> (abgerufen am 20.2.21).

Bundesministerium für Digitalisierung und Wirtschaftsstandorte: *Wiener Kindergartenverordnung – WKGVO* (Fassung vom 16.2.21). <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrW&Gesetzesnummer=20000264> (abgerufen am 16.2.21).

Gleichbehandlungsanwaltschaft (Hrsg.). *Geschlechtersensible Sprache – Dialog auf Augenhöhe. Leitfaden (PDF)*. Wien 2021.

https://personalwesen.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/d_personalwesen/Gleichstellung/Dokumente/210601_Leitfaden_geschl-Sprache_A5_BF.pdf (abgerufen am 21.7.21).

Reschke, M. (2018). *Verfahren der Sprachstandsfeststellung für Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache. Pro DaZ. Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern.* https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/sprachstandsfeststellungsverfahren_reschke.pdf (abgerufen am 16.2.21).

Rössl-Krötzl, B. & Breit, S. (2018). *Anleitung zum BESK-DaZ KOMPAKT Beobachtungsbogen zur Erfassung der Sprachkompetenz in Deutsch von Kindern mit Deutsch als Zweitsprache – KOMPAKT.* https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2018/12/Anleitung_BESK-DaZ-Kompakt_final.pdf (abgerufen am: 13.11.20).

Rössl-Krötzl, B. & Breit, S. (2019). *Anleitung zum BESK KOMPAKT. Beobachtungsbogen zur Erfassung der Sprachkompetenz in Deutsch von Kindern mit Deutsch als Erstsprache – KOMPAKT.* https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2019/02/Anleitung_BESK-DaE-Kompakt.pdf (abgerufen am: 13.11.20).

Stadt Wien | Kindergärten: *Sprachförderung für private Bildungseinrichtungen.* <https://www.wien.gv.at/kontakte/ma10/foerderungen-privat/sprachfoerderung.html> (abgerufen am 15.2.21).

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 01: Überblicksgrafik – Sprachförderplanung (S. 27)

Abbildung 02: Vorgehensweise der inhaltlichen und strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse (S. 58)

Abbildung 03: Modell einer Themenmatrix für die inhaltliche Strukturierung des Datenmaterials (S. 60)

Tabellenverzeichnis

Tabelle 01: Altersangabe der Teilnehmer*innen (S. 61)

Tabelle 02: Notenskala (Bewertung des neuen Beobachtungsbogen) (S. 69)

Tabelle 03: Begriffsdeutung (Sprachbildung und Sprachförderung) (S. 75)

Tabelle 04: Inhalte, Methoden und Materialien im Sinne der Sprachförderung (S. 79)

Tabelle 05: Andere wichtige Personen für die Sprachförderung (S. 84)

VI Anhang

Abstract

Seit dem Kindergartenjahr 2019/20 kommt das neu konzipierte Sprachstandserhebungsinstrument BESK(-DaZ) KOMPAKT verpflichtend in allen österreichischen Kindergärten zur Anwendung. Laut dem Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung sei das Ziel der Anwendung des Instruments, die individuelle Förderung der „Bildungssprache Deutsch“ in Hinblick auf den Schuleintritt zu fokussieren (BMBWF: Sprachförderung³⁰). Das Verfahren gründet auf die vorangegangene Version BESK(-DaZ) 2.0 und bezieht die Forschungsarbeit von Mag^a. Dr.ⁱⁿ Barbara Rössl-Krötzl mit ein. Die Neukonzeption soll einen „ressourcenschonenden“ Einsatz in der elementarpädagogischen Praxis ermöglichen, zugleich die Aussagekraft der Ergebnisse gewährleisten. Vorgegebene Beobachtungszeiträume und Schwellenwerte des Verfahrens, die einen „Förderbedarf“ festlegen, sollen der einheitlichen Erhebung dienen (vgl. Rössl-Krötzl & Breit, 2018, S. 5; Rössl-Krötzl & Breit 2019, S. 5).

Es kann festgehalten werden, dass einerseits bildungspolitische Motive mit dem vorgegebenen Instrument verfolgt werden, andererseits soll das Verfahren der Sprachförderung der Kindergartenpraxis dienlich sein (BMBWF: Sprachförderung³¹). Insofern hat sich diese Arbeit zum Ziel gesetzt, die Möglichkeiten und Grenzen von Sprachstandserhebungsverfahren aufzuzeigen, Möglichkeiten der Sprachförderung im elementarpädagogischen Bereich zu ergründen und gezielt dahingehend das neue Beobachtungsverfahren näher zu betrachten. Um nicht nur eine theoretische Perspektive auf die genannten Thematiken zu erhalten, wurden mittels eines qualitativen Verfahrens (Leitfadeninterviews) vier Kindergartenleiterinnen und acht Kindergartenpädagog*innen im Raum Wien befragt. Damit wurde ein Einblick in die elementarpädagogische Praxis der Wiener Kindergärten (Träger: Wiener Kinderfreunde) und in die Lebenswelt der tätigen Pädagog*innen ermöglicht.

³⁰Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: *Sprachförderung*. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/sf.html> (abgerufen am 7.7.21).

³¹ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: *Sprachförderung*. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/sf.html> (abgerufen am 7.7.21).

In der angegebenen Reichweite der Erhebung kann festgehalten werden, dass das Instrument aufgrund seiner Einfachheit und Praktikabilität durchwegs positiv von den Pädagog*innen bewertet wird. Dennoch zeigt sich, dass das Instrument umfassender und differenzierter hinsichtlich der Erhebung des Sprachstandes sein könnte. Es wurde festgestellt, dass die Anwendung des Instruments vor allem von personellen Ressourcen, aber auch von der Organisation im Team abhängig ist. Hinsichtlich der gewonnenen Ergebnisse führen die Pädagog*innen an, dass das Instrument kaum eine Rolle in Bezug auf die eigene pädagogische Planung oder der Führung von Elterngesprächen spielt. Der festgestellte Förderbedarf gemäß dem Instrument erhält unterschiedliche Relevanz – und damit auch keine eindeutige Rolle oder Funktion – innerhalb der pädagogischen Praxis.

Resultierend aus den gewonnenen Ergebnissen kann in Frage gestellt werden, ob das verpflichtende „förderdiagnostische“ Sprachstandserhebungsinstrument tatsächlich der umgesetzten Sprachförderung in der Praxis dienlich ist.

Interviewleitfäden

Das Leitfadeninterview wird als „semi-offene Form des qualitativen Interviews“ (Riemer 2016, S. 162) beschrieben, insofern Fragen, die vorab festgelegt wurden, das Gespräch auf bestimmte Inhalte lenken (vgl. ebd., S. 162). Der Leitfaden, der in Bezug auf die Forschungsfrage(n) erstellt wird, dient dazu, den Interviews einen Rahmen zu geben – dieser sollte allerdings flexibel bleiben. Sprich, die einzelnen Fragen werden in das Gespräch passend einflochten, sodass dennoch Raum für eigene Schwerpunktsetzungen und Antwortmöglichkeiten gewährleistet wird (vgl. Riemer 2016, S. 163). Die Pilotierung des Interviewleitfadens soll dazu dienen, diesen nochmals zu überarbeiten, verständlich und anregend werden zu lassen (vgl. Stadler-Elmer 2016, S. 185).

In Bezug auf die Anregungen von möglichen Frageformulierungen nach Hellferich (2010, S. 104-107), Riemer (2016, S. 163-164) und Stadler-Elmer (2016, S. 183-184) sowie unter Rücksprache mit Mag.^a Dr.ⁱⁿ Verena Blaschitz kommen folgende Interviewleitfäden in der mündlichen Befragung zur Anwendung:

Leitfaden für die Pädagog*innenbefragung

Hauptleitfaden

- *Sprachdiagnose mittels BESK(-DaZ) KOMPAKT: Handhabung des Bogens in der Praxis*
 - Seit rund einem Jahr kommt das neue Instrument BESK(-DaZ) KOMPAKT zur Anwendung. Wie ist dein Gesamteindruck von dem Instrument bisher?
 - Wie oft hast du das neue Instrument BESK(-DaZ) KOMPAKT bereits angewandt?
 - Wie würdest du das neue Instrument auf einer Notenskala von 1-5 bewerten?
 - Ist deiner Einschätzung nach, das neue Instrument besser oder schlechter als das alte Instrument BESK(-DaZ) 2.0? Inwiefern ist es besser oder schlechter?
 - Hast du eine professionelle Einschulung für das neue Instrument erhalten?
 - Ist die Anwendung des Instruments mit dem pädagogischen Alltag vereinbar?
 - Kannst du die Anwendung des Instruments kurz beschreiben? Wie gehst du bei der Erhebung vor?
 - Spielt das Instrument in Bezug auf Elterngespräche für dich eine Rolle? Wenn ja, welche?
 - Wie wichtig schätzt du das Instrument und das Übergabeblatt in Bezug auf den Schulübergang ein?

- *Pädagogische Einschätzung des Bogens / der zur Verfügung stehenden Ressourcen*
 - Wie würdest du die vorgegebene Durchführung und Auswertung des Beobachtungsbogens aus pädagogischer Sicht bewerten?
 - Stehen dir ausreichend Zeit, Raum und Personal zur Verfügung, um das Instrument anzuwenden?
 - Wie nützlich sind die gewonnenen Ergebnisse des Beobachtungsbogens für deine pädagogische Planung?
 - Innerhalb der Anleitung des Beobachtungsbogens werden „Leitideen“ für die Sprachbildung- und Sprachförderung genannt – Bist du mit diesen vertraut? Wenn ja: Wie würdest du diese aus pädagogischer Sicht bewerten?

- *Maßnahmen im Sinne der Sprachförderung*
 - Was verstehen du unter Sprachbildung?
 - Was verstehst du unter Sprachförderung?
 - Welche pädagogischen Angebote und Maßnahmen werden allein aufgrund von BESK(-DaZ) KOMPAKT gesetzt?
 - Wenn prinzipiell Angebote spezifisch für die Sprachförderung geplant werden...

Welche Rolle spielt dabei der ermittelte „Förderbedarf“ gemäß BESK(-DaZ) KOMPAKT?

Wie oft werden die Angebote durchgeführt? (z.B. im Verhältnis zu anderen Angeboten)

In welcher Sozialform werden diese in der Regel angeboten?

Wie sieht die Planung für die Sprachförderung aus? (z.B. eigene Planung/fließt in die Wochenplanung mit ein)

Welche Inhalte, Methoden und Materialien fließen dabei ein? Kannst du ein Beispiel für ein Sprachförderangebot näher beschreiben?

- Wie würdest du die Rolle der Pädagog*innen in Bezug auf die Sprachförderung beschreiben?
- Welche Personen sind für die Sprachförderung, deiner Einschätzung nach, ebenfalls wichtig?

- *Ergänzungsfragen*
 - Was ist dir in Bezug auf die Sprachförderung ein besonderes Anliegen?
 - Möchtest du zu diesem Gespräch noch etwas hinzufügen?

<u>Aufrechterhaltungsfragen</u>	<u>Vertiefungsfragen</u>
<ul style="list-style-type: none"> - Kannst du das noch weiter ausführen? - Kannst du das näher beschreiben? 	<ul style="list-style-type: none"> - Habe ich richtig verstanden, dass... - Kannst du dafür ein Beispiel nennen?

Leitfaden für die Kindergartenleiter*innenbefragung

Hauptleitfaden

- *Pädagogische Stellungnahme zum Einsatz des Bogens*
 - Seit rund einem Jahr kommt das neue Instrument BESK(-DaZ) KOMPAKT zur Anwendung. Wie ist dein Gesamteindruck von dem Instrument bisher?
 - Wie würdest du das neue Instrument auf einer Notenskala von 1-5 bewerten?
 - Ist deiner Einschätzung nach, das neue Instrument besser oder schlechter als das alte Instrument BESK(-DaZ) 2.0? Inwiefern ist es besser oder schlechter?
 - Hast du eine professionelle Einschulung für das neue Instrument erhalten?
 - Ist die Anwendung des Instruments mit dem pädagogischen Alltag vereinbar?
 - Spielt das Instrument in Bezug auf die Elternarbeit eine Rolle für dich?
Wenn ja: Welche?
 - Wie wichtig schätzen du das Instrument und das Übergabeblatt in Bezug auf den Schulübergang ein?

- *Umgang des Fachpersonals mit dem Bogen*
 - Wie erlebst du die Anwendung des Beobachtungsbogens durch dein Fachpersonal?
 - Inwiefern wird das Fachpersonal in Bezug auf die Sprachdiagnose und Sprachförderung vorbereitet?
 - Wie schätzt du die Schulungen für Ihr Fachpersonal ein, die zur Verfügung gestellt werden? Sind diese ausreichend/nicht ausreichend? Umfangreich/zu wenig umfangreich?

- *Maßnahmen im Sinne der Sprachförderung*
 - Was verstehst du unter Sprachbildung?
 - Was verstehst du unter Sprachförderung?
 - Welche pädagogischen Angebote und Maßnahmen werden allein aufgrund der Erhebung mittels BESK(-DaZ) KOMPAKT gesetzt?
 - Wie würdest du diese Maßnahmen bewerten?
 - Wenn prinzipiell Angebote spezifisch für die Sprachförderung geplant werden...

Welche Rolle spielt dabei der ermittelte „Förderbedarf“ gemäß BESK(-DaZ) KOMPAKT?

Wie oft werden die Angebote durchgeführt? (z.B. im Verhältnis zu anderen Angeboten)

In welcher Sozialform werden diese angeboten?

Wie sieht die Planung für die Sprachförderung aus? (z.B. eigene Planung/fließt in die Wochenplanung mit ein)

Welche Inhalte, Methoden und Materialien fließen dabei ein? Kannst du ein Beispiel für ein Sprachförderangebot näher beschreiben?

- Wie würdest du die Rolle der Pädagog*innen in Bezug auf die Sprachförderung beschreiben?
 - Welche Personen sind für die Sprachförderung, deiner Einschätzung nach, ebenfalls wichtig?
- *Ergänzungsfragen*
 - Was ist dir in Bezug auf die Sprachförderung ein besonderes Anliegen?
 - Möchtest du zu diesem Gespräch noch etwas hinzufügen?

<u>Aufrechterhaltungsfragen</u>	<u>Vertiefungsfragen</u>
<ul style="list-style-type: none">- Kannst du das noch weiter ausführen?- Kannst du das näher beschreiben?	<ul style="list-style-type: none">- Habe ich richtig verstanden, dass...- Kannst du dafür ein Beispiel nennen?

Kodierleitfaden (deskriptiv)

<u>Hauptkategorie</u> (deduktiv)	<u>Unterkategorie</u> (induktiv)	<u>Weitere Unterkategorie</u> (induktiv)	<u>Definition / Beschreibung</u>	<u>Ankerbeispiel</u>
Beschreibung der Teilnehmer*innen	Anwendungsinformation zu BESK(-DaZ) KOMPAKT		Die Interviewteilnehmer*innen geben Auskunft darüber, wie oft sie den neuen Beobachtungsbogen bereits angewandt haben.	GP: Ja, ich hab' damit zweieinhalb Jahre gearbeitet, ausführlich. Bis ich dann die Gruppe abgegeben hab', ja. (GP_28.5.21, Pos. 8)
gegenwärtiger Einsatz von BESK(-DaZ) KOMPAKT	Anwendung - insgesamt		Die Interviewteilnehmer*innen schildern, wie sie bei der Sprachstandserhebung vorgehen und welches Wissen ggf. miteinfließt.	BP: Ahm, ich habe es bei den meisten Kindern so gemacht, dadurch dass ja die (...) für mich die Auswertungen eigentlich ziemlich eindeutig waren, da die Kinder eben sprachlich sehr gut entwickelt waren, dass ich zum Beispiel mit den Kindern etwas gespielt hab' oder ein Bilderbuch angesehen hab', nachreflektiert hab', je nach Alter auch. (BP_4.5.21, Pos. 23)
		Anwendung durch Fachpersonal	Die Kindergartenleiterinnen berichten darüber, wie sie die Anwendung des Beobachtungsbogens durch ihr Fachpersonal erleben.	DL: Das, was ich schon mitbekomme ist, dass es eher eine Belastung ist für die Pädagoginnen. Weil's einfach sehr zeitaufwändig ist ahm weil wir es teilweise gar nicht gut ausfüllen können, weil die Kinder nicht sprechen oder eben Deutsch noch nicht

				reden, sondern vielleicht andere Sprachen gut. (DL_28.5.21, Pos. 46)
		gute Anwendung von personellen Ressourcen abhängig	Die Interviewteilnehmer*innen schildern, dass die Anwendung des Beobachtungsinstruments von den personellen Gegebenheiten abhängt.	AP: 1.4. Dass ich jetzt gerade während Corona, die Chance hab' immer wieder eine zweite Kollegin zu haben, ist von absolutem Nutzen. Aber, wie oft ich doch alleine war mit 22, 23, 24 Kinder (...) da ist es dann halt schon so, dass ich sag', ok hoffentlich, jetzt kommt die nächste Runde BESK(-DaZ), jetzt kommt die nächste Runde Sprachstandserhebung, hoffentlich sind wir alle gesund und fit und ich kann das in Ruhe machen. (AP_3.5.21, Pos. 42)
		Anwendung von der Organisation abgängig	Die Interviewteilnehmer*innen weisen darauf hin, dass die Anwendung des Beobachtungsbogens auch von organisatorischen Gegebenheiten abhängt.	FP: Also ich muss mir wirklich sagen, okey, Beobachtungszeitraum Mai-Juni. Ich nehme mir Ende Mai, Anfang Juni zwei Tage trag' ich in den Kalender ein und schau', dass ich da irgendjemanden hab' der bei mir ist, damit ich mich nur darauf konzentrieren kann. (FP_28.5.21, Pos. 70)
		Anwendung des richtigen Bogens	Die Interviewteilnehmer*innen schildern, dass die	BL: Ich glaube, dass es halt noch schwierig ist, ehm, immer herauszufinden, ob man den BESK oder den BESK-DaZ nehmen soll. Bei dem Ganzen

			Anwendung des richtigen Bogens ein Thema ist.	und das ist halt auf den Bögen wäre es gut, wenn es irgendwo vermerkt wäre. [...] die Fragen kommen halt immer wieder auch bei mir an, welchen Bogen muss ich denn jetzt nehmen. (BL_12.5.21, Pos. 10-14)
		vorgegebener Beobachtungszeitraum	Die Interviewteilnehmer*innen äußern sich zum vorgegebenen Beobachtungszeitraum.	FP: Ahm, ist halt schwierig, weil halt auch der Zeitraum, der angegeben ist, zu verdammt blöden Zeiten ist, meiner Meinung nach. Ja also, im September ahm reden die meisten Kinder nicht viel. Es ist halt gerade nach den Sommerferien. Ahm viele waren über zwei Monate bei ihren Großeltern in den anderen Ländern, da redet man nicht so viel Deutsch. Das heißt, sie sind wieder gehemmt in der Sprache. Ich hab' Eingewöhnungskinder, die vielleicht noch nie Kontakt so mit der mit der deutschen Sprache hatten. Das ist halt ein Zeitpunkt, wo ich sag' ja, ich mach's halt. Aber hat halt für mich nicht viel Sinn, ja. Dasselbe jetzt Mai, Juni, da da läuft das Kindergartenjahr aus. (FP_28.5.21, Pos. 60)
	Schulung - insgesamt		Die Interviewteilnehmer*innen sprechen die	DL: Hab' ich vor, also theoretisch damals in der Schule, gab' es damals eine riesen BESK-Schulung, die

			Schulungsmöglichkeiten rund um BESK(-DaZ) an.	man so bekommt als Schülerin (lacht). (DL_28.5.21, Pos. 20)
		keine professionelle Einschulung neuer Bogen	Die Interviewteilnehmer*innen berichten, dass sie keine professionelle Einschulung für den neuen Beobachtungsbogen erhalten haben.	GP: Ah, für das Neue nicht, nein. Also, wir haben zwar ahm das Handbuch gekriegt, das hab' ich mir ahm durchgelesen und dann mit den Kolleginnen und der Leitung im Austausch haben wir uns da herantastet. (GP_28.5.21, Pos. 21)
		professionelle Einschulung potenziell vorhanden	Die Interviewteilnehmer*innen berichten, dass das Angebot für eine professionelle Einschulung für den neuen Beobachtungsbogen potenziell vorhanden wäre.	DL: Es gäbe, glaub' ich Schulungen im KIZ-Programm bei uns ahm. Und bei dieser Schulung, wo ich mich angemeldet haben, hätten sich auch Pädagoginnen anmelden können. Dadurch, dass das aber fünf Stunden am Vormittag oder Nachmittag war, ich mein, du arbeitest selbst im Kindergarten (lacht), bisschen schwierig ahm alle vier eh alle (...) alle Pädagoginnen frei zu spielen. (DL_28.5.21, Pos. 48)
		professionelle Einschulung neuer Bogen	Die Interviewteilnehmer*innen berichten, dass sie eine professionelle Einschulung für den neuen Beobachtungsbogen erhalten haben bzw. geben ihre Einschätzung zu dieser ab.	DL: Und jetzt, wie ich eben als Leitung habe vor, im März glaube ich, eine sechsstündige Schulung gemacht dazu. [...] Online. Bei Zoom (lacht). Aber durch's Magistrat. (DL_28.5.21, Pos. 20/22)

	Rolle in Elterngesprächen		Die Interviewteilnehmer*innen schildern, inwiefern der Beobachtungsbogen eine Rolle in Elterngesprächen spielt.	FP: Gar nicht. Ah wir führen so viel Elternarbeit zwischen Tür und Angel teilweise auch, wenn mir auffällt, ein Kind ist auffällig im Thema, im Bereich Sprache. Sei's jetzt, ob es gar nicht spricht oder ahm logopädisch einfach Hilfe braucht. Ah, merk' ich das sowieso auch recht schnell. Auch durch unser Planungskonzept, das wir einfach haben. Und ah lass' das dann so einfließen. Also, das hat mit dem BESK(-DaZ) tatsächlich gar nichts zu tun (FP_28.5.21, Pos. 42)
	Einsatz der Leitideen zur Sprachbildung und Sprachförderung		Die Pädagog*innen berichten, inwiefern die gegebenen Leitideen zur Sprachbildung und Sprachförderung gemäß BESK(-DaZ) KOMPAKT für sie relevant sind.	CP: Ich weiß, ich hab's mir durchgelesen vor zwei Jahren. Aber auswändig wissen, tu ich's nicht mehr. (CP_21.5.21, Pos. 57)
Einschätzung/Bewertung des Instruments	Gesamteindruck		Die Interviewteilnehmer*innen schildern ihren Gesamteindruck in Bezug auf das neue Instrument.	HP: Ich bin eigentlich ganz zufrieden. Also, ich find' es ist gut durchdacht, es ist auch gut beschrieben. Also, es stehen auch überall Beispiele dabei, auch wenn man jetzt Berufseinsteiger ist. Ahm, oder auch, wenn man nur Assistentin ist oder was, also ich find's eigentlich recht übersichtlich. (HP_28.5.21, Pos. 2)

	Notenskala		Die Interviewteilnehmer*innen schätzen das Instrument auf einer Notenskala (1-5) ein und begründen ihre Benotung.	CL: Eh, da war mein Kriterium, deswegen hab' ich auch sofort den 2er gegeben und musste ich nicht lange nachdenken, weil ehm ich weiß, dass es als Handwerkzeug, was die Kolleginnen auch machen <u>müssen</u> , ja, das betone ich müssen, weil die Sinnhaftigkeit ist eh überhaupt in unserem Haus, ist eh, und auch während meinen Ausbildungszeiten in diese Richtung sehr fragwürdig. Ehm, für mich ist, war ein wichtiges Kriterium, dass die Kolleginnen es auch gut verstehen, und so damit dann arbeiten können, ja. Weil, wenn ich etwas nicht versteh', dann habe ich auch sehr schwer damit eh zu werken. (CL_1.Teil_21.5.21, Pos. 11)
		Vergleich zu BESK(-DaZ) 2.0	Die Interviewteilnehmer*innen vergleichen das alte und das neue Instrument und geben ihre resultierende Einschätzung dazu ab.	AL: Aufgrund der Einschätzung eben mit wie viele Punkte erreicht das Kind und hat es Sprachförderbedarf ja oder nein, finde ich den das Neue, den KOMPAKT, besser. Ehm. Die verkürzten Fragen, find' ich bei den ganz Neuen nicht so gut, das war beim Alten besser. Andererseits finde ich den Neuen viel klarer definiert und viel einfacher in der Handhabung. Also ich finde

				den KOMPAKT besser als den 2.0. (AL_10.5.21, Pos. 24)
		Übergabeblatt	Die Interviewteilnehmer*innen schildern ihre Einschätzung in Bezug auf das Übergabeblatt und Relevanz für die Schule.	HP: Ja, wie g'sagt, ich weiß nicht. Ich denk' mir immer, ja man macht's halt, weil's gemacht gehört. Und man hofft halt, dass es ahm in der Schule auch genutzt wird. Aber irgendwo ist dann doch immer der Gedanke da, ja (...) bringt das was (lacht). Ich weiß nicht, denk' mir nur ich das, aber keine Ahnung, es ist dann doch immer so, wie soll ich sagen, so die Ungewissheit, ja eben was wird damit gemacht und und ja. (HP_28.5.21, Pos. 42)
		Nützlichkeit für die Planung	Die Pädagog*innen schildern, inwiefern der Beobachtungsbogen aus ihrer Perspektive für die pädagogische Planung eingesetzt werden kann.	CP: Für die Planung nehme ich sie wenig her, auch da beziehe ich mich eher auf die Stufenpläne, die wesentlich konkretisierter sind mit den einzelnen Punkten. Aber ich find' es sehr schön zu sehen und das ist auch das, worauf ich die Eltern meistens hinweise, wenn ich den BESK zur Verfügung nehme', du siehst eine schöne Entwicklung bei den Kindern. Und, wenn ich wenig Entwicklung seh' bei einem Kind, nehme' ich mir dann auch eher den Stufenplan zur Hilfe

				und schau', welche Ziele fehlen mir da jetzt wirklich noch. Aber es ist prinzipiell, du siehst, entweder du siehst eine große Entwicklung oder du siehst wenig Entwicklung und wenn du wenig Entwicklung siehst, nach einem Jahr musst du dir irgendein, ein anderes Hilfsmittel dazu nehmen, meiner Meinung nach. Also der BESK alleine, kann dir da nicht viel helfen. Aber eben nur dieses, diesen siehst du einen Sprung oder siehst du keinen Sprung. (CP_21.5.21, Pos. 63)
		Vereinbarkeit mit dem pädagogischen Alltag	Die Interviewteilnehmer*innen geben an, inwiefern die Anwendung des Beobachtungsbogens mit dem pädagogischen Alltag vereinbar ist.	HP: Es ist schon ein Mehraufwand, aber ich denk' mir, beobachten müssen wir sowieso. Das ist halt eine andere Art es festzuhalten. Wie gesagt, das Ausfüllen geht ja schnell. Die Arbeit, die meiste Arbeit ist das Vorbereiten, eben das Rausfiltern mal, welche Kinder betroffen sind. (HP_28.5.21, Pos. 28)
		päd. Einschätzung der Durchführung und Auswertung	Die Interviewteilnehmer*innen geben an, wie sie die Vorgaben des Beobachtungsbogens	CP: Naja ja, du legst halt wirklich zu der Zeit den Fokus auf auf die Sprache. Was schon einmal gut ist. Weil, wie gesagt, die Zeit zu beobachten ist oft im Alltag einfach nicht da. Und so bist du halt

			(Durchführung / Auswertung) aus päd. Sicht bewerten.	gezwungen einmal dir diese Zeit zu nehmen und (...) ich find' den Bogen prinzipiell nicht so schlecht gemacht, aber eben zu wenig differenziert. (CP_21.5.21, Pos. 51)
Sprachbildung und Sprachförderung (allgemein)	Begriffsdeutung		Die Interviewteilnehmer*innen erläutern, was sie unter den Begriffen „Sprachbildung“ und „Sprachförderung“ verstehen.	AL: Bei Förderung geh' ich gezielter auf das Kind ein, was es braucht. Ahm. Oder wo ich glaube, dass es das Kind braucht. Bildung findet immer statt. Förderung findet für mich gezielt statt. (AL_10.5.21, Pos. 74)
	Planung		Die Interviewteilnehmer*innen berichten, wie die Planung für die Sprachförderung im Kindergarten aussieht.	HP: Ah, na eine eigene Planung gibt's nicht. Bei uns gibt's eh die, den Wochenplan und den Monatsplan, den Lotusplan. Ahm. Ich lass es in beide einfließen. Also, wie g'sagt, ich mach' eh viel in die Richtung ahm es gibt ja im Lotusplan, eh auch den Bereich mit Musik und Sprache. Und da ist das jedes Monat drinnen. Und im Wochenplan je nachdem, was ich halt für's Monat geplant hab'. (HP_28.5.21, Pos. 70)
	Sozialformen		Die Interviewteilnehmer*innen beschreiben, welche Sozialformen im	CL: In verschiedensten. Also in Großgruppe, so la fast Teilgruppe und auch Einzelförderung. Wobei dieser

			pädagogischen Alltag für die Sprachförderung angeboten werden (können).	Luxus kann logischerweise nur die Sprachförderassistentin bieten. Ja. Ich kann nicht eh, leide- leider erlauben, dass eine Pädagogin mit einem Kind hinaus geht und die Assistentin 24 Kinder betreut. // Gerade, wenn ich reinigen muss oder das Essen zubereiten, also. <u>Wäre toll.</u> Eine Einzelförderung da stattfinden könnte. (CL_2.Teil_21.5.21, Pos. 77)
	Angebote im Sinne der Sprachförderung		Die Interviewteilnehmer*innen berichten, wie oft und inwiefern Angebote, die im Sinne der Sprachförderung verstanden werden, in den pädagogischen Alltag miteinfließen.	CP: Ahm. Es kommt drauf an. Wenn wir, wir haben eine Sprachförderassistentin. Wenn die da ist natürlich mehr, weil die fokussiert sich nur auf die Sprache. Ich selbst versuch schon ein ein gutes Mittelmaß zwischen allen Bereichen zu finden. Also ich möchte jetzt nicht ein Monat nur mich auf Sprache fokussieren. Weil das auch einfach sehr eintönig ist, meiner Meinung nach. Und ahm, ein Kind gehört in allen Bereichen gefördert und nicht nur in einem. Also gefördert und gefordert. Und ich fokussier' mich nie nur auf einen Bereich. Weil in jedem Angebot sind prinzipiell einmal mehr Bereiche drinnen als nur einer. Und ich find' diese Mischung macht's einfach aus. (CP_21.5.21, Pos. 81)

	Sprachförderung im Alltag		Die Interviewteilnehmer*innen weisen auf die Sprachförderung hin, die in den pädagogischen Alltag integriert wird.	<p>HP: Also, es vergeht bei uns kein Tag, wo wir nicht singen, Fingerspiele machen, Gedichte sagen. Wir sagen jeden Tag unseren Mittagsspruch, unser Morgen-. Morgengedicht. Also, eigentlich täglich bei uns. (HP_28.5.21, Pos. 66)</p> <p>DP: Aber natürlich Sprachförderung. Das ist eh das ist auch, auch beim Alltagssituationen. Wenn du das sprachlich begleitest, dann. Das ist auch ein Sprachförderung, was du nicht einmal planst. Weil das ist, das geht. Das ist so. (DP_21.5.21, Pos. 97)</p>
	Inhalte, Methoden und Materialien		Die Interviewteilnehmer*innen beschreiben, welche Inhalte, Methoden und Materialien für die Förderung der sprachlichen Kompetenz der Kinder zum Einsatz kommen.	<p>FP: Ich arbeite jetzt vermehrt mit ahm mit dem Kamishibai, wenn dir das was sagt. [...] Das ist, wie so eine Art Bilderbuchkino, Bilderbuchtheater. Das ist in in A3-Form wird aufgeklappt und es gibt mittlerweile ganz ganz viele Bilderbücher, die auf so A3 Karten gedruckt werden. Die werden hineingeschoben und dann kannst du die Geschichte freihand erzählen und die Kinder sehen nur das Bild. Und mit dem kannst du</p>

				wahnsinnig viel Sprachförderung betreiben. Weil du einfach sagen kannst: Was siehst du auf dem Bild? Ist es hell, ist es dunkel, ist das Tier schnell, ist das Tier langsam, also. Der Fokus liegt zwar auf der Geschichte, aber du kannst es einfach adaptieren. (FP_28.5.21, Pos. 94/96)
Angebote und Maßnahmen aufgrund von BESK(-DaZ) KOMPAKT			Die Interviewteilnehmer*innen schildern, welche Angebote und Maßnahmen sie allgemein auf den Beobachtungsbogen beziehen (während oder nach der Erhebung).	EP: Also, allein aufgrund dessen würde ich jetzt gar nicht so sagen. Also die, so Sprüche und Bilderbuch und so ist halt für alle Kinder gleich. Ehm, das machen wir dann im Kreis oder in der Kuschelecke. Ahm (...) aufgrund dessen, das ist eher so dieses Sätze nochmal richtig stellen, Sätze ehm, einen ganzen Satz sprechen üben mit ihnen, also sowas ist dann eher bezogen auf diesen, auf den BESK(-DaZ). (EP_25.5.21, Pos. 75)
	zusätzliche Sprachförderkraft		Die Interviewteilnehmer*innen thematisieren die externe Sprachförderkraft, die von der Stadt Wien zur Verfügung gestellt wird, wenn „genügend Förderbedarf“ gemäß dem	BP: [...] wir haben bei uns ja auch eine Sprachförderin gehabt, ja. Und wenn wir genug Kinder haben, ahm im Haus, dann kommt diese Sprachförderin auch von der Stadt Wien und begleitet zusätzlich die Kinder. Also das heißt, sie bekommen dann

			Instrument im Kindergarten besteht.	zusätzliche Förderung auch. (BP_4.5.21, Pos. 71)
	Förderbedarf		Die Interviewteilnehmer*innen beschreiben, inwiefern für sie der festgelegte Förderbedarf gemäß dem Instrument eine Rolle spielt.	HP: Ich muss sagen, nicht so den hohen Stellenwert eigentlich. Weil man weiß zwar ja ok, die und die und die Kinder haben vielleicht offiziell den ahm den Status schon als Sprachförderkind. Aber ich sag' unter'm Jahr ist das oft nicht so, der hat den der hat den nicht. Erstens kommen die neuen Kinder, die vielleicht noch nicht beobachtet worden sind und unter'm Jahr ist auch. Es schwankt einfach auch oft. Auch dieses Jahr auch mit Corona, war sehr zerrissen. Einmal sind's besser d'rauf. Einmal haben sie wieder ganz viel vergessen, weil sie lange Zuhause waren und vielleicht mit Deutsch gar nicht in Berührung gekommen sind. Ich muss sagen unter'm Jahr spielt das für uns nicht so den Stellenwert. Es ist immer, Ende des Jahres merkt man's dann, ja jetzt ist wieder der BESK zum Ausfüllen. Dann ist wieder die Frage, ja wer war da nochmal Sprachförderkind. Aber unter'm Jahr eigentlich relativ wenig. (HP_28.5.21, Pos. 64)

<p>Bedingungen für eine gelungene Sprachförderung</p>	<p>Rolle der Pädagog*innen</p>		<p>Die Interviewteilnehmer*innen beschreiben die Rolle der Pädagog*innen in Bezug auf die Sprachförderung.</p>	<p>DL: Die hat für mich eine ganz große Vorbildrolle. Also, so wie die Pädagogin mit den Kindern spricht und in der Gruppe spricht, ahm, sehen das die Kinder und kriegen das ja auch mit. Und die Pädagogin hat bei alles, nicht nur bei der Sprachförderung, einfach eine Vorbildwirkung. Und deswegen, ja. Ist es ganz wichtig, dass eine Kollegin d'rauf schaut, wie sie in der Gruppe spricht. (DL_28.5.21, Pos. 92)</p>
	<p>andere wichtige Personen</p>		<p>Die Interviewteilnehmer*innen beschreiben andere wichtige Personen, die zur Sprachförderung ihren Beitrag leisten (können).</p>	<p>HP: Ja, ich find' eigentlich das ganze Team. Ahm ja, alle. Alle, die halt in Kontakt sind mit den Kindern. Ob das Schülerinnen sind, ob Sprachförderer, Assistenten. Ahm find' ich wichtig, dass einfach ein ein guter Umgangston herrscht. (HP_28.5.21, Pos. 78)</p>
	<p>pädagogische Anliegen</p>		<p>Die Interviewteilnehmer*innen formulieren pädagogische Anliegen, die ihrer Meinung nach wichtig zu beachten wären.</p>	<p>CL: Aber diese System als qualitatives eh ich wünschte mir mehr Personal. Dafür stehen wir jetzt auch gerade auf den Barikaden. Das wäre wichtig. Wie ausgebildet Personal natürlich, ich halte auch nicht jetzt unbedingt jetzt viel, dass wir noch mehr Assistentinnen haben. Sondern ich wünschte mir mehr</p>

				ausgebildetes Personal für die Kinder. (CL_2.Teil_21.5.21, Pos. 61)
		Herangehensweise	Die Interviewteilnehmer*innen schildern ihren Zugang / ihre Herangehensweise in Bezug auf die Sprachförderung im Kindergarten.	AL: Wichtig finde ich zum Thema Sprachförderung, dass man Kinder nicht ausgrenzt, die nicht gut sprechen können und ehm quasi ihnen nicht sagt, dass sie jetzt eine spezielle Förderung brauchen und man sie dann dadurch jedes Mal dadurch irgendwie speziell behandelt und nicht so wie alle anderen auch und das dann nicht gut miteinfließt im Alltag. (AL_10.5.21, Pos. 121)
		DaZ / Mehrsprachigkeit	Die Interviewteilnehmer*innen thematisieren Deutsch als Zweitsprache bzw. Mehrsprachigkeit im Kindergarten.	DL: Für mich ist es einfach wichtig, dass Mehrsprachigkeit beachtet wird. Dass ihnen auch Aufmerksamkeit geschenkt wird. Dass Kinder, nur weil sie nicht Deutsch können, ahm nicht schlecht sind oder nicht schlechter sind als Kinder, die Deutsch als Muttersprache haben. Und das für uns einfach nicht differenziert wird. (DL_28.5.21, Pos. 100)
		BESK(-DaZ) KOMPAKT	Die Interviewteilnehmer*innen formulieren Anliegen in Bezug auf BESK(-DaZ) KOMPAKT.	CP: Es wäre super, wenn die Bögen ein bisschen differenzierter wären. Weil sie jetzt schon sehr sehr verallgemeinert wurden. Aber prinzipiell, sie sind als

				<p>momentane Wahrnehmung gut. Aber man muss sich bewusst sein, dass das wirklich nur eine Momentaufnahme ist. Und es kann, in zwei Monaten kann der Bogen schon wieder ganz anderes ausschauen. Weil die Kinder machen teilweise Sprünge innerhalb kürzester Zeit, wo du dir denkst, hee seit wann kannst du so sprechen. (CP_21.5.21, Pos. 113)</p>
--	--	--	--	--

Kodierleitfaden (MAXQDA PLUS 2020)

Codesystem		407
▼	☑ Beschreibung der Teilnehmer*innen	0
	☑ Anwendungsinformation zu BESK(-DaZ) KOMPAKT	8
▼	☑ gegenwärtiger Einsatz von BESK(-DaZ) KOMPAKT	0
▼	☑ Anwendung - insgesamt	14
	☑ Anwendung durch Fachpersonal	5
	☑ gute Anwendung von personellen Ressourcen abhängig	12
	☑ Anwendung von der Organisation abgängig	4
	☑ Anwendung des richtigen Bogens	4
	☑ vorgegebener Beobachtungszeitraum	10
▼	☑ Schulung - insgesamt	5
	☑ keine professionelle Einschulung neuer Bogen	8
	☑ Einschulungsmöglichkeit potenziell vorhanden	6
	☑ professionelle Einschulung neuer Bogen	7
	☑ Rolle in Elterngespräche	15
	☑ Einsatz der Leitideen zur Sprachbildung und Sprachförderung	8
▼	☑ Einschätzung/Bewertung des Instruments	0
	☑ Gesamteindruck	15
	☑ Notenskala	12
	☑ Vergleich zu BESK(-DaZ) 2.0	15
	☑ Übergabeblatt	18
	☑ Nützlichkeit für die Planung	14
	☑ Vereinbarkeit mit päd. Alltag	14
	☑ päd. Einschätzung der Durchführung/Auswertung	12
▼	☑ Sprachbildung und Sprachförderung (allgemein)	0
	☑ Begriffsdeutung	15
	☑ Planung	14
	☑ Sozialformen	8
	☑ Angebote zur Sprachförderung	7
	☑ Sprachförderung im Alltag	15
	☑ Inhalte, Methoden und Materialien	24
▼	☑ Angebote und Maßnahmen aufgrund von BESK(-DaZ) KOMPAKT	9
	☑ zusätzliche Sprachförderkraft	13
	☑ Förderbedarf	18
▼	☑ Bedingungen für eine gelungene Sprachförderung	0
	☑ Rolle der Pädagog*innen	17
	☑ andere wichtige Personen	15
▼	☑ pädagogische Anliegen	10
	☑ Herangehensweise	14
	☑ DaZ / Mehrsprachigkeit	14
	☑ BESK(-DaZ) KOMPAKT	8

Datenblätter und Transkripte

Datenblatt für die mündliche Befragung

Interviewcode: AP

Interviewdauer: 40:45 min.

Alter der befragten Person:

20-25 26-30 31-35 36-40 41-45 46-50

51-55 56-60

Angaben zur Ausbildung:

BAfEP (5-jährige Ausbildung mit Matura)

Kolleg (3-jährige Ausbildung)

Studium der Elementarpädagogik

Andere Studienrichtungen: _____

Angaben zu Fortbildungen:

Fortbildung im Bereich Sprachdiagnostik Stundenausmaß: /

Fortbildung im Bereich Sprachförderung Stundenausmaß: /

Als Kindergartenpädagog*in / Kindergartenleiter*in tätig seit: 2.3.2020

In dem jeweiligen Kindergarten tätig seit: 2.3.2020

Funktion und Stundenzahl im jeweiligen Kindergarten: gruppenführende Pädagogin (35 Std.), stellvertretende Leiterin

Angaben zum Interviewverlauf: Das Interview fand am Nachmittag nach dem gemeinsamen Kinderdienst (16:30) im Büro des Kindergartens statt. Es kam zu einer kurzen Unterbrechung des Gesprächs durch eine Kollegin (klopfte von außen an das Bürofenster und machte darauf aufmerksam, dass dieses noch offen ist und vor dem Gehen geschlossen werden müsse).

Zusatzinformation: Die Pädagogin ist eine Kollegin der Interviewerin (arbeitet in demselben Kindergarten)

Transkript zu AP

	1	[0:00:00.0] I: Also, ich beginne. Gut. Meine erste Fragen an dich wäre, seit rund einem Jahr kommt das neue Instrument BESK(-DaZ) Kompakt zur Anwendung. Wie ist dein Gesamteindruck von dem Instrument bisher?
..Gesamteindruck	2	[0:00:15.7] AP: (...) Gut, weil ich schon das Gefühl hab', es hat sich wer was überlegt. Und es ist nicht komplett fremd von der Realität, von der aktiven Arbeit. Also ich kann mich damit auseinandersetzen, hinsetzen und arbeiten und weiß, was ich ca. von einem Kind erwarten soll, um diesen Bogen ausfüllen zu können. Also den, das Gefühl hatte ich schon. Es ist dann schon so, dass ich auch das Gefühl aber hatte, dass es wenig Spielraum und Freiraum lässt und ich halt, ja, gezwungen bin, dass und das zu erwarten und dann wenig Zwischentöne habe, also ich kann dann halt nicht hervorheben, dass das Kind aber schon so einen großen Sprung gemacht hat, weil ich muss den Jetzt-Stand, so wie's <u>ist</u> , nach dieser Frage oder nach diesen Fragen ausfüllen und bewerten.
..Anwendungsinformation zu BI	3	[0:01:05.6] I: Und wie oft hast du das neue Instrument schon angewandt?
	4	[0:01:08.6] AP: Leider erst einmal.
	5	[0:01:11.3] I: Und wie würdest du das Ganze auf einer Notenskala von 1 bis 5 bewerten. Also 1 ist sehr gut, 5 ist (...)
..Notenskala	6	AP: [0:01:19.7] 2 (...) 2 minus (Stimme fällt ab) (...) circa. Weil ich einfach finde, da ist noch einfach genug Ausbaufähigkeit nach oben (...) die einfach gegeben sein muss, um es den Kindern noch fairer zu machen.
	7	I: [0:01:36.2] Und wo siehst du diese Ausbaufähigkeit? Kannst du das noch näher beschreiben?
..BESK(-DaZ) KOMPAKT	8	AP: [0:01:40.5] Mhm. Also, ich glaub', eine Idee wäre da eben eine Komponente mit Sprachstörungen reinzubringen, dass man einfach sagt, ja das Kind versteht uns komplett, hat aber ein anderes Sprachdefizite, dass genauso gefördert gehören würde, als jetzt nur eventuell eine zweite Muttersprache.
	9	I: [0:01:57.6] Das heißt einen logopädischen Bereich schon reinnehmen?
..Anwendung - insgesamt	10	AP: [0:02:00.4] Genau. Genau. Das wäre irrsinnig ideal. Ahm, auch für uns vielleicht ein bisschen ein Handout was uns hilft gerade bei neuen Kindern, schüchteren Kindern, ruhigeren Kindern, wo's halt gerade im Kindergarten, wo man noch alleine mit 25 Kindern ist, so schwierig ist immer alles herauszuhören. Also, ich hab' dann wirklich mir die Kinder gezielt hergeholt oder es versucht und Übungen gemacht, um halt dann gezielt bei diesem Kind zu schauen, wie's da reagiert und ob's da ist. Und, ich glaub', mir ist es gut gelungen zu sehen und fair zu sein und auch wirklich den wahren Ist-Stand herauszuhören, aber ich kann mir gut vorstellen, wenn ich irgendwann einmal ein Pech hab' und das Kind ist g'rad' krank und dann kommt die Testung und ich soll halt ehrlich den jetzigen Stand niederschreiben, dass dann ein Kind halt dann soviel schlechter bewertet wird als es ist. Und da wär's halt einfach cool, wenn man uns eine Möglichkeit gäbe gewisse Faktoren // also einfach <u>die Ideen</u> , wie könnte ich diesen Ist-Stand noch bewerten, außer mit der Frage: "Wo ist der Ball?" Und dann die Antwort abzuwarten.
..BESK(-DaZ) KOMPAKT	11	I: [0:03:06.5] Das heißt, du hättest dir mehr Anleitung gewünscht?
	12	AP: [0:03:09.3] Genau

1/15

..Vergleich zu BESK(-DaZ) 2.0

..Vergleich zu BESK(-DaZ) 2.0

..keine professionelle Einschulung

- 13 I: [0:03:09.7] Für die Erhebung?
- 14 AP: Genau. Oder mehr eine Auffrischung meiner Ausbildung.
- 15 I: [0:03:13.3] Ok. Mhm.
- 16 AP: [0:03:14.6] Also, einfach so bissl ein (...) eine Wiederholung von dem, was wir in der Schule eh auch gemacht haben.
- 17 I: [0:03:21.0] Gut. Ist deine Einschätzung nach das neue Instrument besser oder schlechter als das alte Instrument. Und inwiefern ist es besser oder schlechter? (...) Also das alte Instrument ist jetzt BESK 2.0.
- 18 AP: [0:03:34.7] Mhm. Den hab' ich ja nur in der Schule gemacht. Ich fand' ihn // also ich find' den neuen insofern übersichtlicher, weil's einfach zum Ausdrucken angenehmer war und wie ich ihn dann bekomme hab', war das einfach, Ah ok macht Sinn, was gefragt wurde, was beschrieben wird und wie's jetzt da steht (heiter) und der alte war ein bisschen unübersichtlicher, eben wo schreibe ich jetzt rein, wo schreibe ich nicht rein und wo ist der erste Testversuch, wo ist der zweite.
- 19 I: [0:04:00.8] Weil er halt auch umfassender war, oder grundsätzlich?
- 20 AP: [0:04:04.3] Ich fand' ihm vom Layout nicht so nett.
- 21 I: [0:04:05.7] Ok.
- 22 AP: [0:04:07.4] //Auch wenn das jetzt vielleicht nicht so wichtig ist. Aber es, es hilft einem halt, wenn man was machen möchte
- 23 I: [0:04:10.6] eine Anleitung zu haben.
- 24 AP: [0:04:12.3] Ja und vor allem eine eine klare Übersicht, weil nicht dass ich dann erst Recht alles falsch mach' und dann sitzt das Magistrat und denkt sich: "Hm, was heißt denn das". Das fand' ich jetzt beim beim beim Kompakt schon recht angenehm. Ahm. Vom Inhalt kann ich's jetzt gar nicht so sagen, ob die Unterschiede so (...) markant gewesen wären. Also, die Anleitung ist kürzer, was ich mich erinnern kann.
- 25 I: [0:04:36.1] Ja. Weil der Bogen halt grundsätzlich kürzer ist.
- 26 AP: [0:04:38.9] Genau. Aber das (...) es widerspricht ja sonst fast wieder meine ersten Antwort, dass ich mir halt doch ein bisschen mehr Nuancen erwarten würde, aber ich find's an sich nicht schlecht, dass man da halt jetzt nicht irgendwie so einen Stapel hergelegt bekommt und so: "Bitte beschäftig' dich damit."
- 27 I: [0:04:51.9] Mhm. Und trotzdem ist es aber ein bissl zu wenig?
- 28 AP: [0:04:55.2] Ich find' schon.
- 29 I: [0:04:55.5] Mhm. Ehm. Hast du eine professionelle Einschulung für das neue Instrument erhalten?
- 30 AP: [0:05:02.1] Nein. (...) Außer das bedeutet, dass die Leiterin sich mit mir hingesetzt hat und es mir erklärt hat. Ja. Aber (...)

	31	I: [0:05:09.7] Aber eine professionelle Einschulung (...)
..keine professionelle Einschulung	32	AP: [0:05:12.2] Nein. Ich hätt's eigentlich relativ cool sogar gefunden, wenn wir da als Pädagogen zusammen das bekommen hätten, wenn das Magistrat, wer auch immer, sich da die Chance nimmt einmal das mit uns durchzugehen und durchzuspielen, dass wir auch mit der Erfahrung, die wir schon haben hingehen können und wirklich sagen können, ganz ehrlich, wie reagiere ich denn da oder wie antworte ich denn da fair genug für euch und für uns, weil ich (...) eben nicht ganz davon überzeugt bin, dass es zum Abstempeln nicht da ist. Ich möcht' halt keinem Kind jetzt nur einen Punkt schlechter geben, damit's ja eine Sprachförderin im Haus gibt. (...) Und das find ich einfach so // unklar
..zusätzliche Sprachförderkraft	33	I: [0:05:45.6] Das heißt // die Erhebung ist auch gekoppelt an die Sprachförderin, die euch zur Verfügung gestellt wird.
	34	AP: [0:05:52.7] Genau. Und wenn nicht genug Kinder Sprachförderbedarf haben, bekommen wir sie nicht.
..Vereinbarkeit mit päd. Alltag	35	I: [0:05:59.1] Ehm (...) Ist die Anwendung des Instruments mit dem pädagogischen Alltag für dich vereinbar?
	36	AP: [0:06:08.4] Jein. Also. Natürlich (...) ich weiß, ich muss das in dem und dem Zeitraum ausfüllen und dann nehm' ich mir in dem Zeitraum dann auch die Zeit und mach' es auch und wir dürfen und können ja sehr wohl sagen, stopp das Kind, wegen Corona letztes Jahr zum Beispiel, war einfach die letzten acht Wochen nicht da was, was soll ma machen, könn' ma ja nicht beobachten, aber (...)
	37	I: [0:06:28.3] Weil es da einen vorgegebenen Zeitraum gibt.
..Nützlichkeit für die Planung	38	AP: [0:06:30.7] Ja, genau. Aber es ist dann halt schon so, es ist halt noch ein Extra mehr, dass du erfüllen musst und erledigen musst. Und das ist dann schon auch wieder so ein (...) und gerade, wenn du die Einführung nicht hattest oder wenn du nicht ganz davon überzeugt noch bist und auch nicht die Bestätigung hast, dass das dem Kind nicht irgendwann am Deckel fallen könnte, weil: "Stopp, das kommt zu uns nicht in die Schule, dass war die ersten zwei Male so schwer und schlecht in Deutsch, dass hat ja keinen g'raden Satz laut dem Bogen spreche können." Ehm (...) ist es bisschen mehr Belastung als, als für mich Nutzen. Ich muss aber schon sagen, dass ich die Idee dahinter nicht schlecht finde. Weil für mich als Pädagogin es dann einen gewissen, ehm, Bogen gibt, wo ich sage, ok, sprachlich befinden wir uns jetzt hier, das heißt in meiner Planung kann ich mich jetzt auf das und das konzentrieren, weil z.B. die Präpositionen und das Sprachverständnis haben's jetzt schon alle, jetzt muss' ma unseren Wortschatz ein bissl erweitern.
	39	I: [0:07:23.6] Das heißt für den Sprachstand findest du schon, also die Erhebung des Sprachstandes ist schon gegeben?
..Nützlichkeit für die Planung	40	AP: [0:07:29.3] Ja. Also ich find's an sich nicht schlecht, dass ich da eine gewisse Unterstützung hab'. Eine professionelle, dass es jetzt kein Wisch-Waschi-Blatt ist oder kein <u>ich</u> muss mir da jetzt einfallen lassen, wie ich das jetzt gerade machen wollen würde, wo ich ja dann doch noch selber schauen muss, möcht' ich dies machen oder möcht' ich das machen mit den Kindern. Sondern ich krieg' da so bissl so einen Leitfaden und kann dann anhand von dem das in meine Planung miteinfassen. Aber (...) im Großen und Ganzen bin ich halt doch mit 25 Kindern allein', immer noch und hab' ein Portfolio zu erfüllen, hab' ehm den Alltag zu bewältigen.

..gute Anwendung von persone

41 I: Alleine ist in dem Fall?

42 AP: [0:08:00.6] 1,4. Dass ich jetzt gerade während Corona, die Chance hab' immer wieder eine zweite Kollegin zu haben, ist von absolutem Nutzen. Aber, wie oft ich doch alleine war mit 22, 23, 24 Kinder (...) da ist es dann halt schon so, dass ich sag', ok hoffentlich, jetzt kommt die nächste Runde BESK(-DaZ), jetzt kommt die nächste Runde Sprachstandserhebung, hoffentlich sind wir alle gesund und fit und ich kann das in Ruhe machen.

43 I: [0:08:23.0] Das heißt, du hast oft auch keine zweite Person in der Gruppe?

44 AP: [0:08:27.8] Richtig.

45 I: Keine Assistentin.

..Nützlichkeit für die Planung

46 AP: [0:08:30.3] Richtig. Leider. [Kurze Nachfrage, ob das Aufnahmegerät noch funktioniert] (...) Und daher ist es schon eine gute Möglichkeit für mich meine Planung, also das in meine Planung mit rein zu nehmen, aber es erschwert auch den Alltag. Weil ich's halt erledigen muss und nicht nur für mich machen kann. Es ist halt, wie gesagt, jein.

47 I: [0:08:47.8] Ja. Da spielt auch die nächste Frage ein bissl rein, ehm, nämlich, du hast es eh schon ein bissl angedeutet, aber kannst du die Anwendung des Instruments kurz nochmal beschreiben? Wie gehst du bei der Erhebung vor? Wie machst du das?

..Anwendung - insgesamt

48 AP: [0:09:02.2] Also, ich sortier's mir mal nach dem Alter durch, dass ich sag' ok, bei wem ist es die erste, bei wem ist es die zweite Erhebung, wer hat die letzte. Und fang' dann bei den letzten an. Einfach, weil die die Wichtigeren sind, weil die brauchen das dann ja für ihre Schuleinschreibung und eben für die Mappen zum Mitnehmen. Wobei die Einschreibungen ja vorbei sind, aber gut, sie kriegen eben diesen Übernahme-Gabe-Blatt und so weiter (...)

49 I: [0:09:22.4] Das Übergabeblatt?

..Anwendung - insgesamt

50 AP: Danke. Übergabeblatt. Ehm, deswegen fang' ich mit denen an, weil dann sind sie erledigt. Meistens sind das auch die Kinder, die am meisten da sind, deshalb ist es am einfachsten, weil mit denen hast du einfach schon den meisten Kontakt, da da weißt du, wie sie auf dich reagieren, da hast du die meisten Interaktionen und dann geh' ich's von oben nach unten sozusagen durch, weil dann weiß ich auch, ok passt, hat sich erledigt und jetzt hab' ich noch z.B. die nächsten zwei Woche Zeit, bis ich alle abgeben muss und kann mich auf die Kleinen konzentrieren oder auf die Schwächeren, damit ich halt wirklich schau', ist es wirklich so ein Sprachproblem oder ist es nur Schüchternheit, weil, es ist einfach manchmal so, wenn die Kinder am Montag oder erst am Dienstag in den Kindergarten kommen, sind sie noch traurig, denke an's Wochenende und wollen halt gar nicht reden. Dann wäre es halt nicht fair, wenn ich sag', das Kind versteht ja gar nicht, wenn ich sag': "Nimm den Ball und leg ihn bitte in die Kiste." Und dann am Mittwoch macht ma, denkt ma gar nicht dran, und spricht normal mit den Kindern oder mit dem Kind und auf einmal hört man die ganze Wochenendgeschichte, deswegen (...)

51 I: [0:10:18.0] Das heißt, du nimmst schon einen längeren Zeitraum ins Auge quasi.

..Anwendung - insgesamt

52 AP: [0:10:21.6] Ja. Ja. Also zu knapp geht das nicht. Wie gesagt, fände ich

..Anwendung - insgesamt

nicht fair. Weil (...), ich bin froh, also, dieses Jahr wird's ein bisschen stressiger, als letztes, weil ich bin halt einfach froh, dass ich in der Früh und am Abend alle Kinder einmal begrüßen kann und ich bin froh, wenn ich's geschafft hab' mit mindestens der Hälfte auch ein gutes Gespräch geführt zu haben. Und da wäre es halt auch einfach nicht fair, aufgrund dieses einen Tages auf das Kind dann einzugehen. Aber so weiß ich dann, nachdem ich die Großen gemacht hab', weiß ich halt auch wieder, wie waren die Fragen, wie ist es so drauf und dann hab' ich wo einen Schummelzettel oder dann pick' ich mir einen Zettel an den Kasten und kann das auch ganz nebenbei, in Ruhe machen und setz' mich dann erst am Nachmittag hin und füll' ihn fertig aus und kann für mich und für's Kind mit bestem Wissen und Gewissen das Ausfüllen.

- 53 **I:** [0:11:03.5] Das heißt, du machst so einen Eindruck neben der Arbeit und dann setzt du dich nochmal in Ruhe hin Zuhause und ehm gehst es nochmal einzeln durch.
- 54 **AP:** [0:11:12.0] Genau. Oder halt dann nach dem Schluss. Dass ich mich nochmal kurz wohin setzt.
- 55 **I:** [0:11:15.0] Ok. Ehm. Spielt das Instrument in Bezug auf die Elterngespräche für dich eine Rolle? Und wenn ja, welche?
- 56 **AP:** [0:11:22.8] Na, es spielt insofern einen Rolle, wenn ich halt sag', es ist ein Kind mit einer gewissen Sprachverzögerung oder gewisser Sprachproblematik da, weil dann kann ich's auch den Eltern auch erklären, dass ich sag', es wäre jetzt wirklich gut und wichtig, wenn wir versuchen an einem Strang zu ziehen, dass wir die Sprachförderung ein bissl ernster nehmen und weiter tun. Dass wir eben bitte mehr Bücher Zuhause lesen, vielleicht weniger Youtube-Videos auf irgendwelchen anderen Sprachen schauen, die weder die Muttersprache noch die Kindergartensprache sind. Ehm. Damit wir ihnen auch irgendwie die Wichtigkeit dahinter zeigt, weil das sind ja Sachen, das Instrument ist ja nicht geschaffen worden, um uns den Alltag zu erschweren und Eltern zu seggieren, oder Kinder irgendwie abzustempeln, sondern es soll ja in erster Linie auch helfen, dass eben erhoben wird, wo wird noch mehr Bedarf gebraucht. Und, auch wenn wir den, also die Unterstützung dann bekommen sollten durch eine Sprachförderin, ist es halt doch auch wichtig dass Eltern sehen: "Ok. Ich muss halt auch was tun." Also das hilft einfach, dass unsere Arbeit einen gewissen professionelleren Touch bekommt. Dass dass wir auf höchstem Niveau arbeiten, dass wir Profis sind, wissen wir (...) wissen auch viele Eltern, aber ein paar (...)
- 57 **I:** [0:12:27.4] Aber, dass man einfach etwas in der Hand hat, um Ihnen zu zeigen (...)
- 58 **AP:** [0:12:31.6] Richtig. Richtig. Also es es macht eine, es macht die Arbeit einfach wertvoller in einer gewissen Art und Weise. Weils halt doch: "Hey, stopp, da sind der Staat, der Kindergarten, die Pädagogin, die sind alle dahinter unseren Kindern etwas Gutes zu tun und sie auszubilden und zu bilden." Und nicht nur irgendwie: "Die will mich jetzt seggieren." Dass ich da (...)
- 59 **I:** [0:12:48.2] Du kannst etwas vorlegen quasi?
- 60 **AP:** [0:12:50.5] Genau, ja. Es es unterstützt mich halt einfach in dem Sinn. Es stärkt.
- 61 **I:** [0:12:55.3] Und wie wichtig schätzt du das Instrument und das

..Rolle in Elterngespräche

Übergabeblatt in Bezug auf den Schulübergang ein.

62

AP: [0:13:03.3] Leider noch nicht so gut und wichtig, wie es sein könnte. Ich glaub', ehm, dass die Brücke zwischen Kindergarten und Schule noch viel zu holprig ist, und viel zu stellenweise nicht existent, weil's einfach, ehm, keine Berührungspunkte noch gibt. Und deswegen tu' ich mir persönlich auch so schwer damit, weil ich einfach Angst hab', dass wenn dann drinnen steht, dass ein Kind in seiner ersten, zweiten, dritten Testung einmal jedes Mal, ehm, schlecht abgeschnitten hat, oder eben vermeintlich schlecht abgeschnitten hat und einfach einen gewissen Bedarf hat und hatte, dass dann ein Eltern//, also eine Schule oder eine Lehrerin sich denkt: "Oh stopp, das das Kind nehm' ich nicht." Und es kriegt dadurch die Chance einfach nicht, die es sich verdient. Weil nur, weil ein Kind vielleicht in dem Moment, in der Testungswoche, in den Wochen davor, aufgrund von Krankenstand, aufgrund von was auch immer, nicht bereit war im Kindergarten viel mit mir zu reden, soll er jetzt nicht die Chance in der Schule bekommen? Oder sie? Also, das fände ich halt einfach, nicht ganz fair und es ist für mich noch nicht ganz transparent, was die Lehrerin oder der Lehrer bzw. die Leitung in der Schule damit anstellt. Das ist einfach (...), wie gesagt, ich weiß halt nur, was da drauf steht, das sind die Ergebnisse, dass das Kind eben Bedarf oder nicht hatte und möcht' dann halt irgendwie nicht Schuld sein, wenn das Kind einen Platz nicht bekommt, den es absolut verdient hätte, und bräuchte, nur weil das da drin steht. Dann kriegt das Kind dann einen Platz an einer Schule, das viel, die viel weiter weg ist von Zuhause, die den Alltag noch stressiger gestaltet und das wäre halt für mich, also ich würd' mich halt schlecht fühlen. Weil ich weiß es ja zum Glück nicht, was damit passiert, noch, aber (...)

..Übergabeblatt

63

I: [0:14:39.3] Aber wenn ich das richtig verstehe, würdest du dir wünschen, dass du weißt, was damit geschieht, oder? Weil, wenn ma's ausfüllt, dann sollte es transparent sein, ok, was wird damit gemacht, weil, daher kommt ja auch deine Angst, dass du einfach nicht weißt, was geschieht damit?

64

AP: [0:14:53.4] Richtig. Absolut. Und vor allem auch, was das für die Schule konkret bedeutet. Ich mein, natürlich das eine Schule gewisse Sachen erfüllen muss und priorisieren muss und wer wo und wo etc. ist alles klar, aber ich fände es halt irrsinnig Schäd', wenn Kinder dann zum Beispiel nochmal eine Vorschule besuchen müssten, aufgrund dessen Ergebnis (...) wo sonst vielleicht gar nicht der Bedarf da wäre. Dass das Kind wirklich einfach nur potschert ist in Deutsch und halt vielleicht sogar zwei Muttersprachen Zuhause spricht und es lernt jetzt dann im K//ehm in der Schule jetzt mit Englisch vielleicht dann die vierte Sprache, ehm, und ist aber sonst auch wiff und zack, aber weil dieses blöde Blatt halt zeigt, dass es in Deutsch halt noch ein bissl happert (...) denkt sich die Schule: "Pff. Na, die wohnen eh so weit weg oder die, die können sich woanders auch noch einen Platz suchen." Das das würd' mich halt irrsinnig ärgern. Und deswegen wäre es wirklich cool, dazu eine Brücke zu bauen, da einen einen eine, wie soll ich sagen, eben die Klarheit zu schaffen, was passiert mit dem, was wir ausgefüllt haben, damit wir im schlimmsten Fall das auch noch rechtfertigen können. Oder, dass wir vielleicht dann noch einen persönlichen Punkt dazuführen können, wo ma halt wirklich sagt: "Bitte dieses Kind (...)" Eben. Ist ja auch so, dass wir uns denken: "Der könnt' ruhig noch ein Jahr in der Vorschule verbringen, weil das det ihm gut tun oder ihr." Aber (...) aufgrund dessen vielleicht sich zu überlegen, was hat sich die Pädagogin dabei gedacht (kritische Untermauerung mittels lautlicher Äußerung), wäre halt nicht der richtige Weg. Dazu ist er halt viel zu unpersönlich, der Test. Ahm, das Instrument.

..BESK(-DaZ) KOMPAKT

65

I: [0:16:18.2] Also viel zu wenig differenziert dann auch?

6/15

...päd. Einschätzung der Durchf:

66 **AP:** [0:16:21.7] Ja. Es ist halt einfach ein Papier, wo ein paar Zahlen drauf stehen über ein // oder Ziffern über ein Kind und das steht dann für seine Sprachkompetenz oder Sprachentwicklung und dass dass geht für mich nicht ganz einher, wie so wenig über etwas so Großes aussagen soll. Weil, nur weil ich statt 32 nur 29 Punkte hatte (...)

67 **I:** [0:16:45.4] Also, soweit ich informiert bin, soll das Übergabeblatt dazu dienen, dass man ah eine Förderplanung dann in der Volksschule anlegt oder ehm, ist halt die Frage, inwiefern das möglich ist, wenn das Ganze so kurz gestaltet ist oder ob die Ressourcen dafür da sind.

68 **AP:** [0:17:04.4] Richtig. Und vor allem, wenn das dann wirklich erst kommt, wenn das Kind sich einschult. Also das Übernahmblatt, Übergabeblatt, das kommt jetzt im Mai, Juni, Juli kriegen sie das. Und //

69 **I:** [0:17:17.6] Das heißt, der Zeitpunkt wäre auch zu kurz?

...BESK(-DaZ) KOMPAKT

70 **AP:** [0:17:19.1] Richtig. Also denk' ich mir halt mal. Und es wäre ja auch viel sinnvoller, wie gesagt, wenn ein gewisser Punkt dabei ist, wenn ich sag': "Hey stopp, das Kind versteht alles. Aber wenn es irgendwie eine Logopädin oder irgendein einen Schwerpunkt in die Richtung habt's in eurer Schule, dann wäre das Kind bei euch erst recht gut aufgehoben. Weil es braucht den logopädischen Förderbedarf. Oder (...) nicht, dass ich eben ein Kind, das super toll und wiff mit Deutsch ist und dann kommt's in die Schule und die Schule denkt sich: "Na aber bumsti, der zuzelt, der der nuschelt, der (...)". Und in Wirklichkeit hätte das, wenn die Schule das dann vielleicht schon vor dem Sommer gewusst hätte, das irgendwie in die Wege leiten können. Also das sind halt lauter so Sachen (tief Atem holen).

71 **I:** [0:17:55.5] Es ist vieles unklar?

72 **AP:** [0:17:57.6] Ja. Und ob dass dann halt nicht am Sinn vorbei geht.

73 **I:** [0:18:00.5] Gut. Ich möchte jetzt mit dem Übergabeblatt einmal einen break machen. Wie würdest du die vorgegebene Durchführung und Auswertung des Beobachtungsbogens aus pädagogischer Sicht bewerten? (...) Also eh, was du jetzt schon ein bissl angesprochen hast.

...päd. Einschätzung der Durchf:

74 **AP:** [0:18:22.4] Ja, mir fehlt halt so ein bissl die Individualität, die Differenzierung. Es es fehlt der Aspekt, dass ein Kind halt auch auf auf // oder aufgrund von anderen Sachen sprachlich zurück sein kann. Mein ich weiß schon, Logopädie und und Sprachstand sind nicht ganz dasselbe, aber (...) ich ich merk' dann halt schon, dass ein Kind, dass sich sichtlich schwer tut bei manchen Wörtern, dann halt auch gar nicht neue Wörter lernen möchte, weil man könnte ja erst recht wieder in eine eine Falle tappen oder (...)

75 **I:** [0:18:50.9] Das heißt, du würdest dir auch mehr logopädische Unterstützung wünschen?

76 **AP:** [0:18:53.9] Fin hisschen schon. Oder zumindest einfach die die Vermerkung, dass ich sag': "Das Kind wäre sicher schon weiter, wenn es auch auf der Ebene besser unterstützt und gefördert werden würde." Man darf halt auch nicht vergessen, dass gerade Logopädie noch eins von den Sachen ist, die (...) oft privat sind und das kann und will sich nicht jeder leisten. Weil (...) er oder sie hofft, dass das Kind da raus wächst oder so und

7/15

	77	I: [0:19:18.7] Das heißt, eine logopädische Unterstützung im Kindergarten ist derzeit nicht vorgesehen?
	78	AP: [0:19:23.4] Nicht, dass ich wüsst'. Mir hat's keiner g'sagt. Also, wir probieren natürlich mit ein paar Übungen und was ich von der Schule so mitbekommen hab' und gelernt hab' oder was ich persönlich von meiner Logopädin noch so weiß, dass ich weiter gehen kann. Aber (...) es ist halt nicht die Zeit und der Zeitraum dafür da.
	79	I: [0:19:39.7] Ok. Ehm. Stehen dir ausreichend Zeit und Raum und Personal zur Verfügung, um das Instrument gut anzuwenden.
..Anwendung von der Organisa	80	AP: [0:19:47.8] Jein. Also, wo ein Wille da ein Weg und dann schaffen wir das natürlich und wir reizen es ja auch aus, dass wir's wirklich bis zum letzten Moment machen, damit man eben fair und gut und ruhig das ausfüllen kann. Aber das ist schon auch eins dieser Sachen, die man mitnimmt nach Hause, das ist eins dieser Sachen, die man in der Vorbereitungszeit macht, obwohl man ja sowohl auch noch selber was für die Vorbereitung machen müsste und genug andere Sachen machen müsste, ehm (...) noch (...) noch sind nicht genug Personal und Platz dafür da, um es auch wirklich lässig, cool, perfekt machen zu können. Also (...) ich glaub', es hat noch einen guten Weg vor sich, um das Ideal zu erreichen und ich weiß, Ideal wird's nie geben. Aber (...) das Tolle ist, wir sind in einem Sozialberuf, also (...)
	81	I: [0:20:40.8] Gut, ehm. Wie nützlich sind die gewonnenen Ergebnisse des Beobachtungsbogens für deine pädagogische Planung?
..Nützlichkei für die Planung	82	AP: [0:20:47.7] Sehr. Also ich versuch' das dann schon jedes Mal in die kommenden Wochen miteinfließen zu lassen und auch generell mir zu merken, wenn ich merk': "Uh, da war jetzt irgendwie bei allen irgendwo ein Defizit beim Wortschatz, oder sie haben sich alle schwer getan mit Präpositionen." Also das war zum Beispiel eben letztes Jahr für mich so klar und deutlich, dass ich gemerkt hab': "Ui, die Kinder wissen gar nicht oben unten, recht links, ehm seitlich, ehm, was war noch? Was haben wir noch alles // vorne hinten, da (...) das war dann recht, das war einfach klar an diesem Test zu erkennen, dass ich da (...) echt viel wiederholen musste und mit ihnen nochmal durchführen musste und dadurch war das dann so: "Passt. Stopp. Das wird jetzt einfach die nächsten Wochen im Turnsaal dann wiederholt und im Alltag ein bisschen besser auch beschrieben. So: "Setz' dich bitte <u>auf</u> den Sessel." Oder: "Versteck' dich jetzt doch hinter dem Kasten." Damit sie das auch einfach besser wahrnehmen können.
	83	I: [0:21:36.8] Das heißt, es ist gut dann auch einfach einen Fokus zu haben auf bestimmte Teilbereiche der Sprache und das führt dich halt dort hin.
	84	AP: [0:21:44.5] Genau. Richtig.
..Einsatz der Leitideen zur Spra	85	I: [0:21:45.7] Ehm. Innerhalb der Anleitung gibt es auch Leitideen für die Sprachbildung und Förderung. Bist du mit diesen vertraut?
	86	AP: [0:21:58.3] (Kopfschütteln)
	87	I: Ok, gut. Dann (...) erübrigt sich die Frage. Ehm. Was verstehst du unter Sprachbildung?
..Begriffsdeutung	88	AP: [0:22:06.2] Was versteh' ich unter Sprachbildung (leise). Ja eben, wie ein Kind (...) die Sprache auch einsetzt. Also jetzt nicht nur, dass es sprechen kann.

		Schön, das das geht ja dann recht schnell, fangt dann mit dem Babbeln an // mit dem Plappern an, aber (...) dass da ein einfach, dass Sprache ja auch so viel mehr ist. Dass Sprache auch benutzt wird, um Gefühle auszudrücken. Dass Sprache verbindet, dass es verschiedene Sprachen gibt. Also ich glaub' Sprachbildung ist halt das große Ganze. Und nicht nur halt jetzt der (...)
...Begriffsdeutung	89	I: [0:22:48.5] Ja, meine nächste Frage wäre, was verstehst du unter Sprachförderung. Vielleicht kannst du das auch so kontrastieren?
	90	AP: [0:22:53.4] Die Sprachförderung ist halt dann das gezielte Erlernen einer Sprache. Das gezielte: "Wie funktioniert jetzt eben Deutsch. Wie funktioniert eventuell (...)", was ja genauso wichtig ist, "die Muttersprache". Italienisch, Rumänisch, Albanisch, was auch immer. Dass (...) dass da dann halt gezielt angesetzt wird, um gezielt Wörter zu erlernen und gezielt, ehm, grammatikalische Regeln zu erlernen, oder einfach zu wiederholen. Ich glaub' halt nämlich, dass Kinder sehr wohl vieles schon können, aber nur sehr faul sind oder sehr hektisch, also das darf man ja auch nicht vergessen. Gerade, wenn vielleicht zwei drei Sprachen gibt, dass fällt mir dann immer wieder auf. Wird ganz viel gehudelt und geschluckt, weil: "Auf einmal sprech' ich jetzt Deutsch und ich kann's, aber (Plappergeräusch)" (heiter). Und dann ist das "Ich sehe gut aus", da ist das "aus" dann halt einmal geschluckt worden. Ja mei, kann passieren. Aber da ist dann die Sprachförderung, glaub' ich ideal, um das Kind einfach in der (...) der Kompetenz, in seiner, in seiner Situation zu stärken.
...Herangehensweise	91	I: [0:23:52.2] Und vor allem gezielt zu stärken?
	92	AP: [0:23:53.2] Richtig. Und die Sprachbildung. Also, ein Kind, was nicht sprechen möchte, hat wenig Sprachbildung, aber wer weiß, im Kopf spielt sich's dann eigentlich eh wieder voll ab. Und da wäre dann auch wieder eine Sprachförderung beziehungsweise einfach generell jemand da, der sich gezielt um jemanden kümmert einfach ideal. Das können wir im Kindergarten nicht bieten.
	93	I: [0:24:08.9] Das heißt eine zusätzliche Kraft für die Sprachförderung?
...pädagogische Anliegen	94	AP: [0:24:13.1] Na generell, die zusätzliche Kraft für's Da-sein für's Kind wäre ideal. Und eben gerade, wenn man sagt, und stopp, die ist jetzt wirklich nur da, um Sprachspiele zu machen, um unsere Sprache zu, auch reflektieren. Ich find' das, ich fänd' das ganz toll, wenn ich mehr Zeit hätte, oder mehr mehr Kolleginnen und Kollegen hätt', wenn die Leitung mehr Zeit hätte, um uns einfach selbst mal Feedback zu geben. Weil gerade Sprache lebt ja so vom Reflektieren, also, in vielerlei Hinsicht.
	95	I: [0:24:42.7] Ehm. Und welche pädagogischen Angebote und Maßnahmen werden allein aufgrund von BESK gesetzt?
Angebote und Maßnahmen au	96	AP: [0:24:51.2] Oh. Definitiv. Eben Bewegungsspiele, dann viel Memory und diese Sachen. Gerade das finde ich dann ideal, wenn ich dann den BESK(-DaZ) gemacht hab', wenn ich genau weiß, was brauche ich jetzt, wie // was nehm' ich mir mal jetzt her, um anzufangen. Ahm. (...)
	97	I: [0:25:08.3] Das heißt, du kannst das Angebot dadurch dann irgendwie besser auch strukturieren?
	98	AP: [0:25:13.1] Ja und ich hab' halt einfach eine klare Vorgabe bisschen so: "Hee, ich möcht', dass das Kind heute am Nachmittag (...)", ich bleib' heut' picken bei den Präpositionen, aber ja, dass das Kind einfach heute am

Angebote und Maßnahmen auf	○	Nachmittag genau weiß, wo hängt die Jacke, wo liegt, wo liegen die Schuhe, dass es einfach nicht zweimal überlegen muss: "Was was meint denn die jetzt, wenn sie sagt, die sind unter dem Tisch?" Oder, dass das Kind selber sagen kann: "Ich ich hol' schnell meine Schlapfen, weil die stehen noch unter dem Sessel da drüben." Also, das ist dann schon echt einfach, wenn man gerade den Durchgang gemacht hat, sich auf solche Sachen zu fokussieren, weil man's halt auch einfach im Kopf hat.
..Förderbedarf	○	99 I: [0:25:52.9] Mhm. Ehm. Wenn du prinzipiell an Sprachförderung denkst und an die Angebote, die du setzt, ehm, welche Rolle spielt da der Förderbedarf für dich? 100 AP: [0:26:03.1] (...) Schon auch eine große, aber in erster Linie ist es halt wichtig, dass die Kinder Spaß haben. Und dass ich die Kinder beschäftige. Also ich versuch' halt schon auch, gerade immer wenn diese Zeit kommt, mich um die Kinder zu kümmern und // gerade die Sprache in den Vordergrund zu zu heben. Aber im Großen und Ganzen muss ich mich ja um alles kümmern. Das darf und kann ich ja dann nicht vergessen. Aber (...) dadurch, dass in unserem Kindergarten, ich mein, wir sind ja nicht für taubstumme Menschen da, ist Sprache einfach das Instrument schlechthin. Deswegen, kann ich's gar nicht wirklich trennen, oder kann ich die Sprachförderung gar nicht hinten anstellen, weil ich mir von Haus aus jeden Tag überlegen muss, ehm, versteht das das Kind, kommt das jetzt an, haben sie das verstanden, können sie, was ich ihnen beibringen möchte, oder was ich ihnen erklären und zeigen und und erleben lassen möchte'. Können sie das überhaupt von den Worten her schon verstehen, deswegen (...). Es ist halt natürlich immer in dem Zeitraum von den Bögen dann ein bissl ein, wie soll ich sagen, halt ein Scheinwerferlicht auf die Sprache. Aber sonst, möcht' ich jetzt nicht sagen, dass es weniger im Scheinwerferlicht steht, weil das ist es ja nicht, also.
Angebote und Maßnahmen auf	○	101 I: [0:27:16.3] Wie oft werden die Angebote ungefähr durchgeführt im Verhältnis zu anderen Angeboten? 102 AP: [0:27:21.8] Ich würd' sagen, dass die Sprachförderung eigentlich ein sehr Basisangebot ist. Also, gerade dann so Spiele, wie "Das Bilderlotto", "Memory", ahm, diese "Differix" etc. oder gerade das sind ja Sachen, wo's ja gerade nur um die Sprache geht. Und (...) auch jetzt im im im Frühling, Sommer gerade, find' ich, ist diese Zeit, wo du Farben besprichst und das ist alles eigentlich Sprachförderung (...) mal mehr Wortschatzbildung, mal mehr ehm Grammatisches und mehr // also auf Grammatikalisches und solche Sachen.
..Angebote zur Sprachförderung	○	103 I: [0:27:59.2] Ja, du hast eh schon ein bisschen angedeutet, welche Inhalte, Methoden und Materialien können einfließen? Du hast genannt, Memory, Bildarbeit (...) 104 AP: [0:28:08.2] <u>Bilderbücher</u> , voll vergessen. Eigentlich die Bücher, dass // also gerade Bücher sind in den großen Gruppen das Nonplusultra. Also das ist leider so, ein Wimmelbild, ein Wimmelbuch, das sind Sachen // mir fallen gerade ein bissl Schuppen von den Augen, weil das ist Sprachförderung erster Klasse und feinsten Sahne, weil besser geht's nicht, aber man macht's nicht nur aus den Gründen, also // Sprachförderung ist etwas, was Kinder oft runter bringt (leichtes Lachen). Also hab' ich das Gefühl. Also gerade, wenn's dann auch um Rätsel geht und Reime, also das sind Sachen (...)
..Inhalte, Methoden und M	○	105 I: [0:28:45.8] Das heißt du, du hast dann das Gefühl, sie konzentrieren sich auch bei dieser Tätigkeit?

	106	AP: [0:28:49.5] Absolut.
	107	I: [0:28:51.0] Ja. Ehm. Und wie sieht die Planung für die Sprachförderung aus? Also gibt's da eine eigene Planung oder fließt sie in die Wochenplanung bei dir mit ein?
..Planung	108	AP: [0:28:57.8] Also (...) ist definitiv ein miteinfließen in die Wochenplanung, aber ich find', grad' Sprachförderung, wenn ich überleg', was ich so für Sachen selber gestalten möchte oder selber herrichten möcht', passiert dann schon eher vierteljährlich. Also da schaut man dann schon: "Hee, was haben die Kinder schon lange nicht gespielt oder was, wo sind ihre Interessen gerade und dann setz//"
	109	[0:29:19.7]
	110	I: Das heißt, längere Zeiträume?
	111	AP: Genau, ja. Damit das dann halt wirklich auch alle Kinder mal durchgespielt haben. [0:29:26.3] Damit Kinder, wenn sie was Neues kennengelernt haben, wenn sie jetzt, also wir hatten jetzt so, so Legespiele und solche Sachen. Damit sie zuerst einmal das spielen können und dann kann man sich mit ihnen hinsetzen und kann's auch besprechen, also dass das dann halt auch ein bissl einfach verfestigt. Also es ist selten, dass nur nur Sprachförderung ist, die groß geplant wird. Weil gerade das Wimmelbild ist ja auch etwas, das interessiert sie am Montag irrsinnig, am Dienstag gar nicht, am Mittwoch sitzt ma dann wieder schon mit dem nächsten Schub dort und das kann man gar nicht oft so gut vorbereiten, wie neugierig die dann sind. (...)
	112	I: [0:29:58.8] Mhm. (...) Gut. Ehm. Wie wichtig würdest du die Rolle der Pädagogin in Bezug auf die Sprachförderung sehen? Oder wie würdest du diese Rolle beschreiben?
	113	AP: [0:30:11.1] Jetzt auf die gezielte Sprachförderung oder generell der Pädagogin, die (...) die mit den Kindern den Tag verbringt? Oder geht's jetzt um die Pädagogin, die kommen würde und nur Sprachförderung mit ihnen macht?
	114	I: [0:30:21.3] Es geht um dich als Pädagogin.
..Rolle der Pädagog*in	115	AP: [0:30:23.1] Es geht um mich. Oh, es ist auf jeden Fall wichtig auch ein gutes Vorbild zu sein. Es ist nicht immer leicht. Also, Freitags um drei happats dann auch schon bei mir mit dem Dativ und dem Genitiv und wie sie alle heißen und so weiter. <u>Aber</u> (...) ich glaub', dass da eben einfach wichtig ist zu reflektieren, ein gutes Vorbild zu sein, was dann so Sachen angeht, wie Schimpfwörter oder schlampige Wörter, ein gutes, aber auch ein gutes Vorbild ist Inklusion. Weil ich find's gar nicht schlimm, dass dass Kindern dann eventuell so einen leichten Touch mal haben und der die das verwechseln, aber ich find's schad', wenn Kinder einfach nicht vom Fleck wegkommen. Wenn man das Gefühl hat, die sprechen dann mit fünf immer noch wie mit drei Jahren, weil aus irgendeinem Grund sie einfach nicht mehr Worte aufnehmen. Ehm und da ist es halt dann auch einfach wichtig, dass ich versuch' durch die Bücher, durch meine Arbeit, durch nicht immer nur das routinierte Wiederholen eines Satzes, sondern dass ich einen Satz, den ich vielleicht hundert mal sag', auch mal anders formulier', dass ich einfach nicht nur sag': "Wir setzen uns hin." // Setzen ist vielleicht ein schlechtes Spiel, ehm, schlechtes Beispiel, ehm (...)
..Rolle der Pädagog*in	116	I: [0:31:36.4] Das heißt, du versuchst einfach auch Variationen in den Sprachgebrauch reinzubringen?

...Rolle der Pädagog*in

117 **AP:** [0:31:40.0] Genau. Dass ich eben auch selber verschiedenste Worte benutzt'. Dass man auch, auch mal ruhig eben bisschen höhere Wörter benutzt und auch Kindern mal ehrlich, was erklärt und sagt: "Ja du, ich weiß jetzt gar nicht, wie ich dir die Photosynthese zum Beispiel ordentlich beschreiben könnte." Aber, dass es halt viele Worte gibt, die einem zum Weg bringen. Oder zum Ziel besser gesagt. Und (...) gibt nichts schlimmeres als ein Kind, dass halt am Platz steht. Auch sprachlich. Und auch nicht die Lust dazu verspürt.

118 **I:** [0:32:06.9] Das heißt, du versucht auch verschiedene Wörter anzubieten, verschiedene Phrasen, Sätze.

119 **AP:** [0:32:12.8] Genau. Und einfach auch die die Geschlechterrollen zum Beispiel. Also nicht nur von starken Buben zu sprechen, oder eben: "Hol' dir deine Freunde her." Sondern: "Hey. Deine Freunde könnten ja auch Freundinnen sein." Also das ist schon etwas, was ich als unsere Hauptaufgabe einfach seh' weil, dass war für uns //

120 **I:** [0:32:30.6] Das heißt, ein Bewusstsein für Sprache oder den Sprachgebrauch zu (...) vermitteln.

121 **AP:** [0:32:36.0] Ja. Naja, Sprache ist die Basis von allem. Also das, wie wie wie wichtig das ist, da auch auf die Korrektheit zu achten und vielleicht Wörter, die jemanden beleidigen vielleicht eben nicht zu benutzen. Auch, wenn das noch für mich zum Beispiel als Kind "Zehn kleine Negerlein" war nix böses, die Oma hat's vorgelesen, so wie's da gestanden hat, aber dass ich das jetzt logischweise so nicht mehr vorlese ist einfach klar, weil gerade Sprache etwas ist, das lebt. Und Sprache kann auch verletzend sein. Also (...) das (...) das ist jetzt auch vielleicht auch das gute Beispiel, dass man sagt: "Hey, wir sind alle Freunde. Aber es gibt die sehr guten Freunde, es gibt die guten Freunde und es gibt auch die, die vielleicht nur Kollegen sind. Die sind halt zufällig in derselben Gruppe. Also das ist halt schon, also grad' Sprache, dass ist so die Basis von vielen, was in unserem Kopf einfach abgeht. Und deswegen (...) versuch' ich da halt auch einfach ein gutes Beispiel zu sein. Dass ich keine Vorurteile kreiere oder schaffe, unbewusst durch meine Worte.

122 **I:** [0:33:36.1] Und (...) welche Person würdest du in der Hinsicht denn noch wichtig finden? Also, welche Personen sind noch wichtig für die Sprachförderung in deinen Augen?

...andere wichtige Personen

123 **AP:** [0:33:46.4] Auf jeden Fall Eltern. Also da find' ich, find' ich's einfach genauso wichtig, dass Eltern sich bewusst sind, dass (...) wenn sie ihren Kindern vorlesen, dass das halt eine gewisse, ehm, Steigung bringen muss. Also, du kannst halt einem siebenjährigen Kind nicht ein Ball, ein Haus und sowas beibringen, sondern du müsstest dann halt irgendwann mal das nächste (...) das nächste Buch bringen mit: "Hier steht ein Haus." und "Max und Moritz gehen aus dem Haus hinaus." Ehm, aber natürlich auch die Freunde und Freundinnen (...) weil (...) warum sollten sich Kinder nur an uns Erwachsenen orientieren wollen und sollen. Also, ich denks' jetzt halt gerade ganz realistisch bei mir im Kindergarten. Bei mir in meiner Kindergartengruppe. Wir sind halt 1 1/2, 2 zu 25. Also [eine Kollegin klopft an das Fenster und weist uns daraufhin, dass dieses noch offen ist; anschließend läutet das Telefon, das verbunden ist mit der Eingangstüre]. Ehm, (...) (lacht) ehm (...) wir waren gerade stehen geblieben bei den Kindern.

124 **I:** [0:35:03.9] Bei den Kindern.

..DaZ / Mehrsprachigkeit

125 **AP:** [0:35:05.3] Genau. Und ist ja auch klar, dass man im Spiel miteinander lernt. Und ich glaub' das da aber auch nicht wichtig ist, dass Kinder akzentfrei oder problemfrei reden, sondern einfach, dass sie miteinander sprechen. Dass sie sich da einfach bewusst sind, dass ihre Worte wichtig sind und gut gewählt sein müssen. Also, dass manchmal ein Kind einen nicht versteht, was könnte ich da tun? Zum Beispiel. Dass sie einfach diese diese Angst und Scheu nicht haben, nicht zu sprechen. Das fände ich nämlich ganz schade, wenn ein Kind sein Instrument nicht benutzen möchte, seine Stimme.

126 **I:** [0:35:37.0] Das heißt, du versuchst sie dabei zu unterstützen untereinander zu sprechen oder mit dir zu sprechen oder.

127 **AP:** [0:35:43.1] Absolut. Genau. Dass da, dass nur weil jemand vielleicht die Sprache noch nicht kann oder noch nicht so gut kann, wie du, dass das kein Hindernis sein muss, dass man miteinander spielt. Sondern, dann übt man einfach zusammen und dann spricht man halt langsamer oder deutlicher oder, wenn man schon ein Vorschulkind ist: "Na dann stopp. Du kannst schon so schnell und viele Worte auf einmal sagen und wow. Schau. Sie ist jetzt erst drei Jahre alt und neu im Kindergarten und spricht Zuhause eine ganz andere Sprache. Dann muss du langsam wenige Worte benutzen." Also: "Komm' her!" Und nicht: "Bitte komm' jetzt zu mir und mache das und das und das." Also wenn du das langsam deutest und sprichst, dann ist das kein Problem und du wirst sehen, in wenigen Wochen funktioniert das ohne irgendwas.

128 **I:** [0:36:22.7] Das heißt, du versuchst auch irgendwie so ein bisschen Rücksicht auf (...) also, dass sie Rücksicht aufeinander nehmen.

129 **AP:** [0:36:28.0] Richtig. Dass das Sprache (...) ein Defizit sein kann und dass jemand noch was lernen muss. Aber, definitiv nichts ist, was man eben nicht erlernen kann und was nicht, sich verbessert. Also (...) und auch nichts sein sollte, wofür jemand gehänselt wird. Also (...)

130 **I:** [0:36:44.3] Ehm. Was ist dir in Bezug auf die Sprachförderung ein besonderes Anliegen? Du hast es jetzt eh schon ein bisschen angedeutet. Nicht gehänselt werden, ehm (...)

..Herangehensweise

131 **AP:** [0:36:53.6] Genau. Akzeptiert zu werden.

132 **I:** [0:36:56.1] Akzeptiert zu werden.

133 **AP:** [0:36:57.2] Auch in der Individualität. Ich glaub', in der Sprachförderung wäre für mich oft noch schön, wenn ich für jedes Kind in seiner Muttersprache bisschen einen Dolmetscher einfach hätte. Weil, gerade wenn du eine Eingewöhnung machst oder machen musst, und das Kind spricht halt gar nicht Deutsch oder versteht's nur, ist es dann halt schon schade, dass du da so gar nicht kommunizieren kannst. Also das ist (...) wir sind in einem sozialen Beruf, deswegen klappt das eh immer und man sitzt dann halt Zuhause und lernt halt zwei drei Wochen lang ein bisschen Polnisch oder oder Serbisch oder sonst was. Man man weiß dann so die Grunddinge mit, wir setzen uns bitte hin und wir ziehen uns bitte an und Mami kommt gleich.

..DaZ / Mehrsprachigkeit

134 **I:** [0:37:36.8] Das heißt, du versuchst dich der Sprache auch ein bisschen anzunähern?

135 **AP:** [0:37:40.7] Richtig. Dass das Kind vielleicht auch sieht, hee, ich bin total bereit und offen für das was du mitbringst. Ich glaub', dass das dann auch wichtig ist, dass das Kind von sich aus sagt: "Ha! Die kann das ja gar nicht.

13/15

..DaZ / Mehrsprachigkeit

Bevor sie das weiter jetzt tut, spreche ich lieber Deutsch mit ihr oder mit ihm." Ahm. Und ich bin mir sicher, dass denken sie sich, so wie sie manchmal ausschauen. Aber (lacht) aber bei der Sprachförderung wäre es einfach irgendwo dann noch cool, wenn's eine gewisse Basis gäbe. Dass man von unserer Vielsprachigkeit noch ein bisschen leben könnte. Also, es ist immer gut, wir haben eh so viele Kolleginnen auch im Haus, die eine zweite Sprache sprechen, aber (...)

136 I: [0:38:14.0] Dass man das noch gezielter einsetzt ein bisschen.

..DaZ / Mehrsprachigkeit

137 **AP:** [0:38:16.4] Genau. Dass ma da vielleicht auch schauen kann, wenn man sagt, man hat da jetzt ein paar Schwerpunkte oder ein paar ähnliche Schwierigkeitsgrade, dass man da vielleicht eine Sprachförderin hinschickt, die halt genau diese Muttersprache, zumindest gut versteht, damit man einfach heraus auch kristallisieren kann: "Hey, das Kind kann das ja in Türkisch absolut perfekt!" (schnipst dazu) Das ist ja klar, dann dann wiederhol' ma das einfach nochmal in Deutsch. Aus Ende. Also das ist ja, ein Kind hat vielleicht in Deutsch einen ganz anderen Sprachstand als in der Muttersprache, was ja wiederum nicht heißt, dass das Kind dumm ist oder etwas nicht kann. Sondern es kann's halt in der anderen Sprache so viel besser als in der in der neuen Sprache. Und, dass ist ja dann auch cool (...)

138 I: [0:38:55.8] Das heißt, die Erfassung der Familiensprache fehlt dann bei den Kindern eigentlich?

139 **AP:** [0:39:02.2] Absolut. Und vielleicht auch ein bisschen die Akzeptanz. Weil man kann halt nicht alle Sprache nicht immer können. Also, ich tu' mein bestes mit asiatischen Sprachen, aber ich merk' mir einfach die (Laute nachahmend) weiß nicht, wie sie auf Koreanisch alle heißen, ich ich (...) ich merk's mir einfach nicht.

140 I: [0:39:19.3] Ehm. Möchtest du (...) du noch irgendwas hinzufügen zu diesem Gespräch? Ist dir noch etwas wichtig zu erwähnen?

..BESK(-DaZ) KOMPAKT

141 **AP:** [0:39:27.2] (...) Nein. Nicht wirklich. Ich würd' mir halt nur wünschen, dass sie (...) dass es nicht benutzt wird, um Kinder abzustempeln und über einen Kamm zu scheren. Ich ich wünsch' mir wirklich, dass der absolute Sinn und Zweck und der einzige Zweck ist, dass wir's schaffen einen besseren (...) einen besseren Zugang zur Sprache im Kindergarten und dann in der Schule zu schaffen. Also einfach für uns als Bildungseinrichtung, egal ob elementär, elementar (lacht) oder dann später, ehm, dass da alle auf einen Strang ziehen können und einfach besser planen können. Dass das wär' mein absoluter Wunsch von eben solchen Instrumenten, weil (...) ich ich würd' mich, wie gesagt persönlich sehr hassen, wenn ein Kind abgestempelt wird. Weil es eigentlich zwei drei Sprachen spricht und ur klug ist oder (...) halt nicht sprechen möcht' und dafür aber ein absolutes Mathegenie ist, dass das (...) fände ich einfach total (...) total doof.

142 I: [0:40:27.0] Das heißt, dass das Instrument einfach für die Förderung wirklich dient und nicht irgendwelchen anderen Zwecken.

143 **AP:** [0:40:34.5] Nicht misshandelt werde kann und miss- (...) missgeleitet werden kann. Und schon gar nicht halt, wie soll Ich sagen, gegen ein Kind verwendet werden könnte.

144 I: [0:40:42.8] Mhm. Ok. Vielen Dank für das Gespräch.

14/15

145 **AP:** [0:40:45.5] Sehr gerne.

15/15

Datenblatt für die mündliche Befragung

Interviewcode: BP

Interviewdauer: 24:19:07 min.

Alter der befragten Person:

20-25 26-30 31-35 36-40 41-45 46-50
51-55 56-60

Angaben zur Ausbildung:

BAfEP (5-jährige Ausbildung mit Matura)

Kolleg (3-jährige Ausbildung)

Studium der Elementarpädagogik

Andere Studienrichtungen: Psychomotorik (MA, laufend)

Angaben zu Fortbildungen:

Fortbildung im Bereich Sprachdiagnostik Stundenausmaß: /

Fortbildung im Bereich Sprachförderung Stundenausmaß: /

Als Kindergartenpädagog*in / Kindergartenleiter*in tätig seit: 2019

In dem jeweiligen Kindergarten tätig seit: 7 Monate

Funktion und Stundenanzahl im jeweiligen Kindergarten: gruppenführende Pädagogin (35 Std.)

Angaben zum Interviewverlauf: Das Interview fand zu Mittag im Personalraum des Kindergartens statt (1 Fenster offen; Straßenlärm von außen). Die Pädagogin hatte zuvor 5 Std. Kinderdienst. Es gab keine Unterbrechungen.

Zusatzinformation: Die Pädagogin ist eine Kollegin der Interviewerin (arbeitet in demselben Kindergarten)

Transkript zu BP

	1	[0:00:00.0]
	2	I: [0:00:00.0] Also, meine erste Frage an dich wäre, seit rund einem Jahr kommt das Instrument BESK(-DaZ) Kompakt zur Anwendung. Wie ist dein Gesamteindruck bisher von dem Instrument?
..Gesamteindruck	3	BP: [0:00:14.9] Also, ich hab's bis jetzt mit den Kindern einmal gemacht und der Kindergarten, in dem ich vorher war, da gab es keinen Sprachförderungsbedarf. Also, das bedeutet, die Kinder waren alle sprachlich sehr gut entwickelt, schon auch von Zuhause. Und ich hab' mir das auch angeschaut und ich find's insofern auch gut, weil nämlich die, durch diese Einschätzung gibt es auch dann für Kinder mit Sprachförderungsbedarf schulische Unterstützung, die sie auch brauchen.
	4	I: [0:00:49.6] Das heißt, du findest gut, dass es, ehm, ein Instrument gibt, um den Sprachstand zu er//
	5	BP: [0:00:55.5] Ja, das finde ich auf jeden Fall sehr gut, damit eben die Voraussetzungen für's Lernen dann auch besser werden.
	6	I: [0:01:06.0] Mhm. Und, du hast es eh schon gesagt, wie oft hast du's angewandt das Instrument?
..Anwendungsinformation zu Bl	7	BP: [0:01:11.7] Einmal. Bis jetzt.
	8	I: Einmal genau. Genau einmal. [Gleichzeitig mit BP gesprochen.]
	9	I: [0:01:14.7] Ehm. Wie würdest du das neue Instrument auf einer Notenskala bewerten, von 1-5? Wenn 1 sehr gut ist und 5 (...) nicht genügend.
..Notenskala	10	BP: [0:01:26.8] Ich würd's durchschnittlich bewerten mit 3.
	11	I: [0:01:30.6] Und warum?
	12	BP: [0:01:31.9] Ahm. Weil, meiner Meinung nach nicht alles, ahm, eben betrachtet wird. Also, zum einen wird da eben der Satzbau zum Beispiel betrachtet ja, ahm, aber es gibt halt sehr vieles, was dann letztendlich nicht so klargestellt wird. Ehm, wie // mir ist es auch schon bewusst, dass dann letztendlich, ahm, ja auch es in der Auswertung geht wieviel das Kind tatsächlich versteht. Und ich glaub' das ist eben auch, ahm, etwas was sehr relevant dann für's schulische Lernen ist.
..Vergleich zu BESK(-DaZ) 2.0	13	I: [0:02:15.2] Ok. Und wie würdest du es quasi einschätzen das Instrument im Gegensatz zum BESK 2.0, hast du den mal angewandt oder bist du mit dem vertraut? (...) Oder hast du nur die Kompaktversion
	14	BP: [0:02:29.9] Ich hab' bis jetzt nur die Kompaktversion angewendet, ja.
	15	I: [0:02:33.8] Ok. Dann erübrigt sich die Fragen. Ehm. Hast du eine professionelle Einschulung für das neue Instrument erhalten?
..professionelle Einschulung	16	BP: [0:02:41.8] Ja, eine kurze. Die hat zwei Stunden damals gedauert und war online, weil ja damals schon Corona war.
	17	I: [0:02:49.2] Also eine Fortbildung?
	18	BP: [0:02:50.7] Ja, genau. Also, ein zweistündiges Seminar haben wir gehabt.

1/8

<p>..professionelle Einschulung ne</p>	<p>19</p>	<p>Wo uns kurz erklärt geworden ist, was ehm eben auch gemacht werden muss und bis wann halt auch.</p>
	<p>20</p>	<p>I: [0:03:01.0] Ok. Und hast du die selber ausgewählt die Fort-, Fortbildung oder würde dir die frei zur Verfügung gestellt?</p>
	<p>21</p>	<p>BP: [0:03:09.1] Die wurde uns allen zugeteilt. Also, was mir jetzt auch noch einfällt, es gibt ja auch ehm bezüglich Sprachförderung im letzten Kindergartenjahr ein Skriptum und das hab' ich mir dann auch natürlich angesehen.</p>
	<p>22</p>	<p>I: [0:03:25.2] Ok. Ehm. Ist die Anwendung des Instruments mit dem pädagogischen Alltag für dich vereinbar?</p>
<p>..Vereinbarkeit mit päd. Alltag</p>	<p>23</p>	<p>[0:03:34.0] BP: (...) Ja. Also (...) wir beschäftigen uns ja auch einzeln mit den Kindern. Das ist ja auch unsere Aufgabe und, ahm, somit find' ich passt es gut rein, ja. Das ist manchmal nicht so einfach zum Auswerten, aber grundsätzlich, ahm, ist mir ja auch im pädagogischen Alltag Sprachförderung sehr wichtig bzw. halt die Sprachentwicklung ist sehr wichtig.</p>
	<p>24</p>	<p>I: [0:04:10.8] Mhm. Und, ehm, kannst du kurz die Erhebung beschreiben. Wie gehst du dabei vor, wenn du das Instrument anwendest?</p>
<p>..Anwendung - insgesamt</p>	<p>25</p>	<p>BP: [0:04:21.2] Ich habe es bis jetzt einmal angewendet. Ahm, ich habe es bei den meisten Kindern so gemacht, dadurch dass ja die (...) für mich die Auswertungen eigentlich ziemlich eindeutig waren, da die Kinder eben sprachlich sehr gut entwickelt waren, dass ich zum Beispiel mit den Kindern etwas gespielt hab' oder ein Bilderbuch angesehen hab', nachreflektiert hab', je nach Alter auch.</p>
	<p>26</p>	<p>I: [0:04:49.8] Das heißt, in eine Aktivität quasi ein//</p>
	<p>27</p>	<p>BP: [0:04:51.9] Richtig, also in ein Spiel bzw. auch in eine Aktivität hineingegeben.</p>
<p>..Rolle in Elterngespräche</p>	<p>28</p>	<p>I: [0:04:55.8] Ok. Ahm. Spielt das Instrument für dich in Bezug auf die Elternarbeit eine Rolle und wenn ja, welche?</p>
	<p>29</p>	<p>BP: [0:05:04.3] Ja. Zum einen ist es ja so, dass wir im Jänner den Eltern, ahm, also von den Kindern, die im letzten Kindergartenjahr sind dieses Beiblatt mitgeben für die Schuleinschreibung. Das heißt, das wird ja dann auch ab diesem Zeitpunkt der Schule weitergegeben, damit auch die Klasse dann eruiert werden kann.</p>
	<p>30</p>	<p>I: [0:05:29.3] Und die Eltern bekommen auch dieses Übergabeblatt?</p>
	<p>31</p>	<p>BP: [0:05:32.6] Ja. Also, wir schicken's ja nicht an die Schule, sondern wir geben es den Eltern weiter und, ahm, die Eltern nehmen das dann bei der Einschreibung dann mit. Weil das letzte Kindergartenjahr dann ja auch verpflichtend ist.</p>
	<p>32</p>	<p>I: [0:05:45.3] Mhm.</p>
	<p>33</p>	<p>BP: Was die Michi [Name der Kindergartenleitung] zusätzlich an die Schule weiter gibt (lacht), das weiß ich nicht.</p>

	33	I: [0:05:50.4] Ok. Ja, das wäre eh die nächste Frage nämlich, inwiefern spielt das Instrument auf das Übergabeblatt eine Rolle und, ehm, in Bezug auf den Schulübergang eine Rolle?
..Übergabeblatt	34	BP: [0:06:01.4] Ja. Also, ich glaube, dass eben dieses Blatt, das wir abgegeben haben, eben für den Schuleintritt dieses Übergabeblatt ist. Das verlangt ja auch die Schule und das haben wir eben den Eltern dann mitgegeben, ich hab' auch mit den Eltern ein kurzes Gespräch gehalten, vor allem dort wo es Sprachförderbedarf gegeben hat. Weil sie haben ja dann eh gesehen, wo eben das, ahm, angekreuzelt war, und ich hab' ihnen das dann eben auch gesagt, dass die Tochter bzw. der Sohn eine Klasse braucht, die eben speziell für Sprachförderung auch gedacht ist.
	35	I: [0:06:41.3] Gut. Ahm. Wie würdest du die vorgegebene Durchführung und Auswertung des Beobachtungsbogens aus pädagogischer Sicht bewerten?
..päd. Einschätzung der Durchfö	36	BP: [0:06:54.7] Zum einen gut, weil es eben auch, ehm, auf wissenschaftlicher Basis ist. Ehm. Ich denke, ahm, zusätzlich dass man das eine oder andere noch mehr beachten kann.
	37	I: [0:07:14.0] Das heißt, dass das noch genauer sein soll? [0:07:15.1]
	38	BP: [0:07:16.3] Richtig. Richtig, ja. Vor allem nicht nur die Sprache selbst, sondern auch, ehm, das Verstehen der Sprache.
	39	I: [0:07:26.1] (...) Das Verstehen der Sprach// wie, was meinst du damit genau?
	40	BP: [0:07:31.2] Ehm. Ich mein damit auch, ahm, wenn ich zum Beispiel dem Kind eine Geschichte erzähle, dass es auch diese Geschichte versteht bzw. mir auch nacherzählen kann. Das ist zwar in diesem Bogen drinnen. Aber ich finde, dass das vielleicht noch ein wenig ausgebaut werden kann.
	41	I: [0:07:54.8] Dass es nicht so umfangreich ist, wie es sein könnte?
	42	BP: [0:07:58.1] Richtig. Richtig. Also, es ist sehr oft, zum Beispiel auf den Satzbau spezialisiert und, ahm, zum Beispiel auf die Verben und Zeitwörter, ahm, für mich geht da bissl auch der Wortschatz verloren. Also, das finde ich auch ein bissl wenig, weil ich soweit ich mich jetzt erinnern kann, hat man nicht so genau gesehen, wie viel Wortschatz bringt das Kind mit. Weil selbst, wenn es auch einen korrekten Satz aussprechen kann, heißt das für mich noch lange nicht, dass das eben der Wortschatz auch altersgemäß geprägt ist.
..päd. Einschätzung der Durchfö	43	I: [0:08:40.0] Das heißt, du würdest bestimmte Bereiche noch ausbauen.
	44	BP: [0:08:44.4] Ja, genau. Genau. Weil vor allem, dann kann man halt der Schule auch mehr weitergeben.
	45	I: [0:08:50.1] Mhm. Ahm, stehen dir ausreichend Zeit, Raum und Personal zur Verfügung, um das Instrument anzuwenden?
	46	BP: [0:08:58.5] Ja, das werde ich heuer sehen, oder? (lacht)
	47	I: [0:09:01.4] Wie war's bei der ersten? Bei der ersten Durchführung?
	48	BP: [0:09:05.8] Ehm. Da ist es eigentlich ziemlich schnell gegangen bei der ersten Durchführung. Aber ich glaub' halt, dass es heuer herausfordernder

		wird.
	49	I: [0:09:16.3] Ok. Warum?
	50	BP: [0:09:17.8] Weil ich in meiner Gruppe einige Kinder mit Sprachförderungsbedarf habe.
	51	I: [0:09:22.9] Das heißt, du hast auch einfach mehr zu erheben und auswerten.
..Anwendung - insgesamt	52	BP: [0:09:26.2] Richtig. Richtig. Vor allem auch dann für mich selbst zu überlegen oder halt das Kind auch öfters ins Spiel hinein (...) ahm, also mit dem Kind selbst spielen, weil ich glaub' manchmal kommt das nicht so gut raus und ich zweifle dann ok, war das jetzt dann korrekt oder gibt's da noch einen Bedarf. Und da würde ich dann hergehen und, ahm, nochmal ein anderes Spiel machen oder ein Spiel wiederholen mit dem Kind.
	53	I: [0:09:59.6] Das heißt, du würdest ein längeren Zeitraum quasi ins Auge fassen bei der Erhebung.
	54	BP: [0:10:03.1] Richtig. Richtig. Ja. Ja.
..Nützlichkeit für die Planung	55	I: [0:10:05.7] Gut. Ehm, wie nützlich sind denn die Ergebnisse des Beobachtungsbogens für deine pädagogische Arbeit? Du hast es ja erst einmal angewandt, aber hast du da irgendeinen Mehrwert davon gehabt in dem Sinn' bisher?
	56	BP: [0:10:18.5] Hmm. (...) Ja, mir ist seit dem auch bewusster geworden, wie wichtig es ist. Vor allem auch anhand der einzelnen Punkte. Zusätzlich ist es auch so, dass ja in diesem Skriptum vom letzten Kindergartenjahr, ahm, das im Detail auch definiert ist. Also, nicht nur der Bogen, sondern auch die Hintergründe. Was mir eben auch im pädagogischen Alltag bewusst ist, dass einfach Sprache bzw. Sprachförderung oder Sprachentwicklung im Kindergarten halt sehr sehr wichtig ist. Also, ich versuch' das halt tagtäglich zu spielen auf Einzelsätzen, ahm, dass die Kinder miteinander sprechen. Also, das kann man in die ganz alltäglichen Spiele sehr gut miteinbauen oder auch beim Mittagessen, dass sie mir dann auch sagen, was sie zum Essen haben wollen und es, ahm, auch definieren. Bitte, danke auch. Und ehm, dass sie auch in ganzen Sätzen sprechen.
..Sprachförderung im Alltag	57	I: [0:11:29.6] Das heißt, du versuchst die Sprachförderung ein bisschen in den Alltag zu integrieren.
	58	BP: [0:11:33.8] Ja, genau. Genau. Also, dass auch sehr bewusst, weil halt einige Kinder bei uns auch diesen Bedarf haben.
	59	[0:11:41.7] I: Und innerhalb der Anleitung des Beobachtungsbogens gibt es Leitideen für die Sprachbildung und Förderung. Bist du mit denen vertraut? Sagt dir das was? Oder (...)
	60	BP: [0:11:55.9] Innerhalb der Anwendung (...)
	61	I: [0:11:58.8] In der Anleitung. Es gab so eine Anleitung zum Beobachtungsbogen dazu.
..Einsatz der Leitideen zur Sprach	62	BP: [0:12:05.7] Ich überleg' nämlich (...) ich kann mich erinnern, dass es da was dazu gab. Ich hab' halt eher die Punkte jetzt, wahrscheinlich war das eh irgendwie gekoppelt, von unserem Seminar im Kopf auch, weil's eben für mich



halt präsenter jetzt war.

- 63 I: [0:12:25.0] Das heißt du hast das Seminar eher dann herangezogen für deine Planung als jetzt diese Leitideen von der Anleitung.
- 64 BP: [0:12:32.5] Ja genau, in erster Linie. Wobei ich jetzt einmal denke, dass das wahrscheinlich eh sehr ähnlich war (lacht).
- 65 I: [0:12:41.3] Ehm. Was würdest du (...) oder was verstehst du unter Sprachbildung?
- 66 BP: [0:12:49.9] Unter Sprachbildung. Im Grunde genommen, ahm, verstehe ich die Sprache auch ganzheitlich. Also, wir sprechen ja nicht in Wörtern. Also, die Sprache selbst ist ja die abstrakteste Form (...). Ehm. Sprache ist für mich auch, ehm, im Sinne des Ganzkörperlichen, zum Beispiel: Mimik, Gestik, Haltung, Bewegung und (...) meiner Meinung nach ist das auch etwas eben, dass zur Sprachbildung eben dazu auch kommt. Die Kinder, ehm, äußern sich ja auch oft, ehm, in Körpersprache und nicht nur halt in Worten.
- 67 I: [0:13:44.5] Und was verstehst du unter Sprachförderung im Gegensatz dazu?
- 68 BP: [0:13:48.9] Unter Sprachförderung, ahm, versteh' ich, ahm, dass wir als Pädagogen versuchen, ahm, sie eben in der Sprache zu begleiten. Also, ich seh' das auch so, dass im kindlichen Spiel, ehm, Sprache gelernt und auch geübt werden kann, weil's eben in genau der entsprechenden Situation auch eingesetzt wird. Und wir können eben innerhalb dieses Spiels auch das Kind darin begleiten.
- 69 I: [0:14:26.8] Das heißt, du versuchst Sprache auch zu koppeln an eine gewisse Situation oder an einen Kontext.
- 70 BP: [0:14:33.4] Genau. Genau, ja. Also, ich denk' mir ja auch, die Kinder tun das ja auch instinktiv. Vor allem auch im Rollenspiel. Und, ahm, für uns also wenn wir die Kinder abholen, denk' ich ist es am besten, dass ma's innerhalb eines Spiels machen.
- 71 [0:14:51.3]
- 72 I: Ehm. Welche pädagogischen Angebote oder Maßnahmen werden alleine aufgrund von BESK KOMPAKT gesetzt? Ich mein', du hast es jetzt erst einmal angewandt aber kannst du (...) kannst du das irgendwie abschätzen?
- 73 BP: [0:15:07.4] // an pädagogischen Maßnahmen, also mir ist eigentlich sowieso das ganze Jahr bewusst, ahm, welchen Bedarf welches Kind hat, ja. Ahm, für mich ist einfach dieser BESK-Bogen so ein schriftlicher Beleg halt, der zum Beispiel an die Schule geht. Also, der halt weiter gegeben wird, beziehungsweise auch der, wir haben bei uns ja auch eine Sprachförderin gehabt, ja. Und wenn wir genug Kinder haben, ahm im Haus, dann kommt diese Sprachförderin auch von der Stadt Wien und begleitet zusätzlich die Kinder. Also das heißt, sie bekommen dann zusätzliche Förderung auch.
- 74 I: [0:15:53.3] Gut. Wenn du an Angebote spezifisch für die Sprachförderung denkst: Welche Rolle spielt für dich der ermittelte Förderbedarf laut dem Instrument? Spielt er für dich eine Rolle oder [Interviewteilnehmerin schüttelt den Kopf] nein?
- 75 BP: [0:16:07.1] Nein. Nein. Also, nachdem für mich Sprache immer ganz

...Begriffsdeutung

...Förderbedarf

...zusätzliche Sprachförderkraft

...Förderbedarf

<p>..Inhalte, Methoden und Materi</p>	<p>76</p>	<p>wichtig ist, ja. Auch natürlich bei den Kindern, die deutschsprachig aufwachsen, ahm, versuch' ich immer wieder, also zum Beispiel sehr viel Lieder zu singen. Ehm, Bewegungsspiele zu machen, ehm Fingerspiellieder (...) durch eben die Melodie und auch durch die Bewegung haben die Kinder die Möglichkeit das eben auch zu verinnerlichen.</p>
<p>..Inhalte, Methoden und Materi</p>	<p>77</p>	<p>BP: [0:16:58.8] Mhm. Genau. Ja. Also eh eben sehr viel, also Singen also auch mit Melodie oder auch, ehm, Klatschen. Also zum Beispiel Silbenklatschen, ahm, dann weitere Spiele. Also, wir haben bei uns ein Spiel, was sehr beliebt ist. Das heißt eben "Bello, bello dein Knochen ist weg." [bekanntes Kreisspiel im Kindergarten] Da versuchen wir eben auch zusätzlich dann zu gendern. Weil eben sehr viele Kinder auch noch nicht also die männlichen und die weiblichen Artikel mit, also, unterscheiden können. Dass sie halt auch dann darüber nachdenken, gut ist das eine Bello, ein Bello [korrigiert sich] oder eine Bella. Und ehm, wir spielen halt auch immer den Patschensalat so, dass die Kinder in ganzen Sätzen sprechen.</p>
<p>..Angebote zur Sprachförderung</p>	<p>78</p>	<p>I: [0:17:50.0] Das heißt, alltägliche Spiele nutzt du, um die Sprachförderung anzuleiten. Das heißt, wenn du sagen würdest, wie oft findet dein Angebot im Sinne der Sprachförderung statt? Dann eigentlich</p>
<p>..Sprachförderung im Alltag</p>	<p>79</p>	<p>BP: [0:18:01.7] Täglich. Immer. Immer. Auch beim Gestalten. Ich versuch' gerade mit den Vorschulkindern, wenn ich mit ihnen ein Bild mal' zum Beispiel, ahm, versuch' mit ihnen dann dieses Bild nachzuerzählen. Also, dass sie dann hergehen und sagen, ok ahm, wir sagen was auf diesem Bild d'rauf ist oder was sie sich dabei gedacht haben.</p>
<p>..Sozialformen</p>	<p>80</p>	<p>I: [0:18:27.6] Mhm. Das heißt, in welcher Sozialform findet das in der Regel statt. In (...) in allen Sozialformen dann, in der Regel.</p>
<p>..Planung</p>	<p>81</p>	<p>BP: [0:18:36.1] Ja. Ja. Also // einzeln, in einer Kleingruppe und auch eben in der großen Gruppe, wie zum Beispiel im Morgenkreis oder im Mittagskreis.</p>
<p>..Sprachförderung im Alltag</p>	<p>82</p>	<p>I: [0:18:46.1] Mhm. Und wie, wie sieht so eine Planung für dich spezifisch für die Sprachförderung aus? Ehm, fließt das in die Wochenplanung für dich ein oder gibt's da eine eigene Planung dazu?</p>
<p>..Sprachförderung im Alltag</p>	<p>83</p>	<p>BP: [0:18:57.8] Also, für mich eher geht das Hand in Hand, ja. Ich seh' auch, ahm, das Kind immer ganzheitlich, ja. Also, ich möcht' ja dabei nicht nur den Fokus auf die Sprache legen, sondern auf das Gesamte. Auch, wenn die Sprache vielleicht ein Teil ist, aber dadurch dass ich halt sehr viel Kinder mit Sprachförderungsbedarf habe, ist mir //, habe ich das eigentlich immer im Hinterkopf dabei. Also, ich könnt' eigentlich überall auch zusätzlich reinschreiben Sprachförderung.</p>
<p>..Rolle der Pädagog*in</p>	<p>84</p>	<p>I: [0:19:31.9] Das heißt, du bettest das Ganze quasi in deine pädagogische Planung ein?</p>
<p>..Rolle der Pädagog*in</p>	<p>85</p>	<p>BP: Richtig Richtig. Ja.</p>
<p>..Rolle der Pädagog*in</p>	<p>86</p>	<p>I: [0:19:38.5] Ok. Wie würdest du die Rolle der Pädagogin in Bezug auf die Sprachförderung beschreiben? Du hast es jetzt eh schon vermehrt angedeutet.</p>

..Rolle der Pädagog*in	87	[0:19:49.1]	
	88	BP: Ich würd's begleitend beschreiben, ehm, mitspielend auch. Und ich denk' mir auch immer, ahm, mir tut's was weh, so wie's früher eigentlich gemacht wurde, dass man das Kind ausbessert. Ahm, dass finde ich, dass das eigentlich eher das Kind einschüchtert, ahm, dass es halt dann nicht mehr so sehr aus sich heraus kann. Ahm, ich begleite das Kind insofern so, dass ich dem Kind den Satz einfach richtig wiederhole.	
	89	I: [0:20:28.7] Das heißt, du greifst den Satz auf oder formulierst ihn um oder bietest ihm einen anderen Satz an.	
	90	BP: [0:20:34.9] Richtig. Richtig. Ja. Ohne, dass ich aber eine Bewertung abgebe über den Satz, dass das Kind gesagt hat.	
	91	I: [0:20:43.8] Und ehm, welche Personen würdest du noch wichtig finden in Bezug auf die Sprachförderung?	
	92	BP: [0:20:51.1] Alle. (...) Also	
	93	I: [0:20:56.0] Kannst du das noch näher (lacht)	
	94	BP: Ja (lacht).	
	..andere wichtige Personen	95	BP: [0:20:56.9] Also, natürlich die Elisabeth, meine Assistentin. Ahm, dann die Erni in der Vorschulbetreuung, ahm, ich denk' mir, jeder jede Beziehung, die das Kind hat zu jemand anderen, ahm, hängt natürlich auch mit der Sprache zusammen, ja. Und, ahm, da denk' ich auch immer, dass wir halt da aber alle vorbildhaft agieren sollen.
		96	I: [0:21:23.6] Das heißt, das das Umfeld des Kindes macht einen großen Einfluss.
..andere wichtige Personen	97	BP: [0:21:29.5] Richtig, richtig, ja. Also was, was ich natürlich glaube auch ist, dass ehm die Sprache sehr von Zuhause geprägt ist. Vor allem dann halt auch die Muttersprache und ahm, dass sich die Sprache natürlich auch entwickeln kann beziehungsweise gerade, wenn es eine Zweitsprache ist. Und vor allem auch sehr gut entwickeln kann, wenn ehm das Kind die passende Umgebung auch hat, in der es die Sprache gut lernen kann, vor allem auch situativ lernen kann. Also, nicht nur das Sprechen und die Wörter, sondern auch in der jeweiligen Situation.	
	98	I: [0:22:09.9] Und den Kindergarten würdest du da als eine Stelle quasi seh'n.	
	99	BP: [0:22:14.1] Ja, auf jeden Fall. Ja. Vor allem //, je früher desto besser.	
	100	I: [0:22:17.6] Ok. Ehm. Was ist dir in Bezug auf die Sprachförderung ein besonderes Anliegen?	
..Herangehensweise	101	BP: [0:22:26.7] Mein Anliegen ist, ich glaub', ich hab's eh irgendwie schon ausgedrückt (lacht).	
	102	I: [0:22:32.3] Hast es eh schon ausgedrückt [gleichzeitig mit I gesprochen], genau (lacht).	
	103	BP: [0:22:32.9] Ja. Das Kind zu begleiten. Ahm. Sehr viel mit dem dem Kind sprechen, ehm, es ergibt sich ja auch immer wieder am Morgen, also wenn die	

...Herangehensweise

ersten Kinder da sind, dass man mal fragt: "Wie war dein Wochenende? Erzähl', was hast du gemacht." Ahm. Das, ahm, das Kind, ahm, beginnt auch sich auszudrücken bzw. auch Gefühle auszudrücken, ja. Das ist ja auch für uns Erwachsene oft schwer. Ahm. Ich frag' halt immer auch nach, wenn jemand einmal traurig ist, oder wenn ihm irgendwas bedrückt, ja, was es genau ist.

104 **I:** [0:23:11.9] Das heißt, du versuchst das Kind quasi dort abzuholen, wo es sich gerade befindet.

105 **BP:** [0:23:16.4] Ja, genau. Genau, ja.

106 **I:** [0:23:18.0] Ok. Ahm. Möchtest du zu diesem Gespräch noch etwas hinzufügen? Ist dir etwas noch wichtig? In Bezug auf BESK oder die Sprachförderung, oder?

107 **BP:** [0:23:31.8] Mhm. Also, mir würd' da jetzt nichts einfallen, weil du hast eh sehr viel gefragt (lacht). Ja. Also, was mir wichtig ist, ist halt dass ehm diese Sprachförderungsbögen bzw. diese BESK-Bögen Bögen auch ernst genommen werden und auch dementsprechend auch in der Schule umgesetzt werden. Beziehungsweise, dass die Kinder dann die Möglichkeit haben auch Begleitung zu bekommen. Also, ich kann halt von meiner Seite mein bestes Tun und ja. Dass es eben auch wertgeschätzt und beachtet wird.

...BESK(-DaZ) KOMPAKT

108 **I:** [0:24:14.4] Gut. Dann bedanke ich mir für das Gespräch.

109 **BP:** [0:24:17.7] (lacht). Ja, gerne (heiter).

Datenblatt für die mündliche Befragung

Interviewcode: CP

Interviewdauer: 30:41 min.

Alter der befragten Person:

20-25 26-30 31-35 36-40 41-45 46-50
51-55 56-60

Angaben zur Ausbildung:

BAfEP (5-jährige Ausbildung mit Matura)
Kolleg (3-jährige Ausbildung)
Studium der Elementarpädagogik

Andere Studienrichtungen: _____

Angaben zu Fortbildungen:

Fortbildung im Bereich Sprachdiagnostik Stundenausmaß: /
Fortbildung im Bereich Sprachförderung Stundenausmaß: /

Als Kindergartenpädagog*in / Kindergartenleiter*in tätig seit: August 2014

In dem jeweiligen Kindergarten tätig seit: August 2014

Funktion und Stundenanzahl im jeweiligen Kindergarten: August 2014

Angaben zum Interviewverlauf: Das Interview fand am Vormittag während der Dienstzeit der Pädagogin im Personalraum des Kindergartens statt. Es gab keine Unterbrechungen oder Geräusche von außen.

Transkript zu CP

	1	[0:00:00.0]
	2	I: [0:00:02.1] Genau. Ahm, meine erste Frage an dich wäre. Seit rund einem Jahr kommt das neue BESK(-DaZ) KOMPAKT zur Anwendung, das Instrument. Ehm, wie ist dein Instrument bisher von dem Ganzen?
	3	CP: [0:00:16.4] Ahm. Naja ich kenn' ja beide. Ich kenn' den alten BESK und den neuen jetzt und eh prinzipiell ist er sehr vereinfacht worden, hab'ich das Gefühl. Es geht wesentlich schneller und ich find's halt wesentlich angenehmer, weil's halt wirklich schnell geht und ja.
	4	I: [0:00:38.4] Das heißt, die reduzierte Form ist dann einfach viel schneller und praktischer
..Gesamteindruck	5	CP: [0:00:44.5] Viel schneller [gleichzeitig mit I gesprochen] und ich find' sie auch vom von der Beschreibung her, ich mein vielleicht auch nur deshalb, weil ich den anderen schon kannte eh wesentlich einfacher und übersichtlicher. Weil beim ersten haben wir uns sehr schwer getan, den hab' ich damals in der Schule kennengelernt. Und wir hatten eine ganze Deutschstunde, wo uns unserer Deutschlehrer das alles so übersetzt hat, dass wir verstanden haben, was da wirklich drinnen steht.
..Schulung - insgesamt	6	I: [0:01:07.3] Weil sehr viel linguistisches Wissen auch vorausgesetzt wird.
	7	CP: [0:01:11.4] Genau [Gleichzeitig mit I gesprochen]. Und das war halt mit 17, 18, wo wir damit angefangen haben, noch wirklich schwierig für uns damals. Und ich mein die Schülerinnen kommen ja mit 19 teilweise in den Kindergarten und müssen das dann können. Und deshalb war ich sehr froh, dass uns das damals alles wirklich übersetzt wurde.
	8	I: [0:01:27.2] Mhm.
..Vergleich zu BESK(-DaZ) 2.0	9	CP: [0:01:27.3] Und deshalb hab' ich mir auch am Anfang hier schon wesentlich leichter getan als andere Kolleginnen, denen ich dann immer helfen musste. Und ich finde der zweite, also der neues jetzt, ist wesentlich einfacher beschrieben und wesentlich angenehmer zum auch reinkommen.
..Gesamteindruck	10	I: [0:01:43.4] Das heißt, es wird der Ausbildung dann auch irgendwo gerecht.
	11	CP: [0:01:47.0] Genau.
	12	I: [0:01:49.4] Ok. Ahm. Wie oft hast du das neue Instrument schon angewandt bisher?
..Anwendungsinformation zu BI	13	CP: [0:01:54.4] Wie oft, ich glaub' seit zwei Jahren, also seit zwei Durchgängen wende ich es an.
	14	I: [0:02:01.7] Das heißt, von Anfang an.
	15	CP: [0:02:02.4] Ja.
	16	I: [0:02:04.1] Eh, wie würdest du das neue Instrument auf einer Notenskala bewerten? Wenn 1 sehr gut ist und 5 nicht genügend.
..Notenskala	17	CP: [0:02:13.8] Ahm. Ich würd' sagen jetzt eine 2.
	18	I: [0:02:17.2] Ok. Möchtest du das noch begründen? Oder ausführen?

..Notenskala	19	CP: [0:02:20.6] Ahm. Ja prinzipiell ist das eine Momentaufnahme. Ist es eine Aufnahme von Dingen, die uns die Kinder zeigen, obwohl sie vielleicht schon viel mehr könnten, uns aber einfach nicht zeigen wollen noch. Ahm, deshalb ist es, seh' ich das Ganze immer sehr fraglich, deshalb tu' ich mir bei einer 1 sehr schwer. Es ist aber dadurch, dass es jetzt wesentlich übersichtlicher ist (...) besser als die vorherige Version, die wir hatten.
	20	I: [0:02:51.9] Ah, eine Momentaufnahme, weil's in einem gewissen Zeitraum erhoben wird, oder
..vorgegebener Beobachtungsz	21	CP: [0:02:56.2] Genau. Es ist, ich hab' diese BESK-Zeit und da beobachte ich dann immer die Kinder vermehrt auf sprachliche Kompetenz. Und so Dinge, die ich halt im Ohr hab', wenn ich mit ihnen rede und (...) oft zeigen die Kinder ja vieles noch nicht, von dem was sie eigentlich können. Und dann ist es immer schwierig. Weil die Elt-, weil die Eltern schauen sich das teilweise auch an. Die sagen dann wieder, aber ja, mein Kind kann das und das. Ja, es kann sein, dass es das kann, aber es zeigt es uns einfach nicht. Und es wird sehr darauf reduziert, was es jetzt einfach irgendwie noch nicht kann.
	22	I: [0:03:36.0] Ok. Das heißt, ehm (...) das Potenzial des Kindes wird nicht wirklich transparent oder
	23	CP: [0:03:46.0] Das stimmt, ja.
	24	I: [0:03:46.9] Ok. Ahm, du hast es jetzt eh schon ein bisschen gesagt, ahm. Ist deiner Einschätzung nach, das neue Instrument besser oder schlechter als das alte Instrument BESK 2.0?
..Vergleich zu BESK(-DaZ) 2.0	25	CP: [0:03:58.6] Es ist übersicht-, also es ist einfach gemacht. Es ist über-, übersichtlicher eh beim alten Modell muss man sagen, waren viele Bereiche getrennt. Allein schon vom Wortschatz her oder von ehm Satzstellungen, Grammatik her, waren viele Bereiche extra im alten Bereich. Und im neuen ist das alle zusammengenommen und dann sitz' ich auch oft da und denk' mir (atmet laut aus), das kann es zwar, aber das kann es noch nicht, was ist es jetzt wirklich. Weil einfach so viel in einem Punkt zusammengenommen ist. Das finde ich dann auch immer sehr schwierig zu bearbeiten.
	26	I: [0:04:36.0] Das heißt, es ist zu wenig differenziert.
	27	CP: [0:04:38.0] Genau.
	28	I: [0:04:39.5] Aber insgesamt dann halt kürzer.
	29	CP: [0:04:42.4] Kürzer und wie gesagt übersichtlicher, schneller gemacht, aber die Einz-, sie hätten meiner Meinung nach die einzelnen Bereiche, so wie sie waren, lassen können. Sie aber nur auf deutscher, also auf herkömmliches Deutsch eher beschreiben sollen. Und nicht nur eben auf Linguistik.
	30	I: [0:05:05.5] Mhm. Das heißt, den alten Bogen quasi eh verständlicher beschreiben und trotzdem die Differenzierung dann beibehalten, anstatt das gänzlich zu reduzieren.
	31	CL: Genau [gleichzeitig mit I gesprochen].
..Vereinbarkeit mit päd. Alltag	32	I: [0:05:13.4] Ok. Ahm. Ist die Anwendung des Instruments eh deiner Meinung nach mit dem pädagogischen Alltag vereinbar?

..Vereinbarkeit mit päd. Allt

..vorgegebener Beobachtun

..Anwendung - insgesamt

..Rolle in Elterngespräche

33 **CP:** [0:05:22.3] Ja, also ich denk' schon. Ahm. Es gibt einen gew-, ich hab' einen Monat Zeit, um das zu machen. Und dann nehm' ich mir diese Zeit einfach raus. Natürlich kann ich dann halt in dieser Zeit dann weniger Angebote machen. Oder, weniger auf andere Bereiche eingehen, weil ich mir diese Zeit wirklich für Beobachtung nehme, aber es ist schon gut, dass ich eine Zeit vorgegeben habe, wo ich sag' ok, jetzt beobachte ich die Kinder mal verstärkt. Weil (...) wenn ich untertags bin, geht genau diese Beobachtungzeit einfach unter. Deshalb find' ich das gar nicht so schlecht, dass ich da ein Monat hab', wo ich sag', hee jetzt beobachte ich die Kinder vermehrt und mach' dafür halt weniger Angebote.

34 **I:** [0:06:01.7] Ja. Das heißt, da ist einfacher der Fokus dann mal auf die Beobachtung der Sprache gelegt.

35 **I:** [0:06:06.5] Ok. Ahm. Kannst du die Anwendung des Instruments kurz beschreiben. Wie gehst du bei der Erhebung vor?

36 **CP:** [0:06:14.0] Ahm. Also zuerst sortiere ich mir diese Beobachtungen nach Alter der Kinder. Dass ich einmal zuerst die Vorschulkinder, dann die, für die zweite Beobachtung, für die erste Beobachtung her nehme. Allein schon deshalb, weil die Kinder eh vermehrt auch befreundet sind. Natürlich, weil weniger die Sechsjährigen mit den Vierjährigen befreundet sind. Und so ahm, ich setz' mich oft dazu, wenn sie spielen. Ich beobachte sie bei Spielen. Ich bitte sie zum Beispiel, um irgendwelche Sachen, stelle vermehrt W-Fragen und schau' darauf, was zurück kommt. Und dann setzte ich mich dann nocheinmal gezielt hin nur mit dem Kind, also mit dem Zettel von dem Kind und schau', dass ich dann wirklich nur fokussiert dieses Kind beobachte. Weil sonst ist es so ein allgemeiner Eindruck. Also zuerst beobachte ich es in der Gruppe, dann nehm' ich mir diesen Zettel und beobachte das Kind fokussiert und dann füll' ich es aus.

37 **I:** [0:07:13.8] Das heißt, du nimmst dir auch mehr Zeit dann dafür, also mehrere Tage.

38 **CP:** [0:07:18.4] Genau [gleichzeitig mit I gesprochen]. Das ist dann eben diese Zeit, wo ich mir vermehrt Zeit für meine Beobachtungen nehme.

39 **I:** [0:07:21.9] Ok. Gut. Ahm. Spielt das Instrument für dich in Bezug auf die Elterngespräche eine Rolle?

40 **CP:** [0:07:29.8] Nein. Gar nicht. Also, die Eltern fragen danach. Ahm. Gerade die Eltern mit Deutsch als, deren Kinder Deutsch als Zweitsprache haben, machen sich oft große Sorgen, dass das Kind noch nicht sprachlich reif ist. Und dann zeig' ich ihnen schon öfter den Bogen, vor allem bei den Vorschulkindern und zeig' ich ihnen, schaut's das und das kann es schon. Da und da, das üben wir noch. Aber einfach, um den Eltern auch eine Sicherheit zu geben, wo ich Kind steht. Nehme ich jetzt manchmal her, aber meistens bleib' ich bei unseren Stufenplänen. Also ich, den BESK-Bogen eher selten.

41 **I:** [0:08:09.0] Das heißt, du bezieht sich auf eure vom Träger vorgegebene Sachen.

42 **CP:** [0:08:13.3] Genau. Weil da sind dann auch einfach alle Bereiche drinnen und nicht nur der sprachliche, ahm. Weil ich, ich hab' halt oft Angst, dass die Eltern die Kinder auf den sprachlichen Bereich nur reduzieren. Und die anderen gar nicht wahrnehmen. Und wenn ich ihnen nur den BESK-Bogen

vorleg', ist wieder nur Sprache im Fokus. Also, ich zeig's ihnen schon, wenn sie's sehen wollen, oder wenn ich glaube, es ist notwendig, dass sie den sehen. Aber prinzipiell bleib' ich eher bei den Stufenplänen.

43 I: [0:08:42.4] Ahm. Wie wichtig schätzt du das Instrument und das Übergabeblatt in Bezug auf den Schulübergang ein'?

44 CP: [0:08:50.1] Ich find' es gut, dass sie ihn bekommen. Ich find' es auch gut, wenn sie sich den anschauen. Ich weiß ja nicht, ob sie's wirklich tun. Ahm.

45 I: [0:08:58.9] In der Schule?

46 CP: [0:08:59.7] In der Schule, ja. Ich weiß ja dann nicht mehr, was sie damit weiter machen. Ahm. Aber oft sind diese Kinder bei diesen Einschreibungstests einfach so nervös, oder so überfordert mit dieser Prüfungssituation, dass sie da ihr Potential überhaupt nicht zeigen können. Und dann oft fälschlicherweise in eine Vorschule kommen oder in eine Deutschförderklasse, obwohl das unserer Meinung nach überhaupt nicht, angepasst eh passend ist. Und da sehen die Eltern dann wirklich, was ist unsere Wahrnehmung, wie das Kind im Alltag ist, weil wir sehen das Kind einfach ständig. Wir wissen, wie es spricht, wir wissen was es kann und ich hoffe, sie nehmen es sich zur Seite und schauen sich das auch ernsthaft an und

47 I: [0:09:45.9] Das heißt, du wünschst dir, dass es berücksichtigt wird. Du weißt aber nicht genau, inwiefern das Ganze dann

48 CP: [0:09:51.8] Genau. Meistens, wenn die Entscheidung gefallen ist, hören sie uns eh nicht mehr an. Also, ist meine Erfahrung gewesen in der Schule. Deshalb, ich hoffe, sie berücksichtigen es. Garantieren, weiß ich es nie. Also ich kann nicht gan-, ganz sicher sagen, ob sie's wirklich, ob sie's wirklich ernst nehmen.

49 I: [0:10:16.1] Ok. Ahm. Wie würdest du die vorgegebene Durchführung und Auswertung des Beobachtungsbogens ahm aus pädagogischer Sicht bewerten?

50 CP: [0:10:25.3] Wie meinst du das?

51 I: [0:10:27.2] Ahm. Du hast es eh schon ein bisschen angedeutet. Du hast gemeint, dass die Bögen zwar verständlicher sind, aber halt wenig differenziert. So in die Richtung. Wie würdest du, kannst du damit was anfangen mit mit diesem ganzen Prozedere quasi?

52 CP: [0:10:44.4] Ahm. Naja ja, du legst halt wirklich zu der Zeit den Fokus auf auf die Sprache. Was schon einmal gut ist. Weil, wie gesagt, die Zeit zu beobachten ist oft im Alltag einfach nicht da. Und so bist du halt gezwungen einmal dir diese Zeit zu nehmen und (...) ich find' den Bogen prinzipiell nicht so schlecht gemacht, aber eben zu wenig differenziert. Und ja, hab' ich glaub' ich eh alles schon einmal erwähnt.

53 I: [0:11:20.5] Ok. Stehen dir ausreichend Zeit und Raum und Personal zur Verfügung, um das Instrument gut anzuwenden?

54 CP: [0:11:27.3] Zeit ja. Also ich mein, ein Monat ist wirklich mehr als genug Zeit, um diese Bögen fertig zu bekommen. Ahm. Personell ist es sehr schwierig teilweise, weil teilweise hast du gerade derzeit wirklich einen Urlaub, zwei Krankenstände, die hat Prüfung, die hat das, die geht früher. Ich steh' schon des Öfteren auch alleine in der Gruppe und muss alles irgendwie

..Übergabeblatt

..päd. Einschätzung der Durchf.

..vorgegebener Beobachtun

..gute Anwendung von pers

..gute Anwendung von persone

hinbekommen, aber ja, ich glaub', da ist es auch vom Persönlichen her sehr wichtig, dass du einfach eine Ordnung in der Gruppe halten kannst. Auch, wenn du alleine drin stehst. Also, es gibt Monate, die sind wirklich gut. Wo halt einmal keine Krankenstände sind und es gibt halt Monate, da geht's drunter und drüber. Und (...) ja, das kann man sich halt auch nicht aussuchen.

55 I: [0:12:26.2] Das heißt, prinzipiell kannst du's schon gut anwenden. Aber es ist halt einfach von personellen Ressourcen dann auch irgendwo abhängig.

56 CP: [0:12:33.2] Ist immer wieder schwierig. Aber wie gesagt, eine Monat Zeit ist mehr als genug, um und wenn's an dem Tag nicht geht, dann mach' ich's halt am nächsten, oder setz' mich halt einmal länger hin und mach' das. Und sag' den Kindern: "Hey, lasst's mich jetzt das schreiben und später können wir wieder was machen."

57 I: [0:12:50.8] Ja. Ok. Ahm. Innerhalb der Anleitung des Beobachtungsbogens eh werden Leitlinien eh Leitideen t'schuldigung für die Sprachbildung und -förderung genannt. Bist du mit denen vertraut? Sagen dir die was?

58 CP: [0:13:06.0] Ich weiß, ich hab's mir durchgelesen vor zwei Jahren. Aber auswändig wissen, tu ich's nicht mehr.

59 I: [0:13:12.9] Das heißt, du nutzt sich aber auch nicht eh für deine Planung?

..Einsatz der Leitideen zur Sprac

60 CP: [0:13:17.4] Nein, weil ich versuch', die- diese Sachen sind immer sehr allgemein angegeben. Und ich versuch' auf die Kinder einzeln mehr einzugehen. Und jedes Kind braucht was anderes und gerade, oft sind ältere Kinder, die brauchen aber noch Hilfe, wie die vierjährigen Kinder. Und du musst das einfach von Kind zu Kind anpassen. Und das kann ich leichter, wenn ich meine Methoden nehme, die mir schon seit Jahren helfen und die ich vielleicht, was weiß ich, von einer Praktikantin nur kennengelernt hab', wo ich aber sag', hee mit dem kann ich aber total gut.

61 I: [0:13:55.2] Das heißt, du findest diese Sachen auch zu allgemein gehalten?

62 CP: [0:13:59.8] Ja. Ich mein natürlich, wenn man mit denen kann, sind sie schon hilfreich. Aber man muss halt selber auch merken, womit kann ich am besten. Und das ist halt eine personelle Frage, die du dir selber stellen musst.

63 I: [0:14:14.9] Wie nützlich sind die gewonnenen Ergebnisse des Beobachtungsbogens für deine pädagogische Planung?

..Nützlichkeit für die Planung

64 CP: [0:14:23.7] Für die Planung nehme ich sie wenig her, auch da beziehe ich mich eher auf die Stufenpläne, die wesentlich konkretisierter sind mit den einzelnen Punkten. Aber ich find' es sehr schön zu sehen und das ist auch das, worauf ich die Eltern meistens hinweise, wenn ich den BESK zur Verfügung nehm', du siehst eine schöne Entwicklung bei den Kindern. Und, wenn ich wenig Entwicklung seh' bei einem Kind, nehm' ich mir dann auch eher den Stufenplan zur Hilfe und schau', welche Ziele fehlen mir da jetzt wirklich noch. Aber es ist prinzipiell, du siehst, entweder du siehst eine große Entwicklung oder du siehst wenig Entwicklung und wenn du wenig Entwicklung siehst, nach einem Jahr musst du dir irgendein, ein anderes Hilfsmittel dazu nehmen, meiner Meinung nach. Also der BESK alleine, kann dir da nicht viel helfen. Aber eben nur dieses, diesen siehst du einen Sprung oder siehst du keinen Sprung.

65 I: [0:15:20.5] Das heißt, der BESK gibt dir eine grobe Einschätzung und dann nimmst du ein anderes Instrument, das dann differenzierter ist.

5/10

	66	CP: [0:15:26.7] Genau.
	67	I: [0:15:27.4] Ok. Ahm. Ich möchte jetzt kurz zur Sprachförderung, Sprachbildung kommen. Ehm nämlich, was verstehst du unter Sprachbildung?
..Begriffsdeutung	68	CP: [0:15:38.2] Sprachbildung, ahm. Die Sprachbildung ist das, was sich die Kinder über die Zeit, also meiner Meinung nach, angeeignet haben. Wie sie sprechen. Ahm, die Akzente, die sie verwenden. Also haben aufgrund vielleicht ihrer Erstsprache, aufgrund häuslicher Einflüsse, die sie haben oder auch durch meine Einflüsse eher.
	69	I: [0:16:11.4] Und was verstehst du unter Sprachförderung?
	70	CP: [0:16:14.5] Sprachförderung ist, wenn das Kind irgendwo Schwierigkeiten hat, dass ich es in diesen Bereichen einfach fördern, unterstützen muss oder vielleicht auch gar keine Schwierigkeiten hat und ich es fördere, dass es weiter kommt. Es ist die mehr die Entwicklung und die Sprachbildung ist halt das, was es hat. Grob, grob beschrieben, grob differenziert jetzt.
	71	I: [0:16:40.6] Das heißt, die Förderung ahm fördert quasi die Entwicklung des Kindes.
	72	CP: [0:16:44.3] Genau. Die Förderung fördert die Sprachbildung.
	73	I: [0:16:48.3] Mhm. Ok. Ahm. Welche pädagogischen Angebote und Maßnahmen werden allein aufgrund von BESK(-DaZ) KOMPAKT gesetzt? Gibt's da Maßnahmen, die nur aufgrund des Bogens
Angebote und Maßnahmen an	74	CP: [0:17:02.0] Nein, ich mein es gibt, es gibt den Bereich eh W-Fragen und dann frag' ich sie halt zwei drei W, also Was-, Wie-, Warum-Fragen. Einfach nur, weil ich mir in dem Moment einfach nicht sicher bin, ob es das versteht oder dieser Bereich: "Hol' mir eine Schere und lege es am Tisch." Das läuft so nebenbei in den Beobachtungen. Aber wirklich Angebote nur für BESK mach' ich nicht. Weil ich hab' eigentlich schon ganz gut im Ohr, wie die Kinder mit mir sprechen. Und ich erinnere mich dann immer an ehemalige Gespräche oder wenn ich Gespräche beobachtet hab' und da erinnere ich mich eher, wie sie sprechen. Als dass ich gezielt Angebote setze. Weil, wenn ich Angebote setze, erwarte ich meistens irgendeinen bestimmten Satz von ihnen. Und das, das ist dann alles
	75	I: [0:17:52.4] Ja. Meine meine Frage hat auch eher drauf abgezielt, nachdem du den Bogen ausgefüllt hast ehm, ob du den dann irgendwie nur aufgrund dessen Angebote planst. Oder du hast eher gemeint, du beziehst dich auf die Stufenpläne.
	76	CP: [0:18:06.4] Achso, ich dachte du meinst während dessen. Ahm nein, im Nachhinein, wie gesagt, wenn ich seh', okay das Kind hat wenig, hat einen geringen Sprung gemacht, schau' ich mir, wie gesagt, die Ziele nochmal genauer an im sprachlichen. Und dann setze ich eher Angeboten zu den Zielen. Wie's auch die Kinderfreunde vorgeben.
	77	I: [0:18:25.7] Ok. Zu den Stufenplänen.
..Nützlichkeit für die Planung	78	CP: [0:18:27.1] Genau. Also ich orientiere mich schon sehr, wir haben eine riesen Bandbreite an Zielen. Gerade im sprachlichen, also generell in allen Bereichen, aber auch im sprachlichen Bereich und da kann ich mich wirklich

..Nützlichkeit für die Planung			auf ein Ziel fokussieren. Der BESK ist, wie gesagt, ein grober Einblick. Aber wirklich arbeiten tu' ich mit den Zielen und den Stufenplänen und ja.
		79	I: [0:18:49.1] Ok. Ok. Ahm. Wenn prinzipiell Angebote spezifisch für die Sprachförderung geplant werden. Ahm, welche Rolle spielt der ermittelte Förderbedarf gemäß BESK(-DaZ) KOMPAKT? Spielt der für dich eine Rolle?
..Förderbedarf		80	CP: [0:19:06.0] Nein, eigentlich gar keine.
		81	I: [0:19:08.4] Ok. Ahm, wie oft werden Angebote durchgeführt zur Sprachförderung, im Verhältnis zu anderen Angeboten? Wenn du das jetzt
		82	CP: [0:19:19.5] Ahm. Es kommt drauf an. Wenn wir, wir haben eine Sprachförderassistentin. Wenn die da ist natürlich mehr, weil die fokussiert sich nur auf die Sprache. Ich selbst versuch schon ein gutes Mittelmaß zwischen allen Bereichen zu finden. Also ich möchte jetzt nicht ein Monat nur mich auf Sprache fokussieren. Weil das auch einfach sehr eintönig ist, meiner Meinung nach. Und ahm, ein Kind gehört in allen Bereichen gefördert und nicht nur in einem. Also gefördert und gefordert. Und ich fokussier' mich nie nur auf einen Bereich. Weil in jedem Angebot sind prinzipiell einmal mehr Bereiche drinnen als nur einer. Und ich find' diese Mischung macht's einfach aus. Und dieses nicht unter Druck setzen und ja, dann kann es etwas halt noch nicht. Ja, dann wird es das irgendwann mitlernen. Aber ich (...) ich möcht' mich nicht nur auf einen Bereich fokussieren. Weil das ist genau dieses <u>das kannst du noch nicht</u> , dieses defizitorientierte, dieses <u>das kannst du noch nicht und das fördern wir jetzt</u> . Und das, so arbeite ich nicht. Und
..Angebote zur Sprachförderung			
		83	I: [0:20:37.6] Es ist auch irgendwo zu einfach gedacht.
..Herangehensweise		84	CP: [0:20:39.8] Es ist rein nur defizitorientiert und so möchte ich nicht arbeiten. Ich möchte sie in dem, was sie können fördern und die anderen Bereiche kommen dann langsam mit. Und wenn sie das können, möchte ich sie in denen weiterfördern und mehr. Also so seh' ich das im Idealfall.
		85	I: [0:20:56.4] Ok. Ahm. Wie sieht die Planung für die Sprachförderung aus? Wenn du auch sagst, du hast auch andere Angebote, fließt das in die eigene Planung mit ein, also in die Wochenplanung oder gibst's eine eigene Planung für die Sprachförderung?
..Planung		86	CP: [0:21:10.0] Ich mach' keine Planung für die Sprachförderung, dafür hab' ich ein, dafür haben wir die Sprachförderassistentin. Wie gesagt, ich schau', ich greife eher das auf, was sie können. Ich spreche viel mit ihnen, ich schau' das ich viel mit ihnen auch Einzelspiele spiele. Das ich einfach, die Zeit hab' mit ihnen zu sprechen. Ich möchte ein Sprachvorbild sein. Ich weise auch wirklich alle Praktikantinnen, alle Kolleginnen darauf hin, wenn ich seh', hui die fallen jetzt schon in eine starke Alltagssprache. Ihr seits Sprachvorbilder. Die Kinder nehmen das auf, wie ihr spricht. Passts bitte auf drauf. Und das ist eher
..Sprachförderung im Alltag			
..Rolle der Pädagog*in		87	I: [0:21:51.9] Das heißt, bei dir fließt das auch stark in den Alltag mit ein.
		00	CP: [0:21:55.6] Also Ich bin mir meiner Rolle als als Sprachvorbild sehr bewusst. Und ich möcht' es auch, dass die anderen, die in meiner Gruppe stehen, die anderen Erwachsenen. Dass sie sich dem bewusst sind. Ahm. Vor allem, wenn wir jüngere Schülerinnen haben, ist das oft ein Thema. Weil die halt noch sehr in ihrer Jugendsprache drinnen sind. Und (...) ich find' so lernen sie's auch am ehesten. Einfach viel reden, viel viel erklären, nicht einfach, ja weil ich es sag' und so ist es und Zweiwortsätze, ich spreche, ich versuche mit
..Inhalte, Methoden und Material			

..Inhalte, Methoden und Materi

ihnen in ganzen Sätze zu sprechen. Ich versuche schön die Artikel zu verwenden. Ich versuche sie, ich bessere sie auch eigentlich gar nicht aus, was andere Kolleginnen schon machen. Oder Schülerinnen immer wieder machen. Ich bessere die Kinder nie aus, ich sag' es ihnen richtig vor und versuch' sie zu motivieren auch ganze Sätze zu sprechen. Und sage ihnen dann diese Sätze oft vor, wenn sie immer sagen: "Julia draußen." Also, das ist kein Satz. Sag' ich ihnen immer: "Versuch' das in einem ganzen Satz." Und dann sag' ich ihnen den Satz vor, aber ich ich bessere sie auch überhaupt nicht aus und sag' ihnen: "Nein, das ist jetzt falsch."

89 I: [0:23:08.8] Ja. Das heißt, du bietest ihnen einfach eh das Richtige an.

90 CP: [0:23:12.8] Genau.

91 I: [0:23:13.3] Genau. Ahm. Welche Inhalte, Methoden und Materialien fließen dabei in den Alltag mit ein zur Sprachförderung? Du hast es jetzt eh schon ein bissl

..Inhalte, Methoden und Materi

92 CP: [0:23:24.1] Viele Tischspiele. Also haupt-, ich versuch' wirklich viele Tischspiele, wo sie einfach miteinander sprechen müssen. Wir haben jetzt zum Beispiel seit Weihnachten "Die Sprechhexe", wo wir Reimwörter bilden müssen in der Gruppe. Wir haben dieses "Wer bin ich?", wo sie oben eine Figur haben und erraten müssen, wer sie sind. Und (...) viel viel miteinander reden. Ja.

93 I: [0:23:54.1] Ok. Ahm. Du hast es jetzt eigentlich eh schon beschrieben, eh wie würdest du die Rolle der Pädagogin beschreiben, in Bezug auf die Sprachförderung. Du hast gemeint als Vorbild

94 CP: [0:24:06.1] Genau.

95 I: [0:24:06.9] Ahm. Ist dir noch irgendwas wichtig in der Hinsicht.

..Rolle der Pädagog*in

96 CP: [0:24:09.6] Einfach als Vorbild. Als gutes Vorbild und wirklich geduldig sein. Auch, ich hatte zum Beispiel öfters Kinder, die stottern. Ahm. Und je mehr du die Kinder unter Druck setzt, je mehr du die Kinder unter Druck setzt, dass sie jetzt schnell dieses Wort aussprechen oder es in einem aussprechen, desto schlimmer wird dieses Stottern. Und so ist das in der, im gesamten Sprachbereich, meiner Meinung nach. Je mehr du die Kinder unter Druck setzt, dass sie das jetzt richtig sagen und richtig aussprechen, desto länger wird's dauern.

97 I: [0:24:46.1] Das heißt, ihnen auch einfach Zeit geben

98 CP: [0:24:49.4] Ja. Und wenn's sie's jetzt dreimal falsch aussprechen. Na dann sprechen sie's halt dreimal falsch aus. Und wenn sie's jetzt zwei Jahre falsch aussprechen, irgendwann werden sie's lernen. Einfach nur durch, durch den Alltag allein schon. Durch viel miteinander reden. Durch erklären, durch. Sie auch nicht irgendwie im Regen stehen lassen. Nicht so: "Ja, weil ich es jetzt sag' ist das so." Sondern wirklich erklären, warum ist die Regel da. Warum sag' ich dir das. Und nicht einfach alles über die Kinder drüber stülpen, weil so lernen sie's dann auch.

99 I: [0:25:20.7] Das heißt, einfach im Miteinander quasi im Alltag.

100 CP: Genau [gleichzeitig mit I gesprochen]

8/10

	101	I: [0:25:25.1] Ahm. Welche Personen sind noch wichtig, in Bezug auf die Sprachförderung, deiner Einschätzung nach?
..zusätzliche Sprachförderkrz	102	CP: [0:25:31.7] Also ich find's schon gut, dass wir diese Sprachförderassistentin von der MA 10 oder MA 11, ich weiß es jetzt gar nicht, haben, weil (...) auch die ahm ist jetzt nicht so, dass sie sagt, okey sie setzt sich hin und redet mit ihnen. Sondern, die bietet auch ihre Spiele an, aber eben wirklich mit dem Fokus auf Sprachförderung. Das finde ich schon gut, dass wir das haben. Und ich find' auch gerade unser Mehrsprachigkeitsprojekt, das wir haben, dass die Kinder einfach in jeder Sprache miteinander sprechen dürfen, die sie können oder auch nicht können, dass sie da wirklich nicht unter Druck gesetzt sind. Du bist jetzt hier und du darfst nur noch Deutsch sprechen und dass wir eben auch alle Kolleginnen, die jetzt serbisch sprechen miteinander mit den Kinder, auch teilweise untereinander serbisch sprechen, dass sie sehen. Es ist ok, du kannst reden, wie du möchtest. Weil das einfach sehr viel Druck rausnimmt. Und da sind wir dann aber auch wieder bei den Sprachvorbildern. Wenn ich jetzt mit meiner Kollegin auf Serbisch, Ungarisch, was auch immer spreche, sehen die Kinder, ok es ist ok, wenn ich auch einmal Ungarisch, Serbisch, Türkisch spreche. Und ahm, das kann ich ihnen halt allein nicht bietet, weil ich kann nur Deutsch. Und das sehen sie dann halt bei den anderen eher. Aber ja.
..andere wichtige Perso		
..DaZ / Mehrsprachigke		
	103	I: [0:26:55.3] Das heißt einfach, ah die Sprachenvielfalt dann auch nutzen, die bei euch im Haus.
..DaZ / Mehrsprachigkeit	104	CP: [0:27:01.7] Die Sprachenvielfalt nutzen, die Sprachbegleiter nutzen, die mit ihnen auf verschiedensten Sprachen Angebote machen und die Sprachförderassistentin, die das gezielt nochmal mit Deutsch macht.
..keine professionelle Einschul	105	I: [0:27:13.3] Mhm. Ok. Ahm. Ich hab' noch kurz eine Frage zum BESK Bogen, das hab' ich nämlich vorhin vergessen, nämlich: Hast du eine professionelle Einschulung für das neue Instrument erhalten?
..Einschulungsmöglichkeit p	106	CP: [0:27:26.7] Nein.
..keine professionelle Einsc	107	I: [0:27:27.3] Hast du nicht.
	108	CP: [0:27:28.2] Nein, aber dadurch dass ich. Ich glaube, es wurde mir sogar angeboten. Ich bin mir jetzt nicht mehr sicher. Aber dadurch, dass ich mich ja mit dem ersten schon relativ gut auskannt hab', dadurch dass wir das in der Schule so genau durchgemacht haben ahm habe ich das auch niemals gebraucht. Und ich hätte es auch nicht angenommen, weil ich les' mir das durch und ich kenn' mich bei sowas relativ gut aus. Eben dadurch, ich hab' selbst eine Diplomarbeit über Mehrsprachigkeit und über Sprachentwicklung gemacht. Es wäre nicht notwendig gewesen, dass ich da jetzt eine Unterstützung bekomme'. Da hätte ich eher gesagt, hee unterstützt meine neuen Kolleginnen, die frisch von der Schule kommen oder die die sich halt schwerer tun mit sowas. Und ja.
	109	I: [0:28:13.5] Ok. Das Angebot war prinzipiell da, aber du hast es
	110	CP: [0:28:16.6] Also, was ich mich zurück erinnere war es da, ja.
	111	I: [0:28:19.1] Ok. Was ist dir in Bezug auf die Sprachförderung ein besonderes Anliegen?
	112	[0:28:25.8]

..Herangehensweise

113

CP: Geduld. Und dass die Kinder einfach die Zeit bekommen. Und dass ich auch ehm den Eltern immer versuch' auch verständlich zu machen, gebt's den Kindern Zeit, wenn sie sie brauchen. Weil je mehr sie unter Druck gesetzt werden, desto langsamer lernen sie's. Und was gr'ad' bei mir in der Gruppe auch ein großer Vorteil ist, wir sind sprachlich sehr gemischt. Das heißt, es gibt nicht eine Hauptsprache in der Gruppe, wie bei anderen Kolleginnen, die haben teilweise zehn türkische Kinder in der Gruppe. Und was sprechen die? Natürlich nur Türkisch miteinander, weil's für sie das Einfachste ist. Und das ist dann schon immer schwer, dass nicht, das gehört dann auch teilweise ein bisschen unterbunden, weil sie dann einfach wirklich nicht Deutsch lernen. Was so wichtig ist in der Schule. In meiner Gruppe ist jetzt, meine Gruppe ist komplett durchgemischt. Ich hab' acht, gefühlte acht verschiedene, acht neun verschiedene Sprachen in der Gruppe, das heißt, wir haben nur Deutsch als gemeinsame Sprache. Sie sind gezw-, gezwungen unter Anführungszeichen miteinander Deutsch zu reden. Und gerade das macht's bei mir auch wirklich aus.

114

I: [0:29:40.6] Ahm. Ja. Möchtest du diesem Gespräch noch etwas hinzufügen? Ist dir noch etwas noch wichtig, ein Anliegen in Bezug auf die Bögen oder auf Sprachförderung oder

..BESK(-DaZ) KOMPAKT

115

CP: [0:29:55.0] Nein. Es wäre super, wenn die Bögen ein bisschen differenzierter wären. Weil sie jetzt schon sehr sehr verallgemeinert wurden. Aber prinzipiell, sie sind als momentane Wahrnehmung gut. Aber man muss sich bewusst sein, dass das wirklich nur eine Momentaufnahme ist. Und es kann, in zwei Monaten kann der Bogen schon wieder ganz anderes ausschauen. Weil die Kinder machen teilweise Sprünge innerhalb kürzester Zeit, wo du dir denkst, hee seit wann kannst du so sprechen. Und ja.

116

I: [0:30:29.4] Gut. Ja dann bedanke ich mich für das Gespräch.

117

CP: Gerne.

Datenblatt für die mündliche Befragung

Interviewcode: DP

Interviewdauer: 30:36 min.

Alter der befragten Person:

20-25 26-30 31-35 36-40 41-45 46-50
51-55 56-60

Angaben zur Ausbildung:

BAfEP (5-jährige Ausbildung mit Matura)

Kolleg (3-jährige Ausbildung)

Studium der Elementarpädagogik

Andere Studienrichtungen: Kindergartenpädagogik (BA; Ungarn)

Angaben zu Fortbildungen:

Fortbildung im Bereich Sprachdiagnostik Stundenausmaß:

Fortbildung im Bereich Sprachförderung Stundenausmaß:120 UE

Als Kindergartenpädagog*in / Kindergartenleiter*in tätig seit: 20 Jahre

In dem jeweiligen Kindergarten tätig seit: März 2017

Funktion und Stundenanzahl im jeweiligen Kindergarten: gruppenführende Pädagogin (40 Std.)

Angaben zum Interviewverlauf: Das Interview fand am Vormittag während der Dienstzeit der Pädagogin im Personalraum des Kindergartens statt. Es gab keine Unterbrechungen und keine Geräusche von außen.

	1	[0:00:00.0]
	2	I: [0:00:01.9] Genau. Also, meine erste Frage an dich wäre: Seit rund einem Jahr kommt das neue Instrument BESK(-DaZ) KOMPAKT zur Anwendung. Wie ist dein Gesamteindruck bisher von dem Instrument? Was haltest du davon?
	3	DP: [0:00:17.9] Ah diese neue, was wir eh eh womit wir gerade arbeiten, das ist viel einfacher, wie früher eh der Beobachtungszeitraum ist einmal pro Jahr, für mich ich finde das auch ein bisschen besser weil, dann dann natürlich eh eh sowieso kenne ich die Kinder beim Freispiel und eh beim beim alltägliche Situationen kann ich sie gut beobachten, aber wirklich dokumentieren, muss ich nur einmal pro Jahr. Und das eh diese neue eh das das wirklich das ist total einfach und ich ja.
	4	I: [0:00:52.3] Das ist sehr einfach und verständlich?
..Gesamteindruck	5	DP: [0:00:54.8] Einmal kannst du sofort ja anwenden, weil worum geht oder was, dann eine Fremde das eh diese BESK-Bögen anschaut, dann weiß wirklich worum geht und wie welche Sprachentwicklung oder Entwicklungsstand die Kinder haben. Das ist, ich finde das viel einfach wie früher war.
	6	I: [0:01:12.5] Ok. Gut. Eh, wie oft hast du das neue Instrument schon angewandt?
..Anwendungsinformation zu BI	7	DP: [0:01:18.7] Eh so viel ich weiß das zweite Mal.
	8	I: [0:01:21.3] Das zwei-, zweite Mal. Das heißt
	9	DP: [0:01:22.8] Ja. 19 haben wir das //
	10	I: [0:01:26.4] Genau [gleichzeit mit DP gesprochen]. Von Anfang an dann.
	11	DP: [0:01:27.2] Ja. Das ist seit zwei Jahre, nehmen wir das. Ja.
	12	I: [0:01:30.9] Eh, wie würdest du das Instrument auf einer Notenskala bewerten, wenn 1 sehr gut ist und 5 nicht genügend. Wie würdest du's einschätzen?
..Notenskala	13	DP: [0:01:41.0] (...) (atmet laut aus) Das ist, wenn ich das vergleiche zum Vergleich mit dem anderen, dann geb' ich sofort 1 // Aber früher, ob etwas war oder nicht das erkenne ich nicht, weil seit vier Jahre eh ich da bin. Aber ich ich bin damit wirklich sehr zu-zufrieden. Ja, sehr zufrieden. Ja, einfach und Anleitung haben wir auch dazu bekommen, das hilft auch für uns ja.
	14	I: [0:02:12.2] Ok, sehr gut. Ah, du kennst den alten Bogen BESK 2.0 oder kennst du ihn nicht?
	15	DP: [0:02:19.5] Eh, ich kenne das auch, aber ich hab' das nur einmal gemacht.
	16	I: [0:02:22.1] Genau. Eh, wie würdest du vergleichen in in der Einschätzung nach. Ist das neue Instrument besser oder schlechter?
..Vergleich zu BESK(-DaZ) 2.0	17	DP: [0:02:28.4] Der Neue ist viel besser.
	18	I: [0:02:30.0] Viel besser. Warum?
	19	DP: [0:02:31.5] Viel besser [gleichzeitig mit I gesprochen]. Eh, weil's weil viel

1/11

..Vergleich zu BESK(-DaZ) 2.0

einfacher. Eh, das eh, das ist viel einfach dargestellt, diese Ganze. Weil die Fragen und die andere sind fast gleich für mich, wenn ich mich richtig erinnere. Aber trotzdem, das ist eh eh wirklich das ist ein bisschen bildnerischer. Das kannst du wirklich gut sehen. Eh.

20 I: [0:02:51.3] Weil's übersichtlicher

21 DP: [0:02:52.6] Ja übersichtlicher. Ja stimmt, ja.

22 I: [0:02:55.2] Mhm. Eh, hast du eine professionelle Einschulung erhalten für das neue Instrument? [DP schüttelt den Kopf] Nein. Nein. Nur die Anleitung [gleichzeitig mit DP gesprochen]

..keine professionelle Einsci

23 [0:03:02.2] DP: Nein. Nein. Nur Anleitung haben wir bekommen. Ja. Und natürlich eh die eh die Sprachförderinnen, die von MA 10 kommen, eh helfen uns. Das ist egal, wenn ich eine, weil ich hab' jetzt hab' ich eh diese neue eh nicht neue Instrumente, dass wir haben neue eh Ins-Instruktionen bekommen und ich hab' eh was zum Beispiel für mich ganz neu ist. Das eh, weil gibt es diese zwei verschiedenen Bögen, eins Deutsch als Muttersprache, andere Deutsch als zweite Sprache und jetzt eh ich hab' eh, früher hatten wir das immer so gemacht. Eh diese Deutsch als Muttersprache nur für diese Kinder, die wirklich die Eltern Zuhause eh Deutsch reden, Muttersprache reden. Und jetzt hab' ich das eh eh ehm gehört, das gelesen, dass eh wir sollen das auch für diese Kinder, die schon in Kinderstube, dort anfangen und einen intensiven Kontakt mit Deutsch haben. Das ist eh, das ist für mich neu. Aber darum eh, das hab' ich auch von dieser Sprachförderin, die bei uns tätig ist. Dann hab' ich das von ihr.

..Anwendung des richtigen

24 I: [0:04:09.3] Das heißt, du kriegst da Unterstützung.

25 DP: [0:04:10.9] Ja ja ja, natürlich. Natürlich. Sogar jetzt, wir haben auch nächste, ab nächster Woche sie ist bei mir und dann wir machen das zusammen. Weil das Beobachtungsraum hab' ich schon angefangen im Mai. Das ist, ich probiere Freispiel und eh bei ehm zum Beispiel, wenn die Kinder mir etwas erzählen, dann ich probiere ein bisschen eh, hab' ich eh früher wieder durchgelesen diese BESK-Bögen eh worauf soll ich aufmerksam geben und jetzt eh jetzt eh beobachte ich die Kinder und dann nächste Woche mache ich das mit eh mit ihr zusammen.

26 I: [0:04:42.8] Ok. Du hast es jetzt eh schon ein bisschen angedeutet. Wie gehst du bei der Durch-, Durchführung vor? Wie wendest du den Bogen an?

..Anwendung - insgesamt

27 DP: [0:04:49.6] Das ist, ich setzte mich nicht so mit diese eh Bogen eh zu einem Kind und dann Schritt für Schritt so. Eh am meisten kann ich eh wirklich diese (räuspert sich) diese einfache Sätze oder wie wie sie die zum Beispiel wo, was für eine Verben sie nehmen oder eh, das kann ich wirklich gut beobachten, kenne gut meine Kinder ehm ein bisschen schwieriger für mich zum Beispiel das angreifen, dass die Kinder wirklich Nebensätze eh schon ehm sagen können. Weil normalerweise die Kinder reden nicht so. Das ist eh im Alltagsituation. Sie reden einfache. Dann eh, am meisten nehme' ich so, weil zum Beispiel ein Kiemenspiel mit eh mehrere Karten, wo du eine Geschichte, das ist im eh, eine Reihenfolge bilden eh sollen die Kinder. Was war das. Das das und dann wir machen das gemeinsam fertig. Und dann am Ende zum Beispiel frag' ich: "Warum weint dieses Kind?" Und dann probiere ich das wirklich eh eh beobachten, ob sie das sagt, weil dddd oder oder wie machen sie das. Weil das ist dann, für mich diese Nebensätze. Ob sie das wirklich eh benutzen oder nicht. Das ist ein bisschen schwierig für mich, weil das wirklich normal

2/11

		Alltagssituation, die Kinder reden nicht so. Nicht nicht einmal die Kinder, die das wirklich können.
..Anwendung - insgesamt	28	I: [0:06:12.4] Das heißt, du versuchst schon eh Situationen auch zu initiieren.
	29	DP: [0:06:16.0] Ja ja ja [gleichzeitig mit I gesprochen]. Ich hab' sogar eh eh mehrere Spiele, womit ich das dann an ein bisschen wirklich anschauen kann.
..Vereinbarkeit mit päd. Alltag	30	I: [0:06:23.8] Ok. Ehm. Jetzt muss ich kurz nachdenken (leise). Ist die Anwendung des Instruments mit dem pädagogischen Alltag für dich vereinbar? Geht das gut?
	31	DP: [0:06:33.6] Ja.
	32	I: [0:06:34.5] Ja.
	33	DP: [0:06:35.2] Ja
	34	I: [0:06:37.5] Ahm. Spielt das Instrument in Bezug auf die Elterngespräche für dich eine Rolle?
	35	DP: [0:06:43.9] Mmmm [atmet tief aus]. Normalerweise wir wir hier in Kinderfreunde eh diese Zielchecks und nur das nehm' ich das beim Elterngespräch am meisten. Das ist, wenn ich ja.
	36	I: [0:06:55.8] Das heißt, die BESK-Bögen nimmst du nicht her, sondern die Zielchecks vom Träger?
..Rolle in Elterngespräche	37	DP: [0:06:59.4] Nein. Vielleicht wenn ein Kind eh, wirklich eh eh Förderbedarf hat, dann sag' ich das eh für die Eltern das eh warum warum bekommt das Kind das oder das. Hab' ich schon mit eh mit Sprachförderin geredet, weil hier seh' ich noch ein bisschen eh eh und dass das Kind noch Unterstützung braucht und dann natürlich am meisten die Eltern, besonders bei letzte Kindergartenjahr. Das ein ein Vorschulkind // dass die Eltern, weil sie möchten das auch, dass das Kind kein Problem in der Schule eh hat.
	38	I: [0:07:32.9] Aber zeigst du dann den Bogen auch vor oder nimm
	39	DP: Nein [gleichzeitig mit I gesprochen].
	40	[0:07:35.5] I: Nein. Da nimmst du nur die Zielchecks her?
	41	DP: [0:07:37.8] Am meisten die Zielchecks, ja.
	42	I: [0:07:39.6] Ok. Eh, wie wichtig schätzt du das Instrument und das Übergabeblatt in Bezug auf den Schulübergang ein?
..Übergabeblatt	43	DP: [0:07:48.6] Mmm. Wenn ich daran denke, dass die Kinder im September in total neue Situation eh sind und das ist natürlich eh wo schwierig, die Kinder, eh alle Trans-// Transitionen, aber besonders, wenn sie in die Schule gehen. Das, ich glaube, das ist eine große Schritt von den Kinder. Das eh, das ist ur schwierig und wenn jemand das wirklich anschaut und das sieht man, dass dieses Kind hat schon eine eh eine gewisse Erfahrung mit der deutschen Sprache. Nur am Anfang hat eh hat eh Schwierigkeiten, dann vielleicht eh wird nicht unterschätzt, dieses Kind. Vielleicht dabei kann helfen. Ich weiß nicht, ob wirklich ob und ob dort jemand das anschaut oder nicht. Soviel ich weiß, hier im Kinder eh, bekommen auch eh eh das eh Förderung für Erstsprache.

3/11

..Übergabeblatt	<p>Deutsche Sprache, wie das geht, weiß ich nicht in der Schule.</p> <p>44 I: [0:08:45.2] Ok. Das heißt, dir ist nicht ganz klar, wie die Schule damit arbeitet?</p> <p>45 DP: [0:08:49.3] Nein. Nein. Was // was ich weiß, dass wir das eh wir das eh das übergeben sollen.</p> <p>46 I: [0:08:58.1] Dass das übergeben wird, genau. Genau.</p> <p>47 DP: Und wir machen das [gleichzeitig mit I gesprochen].</p> <p>48 DP: [0:09:02.2] Auch die Daten in Computer reingeben und alles. Wir haben nur eh Termine und Abgabetermine, das weiß ich eh. Aber dann was genau damit machen, das weiß ich nicht.</p> <p>49 I: Was genau damit passiert, das ist irgendwie unklar [gleichzeitig mit DP gesprochen]. Ok.</p> <p>50 I: [0:09:14.2] Ok. Gut, danke. Ehm wie würdest du die vorgegebene Durchführung und Auswertung des Beobachtungsbogens aus pädagogischer Sicht bewerten? Ahm, findest du's hilfreich, wie das Ganze aufgebaut ist?</p>	<p>51 DP: [0:09:31.4] Ja. Ich finde, das auch hilfreich. Und ich eh ich finde das auch eh se-, ich ich finde das auch sehr wichtig, wenn wirklich nur, wenn ein Punkt ist das nicht genügend, dann bekommt dieses Kind automatisch eh eh eh Förderung von, das von, dass das dann von MA 10. Das ist, ich finde das wichtig, ja. Weil das sieht man sofort, dass in diese Bereich hat noch eh Probleme das Kind und dann bekommt sie. Ja ja das.</p>		
..päd. Einschätzung der Durchfö		<p>52 I: [0:10:00.1] Ok. Ahm. Stehen dir ausreichend Zeit und Raum und Personal zur Verfügung, um das Instrument gut anwenden zu können?</p> <p>53 DP: [0:10:08.3] (...) Ja, weil eh, wegen unsere Portfolioarbeit wir beobachten ständig die Kinder und dann geht das natürlich auch dort.</p> <p>54 I: [0:10:18.2] Das geht Hand in Hand.</p> <p>55 DP: [0:10:20.0] Ja, das ist, wenn ich eh, wenn ich bei mein Zielcheck auch diese eh Sprache Kommunikation diese das ausfülle, natürlich.</p> <p>56 I: [0:10:28.1] Wenn du das machst, dann dann geht das Hand in Hand mit den anderen Sachen. Ok. Das heißt, ihr seit's eh ständig im Beobachten im Alltag drin.</p> <p>57 DP: Das stimmt [gleichzeitig mit I gesprochen].</p> <p>58 I: [0:10:37.6] Ok. Eh, wie nützlich findest du die gewonnenen Ergebnisse für deine pädagogische Planung? Verwendest du BESK für die Planung?</p>	<p>59 [0:10:47.5] DP: Ja, das ist wieder schwierig. Ich verwende, ich verwende am meisten diese Zielcheck. Das ist halt dort wirklich eh alle Ziele sieht man in alle eh alle, das ist auch Dreijährige, Vierjährige. Das ist alles Stufen. Und, wenn ich das wirklich sehe, das eh zum Beispiel in diese Bereich ist ein bisschen eh brauchen Hilfe oder Unterstützung die Kinder, dann plane ich das so. Aber das, dazu nehm' ich auch wieder das von den Kinderfreunden.</p>	
..Nützlichkeit für die Planung			<p>59 [0:10:47.5] DP: Ja, das ist wieder schwierig. Ich verwende, ich verwende am meisten diese Zielcheck. Das ist halt dort wirklich eh alle Ziele sieht man in alle eh alle, das ist auch Dreijährige, Vierjährige. Das ist alles Stufen. Und, wenn ich das wirklich sehe, das eh zum Beispiel in diese Bereich ist ein bisschen eh brauchen Hilfe oder Unterstützung die Kinder, dann plane ich das so. Aber das, dazu nehm' ich auch wieder das von den Kinderfreunden.</p>	

..Nützlichkeit für die Planung

..Nützlichkeit für die Planung

- 60 I: [0:11:12.4] Und warum nimm-, nimmst du die und nicht BESK zum Beispiel?
- 61 DP: [0:11:16.9] Eh (...) Weil, weil diese Ziele, eh was ich dort beim eh beim bei unser Zielcheck eh ich ich sehe, dann kann ich besser besser planen irgendwie.
- 62 [0:11:33.3] I: Ok. Und warum?
- 63 DP: [0:11:34.5] Weil zum Beispiel, da selbst für mich es schwierig ein bisschen zu planen, ok, wann ich jetzt zum Beispiel eh ehm Konjugieren oder oder Perfekt bilden mit den Kindern, das ist eh haben vorne und dann mmm, Verb am Ende, das so (...) ich kann das nicht, ich kann das irgendwie nicht so planen. Das ist dann das, was ich plane eh zum Beispiel das eh, dann wenn ich so Probleme habe mit Perfekt bilden, dann ich kann einfach ich lassen, die Kinder erzählen. Was hast du am Wochenende gemacht? Eh, wo warst du mit der Mama? Und, wenn sie das eh, was eh mir erzählen, dann ganz einfach, wenn es bisschen eh da brauchen Korrigierung, dann ich ganz einfach ich wiederhole das richtig und probiere ich das so. Aber irgendwie für mich das eh ehm dieses unsere Zielcheck und diese eh Planung-Kreislauf ein bisschen hilfreicher. Aber vielleicht, das kann deswegen, weil ich das länger mache. Oder mmm (...). Bei uns ist das eh auch weil zum Beispiel, ich eh auch ehm mein mein das ist mein Muttersprache ist Ungarisch. Das heißt, ich probiere auch mein, und ich hab' drei ungarische Kinder. Natürlich ich verwende auch meine Muttersprache oft. Eh, in der Gruppe. Das ist so-, sozusagen kann man sagen, dass alle zwei Sprachen gibt es in der Gruppe und das eh [atmet laut aus] ja. Für mich ist das einfach, diese Kinderfreunde.
- 64 I: [0:13:10.4] Es ist dann auch irgendwie, es klingt so als wäre es differenzierter und eh irgendwie
- 65 DP: [0:13:16.9] Dort eh ich sehe besser die Ziele. Weißt du, und dann eh wenn was fehlt noch, dann kann ich besser planen. Das ist dort eh eh bei diese mit diese BESK-Bögen ich sehe nur, was das Kind nicht weiß. Eh, das ist aber nicht konkret eh, eh zum Beispiel, ja kann ich auch irgendwie sagen. Weil, wenn ich sehe das und das nicht kann, ja. Vielleicht eh ich muss das überlegen oder vielleicht ein bisschen mehr eh Aufmerksamkeit auf diese BESK-Bögen geben. Schau' ma mal. Ich hab' das nur, wirklich nicht einmal überlegt. Keine Ahnung, warum. Ganz einfach, ich eh, weil diese Zielcheck ist bei mir auch jeden Tag fast bei mir, auch der Lostusplan, wenn ich jeden Monat einen Lotusplan mache, oder die Wochenpläne und ganz einfach, die gehören zusammen, bilden ein ein Kreislauf und dann ganz einfach.
- 66 I: [0:14:10.3] Das haben die anderen Kolleginnen auch erzählt.
- 67 DP: [0:14:12.1] Ja, BESK-Bögen nur einmal pro Jahr jetzt zum Beispiel nur im Mai und dann eh ganz einfach ich denk' nicht einmal daran.
- 68 I: [0:14:18.6] Ja. Das ist dann abgehackt und dann, ja. Ok.
- 69 DP: Ja. Ja [gleichzeitig mit I gesprochen].
- 70 DP: [0:14:22.4] Nur deswegen. Nicht deswegen. Nur ganz einfach, wirklich muss es überlegen. Vielleicht das kann auch hilfreich sein (lacht).
- 71 I: [0:14:33.1] Innerhalb der Anleitung des Beobachtungsbogens gibt es auch Leitideen zur Sprachbildung und -förderung. Sagt dir das was?
- 72 DP: [0:14:41.7] Eh sag' es nochein-

5/11

..Einsatz der Leitideen zur Sprach

..Begriffsdeutung

- 73 I: [0:14:42.8] Ehm in der A-, die Anleitung kennst du?
- 74 DP: [0:14:45.2] Ja.
- 75 I: [0:14:45.7] Genau, ehm. Da gibt's auch Leitideen zur Sprachbildung und -förderung ehm fandest du die hilfreich oder hast du die auch nicht, konntest du nicht verwenden.
- 76 DP: [0:14:56.6] Nein das [gleichzeitig mit I gesprochen] das hab' ich noch nicht.
- 77 I: [0:14:58.4] Eh ich möcht' kurz zur Sprachbildung und -förderung kommen. Eh was verstehst du unter Sprachbildung?
- 78 DP: [0:15:06.3] Mmm. Sprachbildung eh für mich diese ganze Sprachbildung, Sprachförderung ich finde das so
- 79 I: [0:15:17.1] Oder, wenn du das beides beschreibst Sprachbildung und -förderung.
- 80 DP: [0:15:20.2] Eh. Bildung ich glaube, was wir mmm ganzen Tag machen und Förderung, wenn du etwas wirklich ein Kind gezielt in diese und diese Bereich etwas machen. Aber diese ganze Sprachbildung ich finde das so das ist ein eh ein ein Prozess, das ist das ich ich sehe nur ein ein Stück davon eh am meisten am Anfang. Das heißt, dreijährige Kinder und reden überhaupt nichts, aber. Das heißt das, ich finde das wie ein Prozess und es eh sogar ich wenn ich wirklich ehrlich sage, das kannst du nicht mal auch mit einem mein mit deiner eigenen Muttersprache fertig machen. Das ist bis Lebensende musst du lernen oder lernst du das ist ja. Und natürlich Bildung ist das, wenn ich eh eh wenn ich so plane, dass es wirklich viele Fingerspiele, viele Verse, Reime jeden Tag, Geschichte, Kamishibai, die Kinder erzählen das diese Handpuppen eh ja. Und noch wa-, was ich noch Sprachbildung finde, das ist das ist extrem wichtig. Zum Beispiel jetzt ich rede mit dir, aber manchmal sag' ich, was ich kann und nicht, was ich möchte. Und das und dann eh weißt du sofort einmal, ich kann mich schätzen, ich weiß, wie ich bin, aber du kannst das nicht. Weil ich kann dir das nur eh präsentieren, was ich sagen kann, aber nicht wirklich dann. Meine Sprache ist extrem wichtig, in alle anderen Bereiche. Weil, wenn du ur viele Kinder, die türkische Muttersprache haben, oder das jetzt nicht Deutsch können, ich kann nicht einfach, zum Beispiel ich weiß, dass sie das dieses Kind extrem klug zum Beispiel in Bereich Mathematik, aber er kann das nicht präsentieren. Kann nicht in deutscher Sprache. Darum ist das das es Sprachbildung, das ist, ich finde das besonders hier in Wien. Das ist wirklich, fast alle zweiten Kinder eh als nicht Deutsch Muttersprache. Das ist extrem wichtig. Extrem wichtig.
- 81 I: [0:17:29.5] Damit die Kinder auch einfach ihr Potential dann zeigen können.
- 82 DP: [0:17:32.3] Ja ja ja. Weil sie können das nicht zeigen ohne ohne diese Sprache. Natürlich eh Zuhause mit der Mama kann zählen, sogar kann alles sagen. Ich weiß ganz genau, dass er weiß, dass er auf einmal kann eh, dass es weiß, dass dann diese eh Würfel zum Beispiel ist sechs, aber kann nicht das sagen. Oder nicht ordentlich sagen. Das ist ja. Das kannst du nicht auf andere Bereiche gut einschätzen, ohne Sprache. Oder wegen eh Sprache.
- 83 I: [0:17:58.3] Gut. Ehm. Eh welche Angebote und Maßnahmen werden alleine aufgrund der Beobachtungsbögen gesetzt? Gibt's da Maßnahmen?

6/11

Angebote und Maßnahmen au

84 **DP:** [0:18:09.0] Welche?

85 **I:** [0:18:09.7] Welche Angebote und Maßnahmen werden alleine aufgrund BESK(-DaZ) KOMPAKT gesetzt? Also aufgrund der Beobachtungsbögen?

86 **DP:** [0:18:17.1] Das ist, was ich schon gesagt hab', nur diese Nebensätze. Das ich nicht, nicht so gut einschätzen kann. Wenn wenn ich wirklich eh, diese jetzt weiß ich schon, das in Mai kommt BESK-Bögen Ausfüllung dann ich eh ich probiere das wirklich diese Spiele mit den Kindern, oft spielen mit allen. Das es, damit ich dann wirklich gut einschätzen kann, ob sie das wissen oder nicht. Aber sonst eh, Freispiel, Alltagssituationen, das kannst du wirklich gut einschätzen, wie deine Kinder sind.

87 **I:** [0:18:47.7] Wenn du prinzipiell an Angebote spezifisch für die Sprachförderung denkst oder planst eh spielt da für dich der Förderbedarf eine Rolle, der mittels BESK(-DaZ) KOMPAKT festgelegt wird?

88 **DP:** [0:19:01.2] Ja ja, das heißt zum Beispiel, wenn ich eh eh wenn ich zum Beispiel jetzt eh hab' ich ein Thema Tiere und dann ich natürlich mit den Vorschulkindern, die Deutsch eh eh Muttersprache haben und Erstsprache haben, das plane ich total anders, wie für diese Kinder, die die ganz einfach jetzt die Tiernamen lernen. Das heißt, dann eh gibt es ur viele Spiele und extra dafür, dass sie auch die zum Beispiel die Name von Tiere oder eh ja oder andere Merkmale. Das heißt Säugetiere, das heißt diese

..Förderbedarf

89 **I:** [0:19:36.0] Aber geht ehm spielt da der Förderbedarf von den Kindern eine Rolle, den du bemerkst oder von dem Bogen?

90 **DP:** [0:19:43.0] Nein, nicht nicht von dem Bogen.

91 **I:** [0:19:46.6] Nicht von dem Bogen. Ja. da darauf will ich nämlich hinaus. Ehm. Das heißt, das was du eh mitbekommst, der Förderbedarf, den du eh bemerkst. Was was brauchen die Kinder und nicht der Förderbedarf, den der Bogen quasi sagt.

92 **DP:** [0:20:01.1] Ja ja ja [gleichzeitig mit I gesprochen]. Das heißt, ich nehme nicht von dem Bogen, das kommt von mir. Das ist, wie ich die Kinder beobachte oder wie ich die Kinder einschätze, ja.

93 **I:** [0:20:08.2] Genau, das ist wichtig zu wissen [gleichzeitig mit DP gesprochen]. Ok, sehr gut. Ehm wie werden diese Angebote durchgeführt, wenn du das jetzt kurz beschreibst eh. Wenn du einfach eine Sprachfördersituation beschreibst.

..Planung

94 **DP:** [0:20:18.5] Eh ja, das ist eh normalerweise, wenn wenn ich früher in Ungarn etwas geplant habe, dann hab' ich ganz einfach nur eh sollte das nur anschauen, was wie alt die Kinder sind. Am meisten, das war genug. Und jetzt hier, zum Beispiel gibt es fünfjährige Kinder, die die bei der deutschen Sprache, wie ein zweijähriges Kind. Das heißt, ich muss das wirklich so planen, das extra für diese Kinder, dass es eh ich setze mich zum Beispiel ganz oft zu diese Kinder und dann diese eh Wimmelbuch und dann suchen, nur ganz einfach. Das heißt, damit sie wirklich nur eh nur die Na-, dass es Gegenstände oder wie, dass es das eh, weil am meisten, das fehlt. Auch die Verben natürlich, ja. Das eh

95 **I:** [0:21:03.4] Das heißt, du benutzt auch Materialien. Welche Materialien nimmst du da?

7/11

...Inhalte, Methoden und Medien	96	DP: [0:21:08.4] Eh am meisten, wenn ich ein Thema habe. Jetzt zum Beispiel, jetzt fangen wir Körper an, dann ich eh, ich suche Fotos auch, ich wir mach- ich ich mag das sehr, dass wir basteln mit den Kindern gemeinsam. Gemeinsam ein Spiel, zum Beispiel Lottospiel, das ist auch sehr gut für eh für Sprachförderung. Eh, diese Bildkarten. Was ich noch extra zur Sprachför-, eh ich hab' das Kamishibai und ich hab' sie hat keine Ahnung das fast alle eh eh alle Märchen hab' ich schon, was ich bestellen konnte. Das ist extra für Sprachförderung ehm und für die Vorschulkinder, hab' ich noch extra. Das ist ehm eh ich kann das nicht momentan sagen, diese Kiemspiel, dass es mehrere Karten kaufe ich extra dafür.
	97	I: [0:22:03.5] Mhm. Also Bildkarten?
	98	DP: [0:22:04.6] Bildkarten. Ja. Ja. Aber natürlich Sprachförderung. Das ist eh das ist auch, auch beim Alltagssituationen. Wenn du das sprachlich begleitest, dann. Das ist auch ein Sprachförderung, was du nicht einmal planst. Weil das ist, das geht. Das ist so.
...Sprachförderung im Alltag	99	I: [0:22:21.7] Ja. Das heißt, es gibt die eigene Planung für die Sprachförderung, diese Angebote und dann halt auch die Sprachförderung im Alltag, die du versuchst
...Inhalte, Methoden und Medien	100	DP: [0:22:30.2] Ja und natürlich, wenn du in andere Bereiche, ist egal wenn wenn wir turnen und dann sie hören das oder wenn wenn wir nur ganz einfache Mathematik oder beim beim auch eh kreative hmm Gestalten natürlich hören sie neue neue Wörter und das ist und was ich eh noch ganz eh ganz ehm gut finde, dass die Kinder voneinander ur schön lernen. Das ist auch sehr wichtig.
	101	I: [0:22:58.0] Ehm. Wie sieht die Planung für die Sprachförderung aus? Gibt's da eine eigene Planung oder fließt das in die Wochenplanung bei dir mit ein?
...Planung	102	DP: [0:23:04.5] Nein, das ist bei mir bei der Wochenplanung.
	103	I: [0:23:08.2] Ok. Ahm. Genau. Welche Sozialformen habt's ihr in der Regel da, wenn wenn Angebote gesetzt werden?
	104	DP: [0:23:19.4] Eh. Wenn ich es richtig verstehe, das ist eh bei mir ist das nur ja, wenn ich rede dann eh hör' mal zu, wenn du redest, dann ich höre auch zu oder denkst du das so, oder?
...Sozialformen	105	I: [0:23:31.3] Ehm. In der Kleingruppe, in der Gesamtgruppe eh Einzelförderung.
	106	DP: [0:23:38.3] Ja, so meinst du. Eh ja. Natürlich bei Morgenkreis oder wenn eine, wenn ich eine Geschichte vorlese dann ist das für die ganze Gruppe, aber beim Freispiel, wenn ich mi-, wenn ich mit einem Kind spiele, dann ist extra natürlich. Dann Einzelförderung. Gibt es alle beide. Auch mit eh mit eh kleine Gruppen und auch mit gesamte Gruppe
...Sprachförderung im Alltag	107	I: [0:23:58.1] Das heißt, alle Sozialformen.
	108	DP: [0:23:59.4] Ja, alle. Ja, ja. Und sogar jeden Tag alle Sozialformen. Das jetzt nicht nur heute das und das, sondern jeden Tag alle drei.
	109	I: [0:24:07.5] Das heißt, der Alltag wird dann einfach genutzt, um die Sprache

..Sprachförderung im Alltag		<p>weiter, weiter zu fördern.</p> <p>110 DP: [0:24:13.4] Ja.</p> <p>111 I: [0:24:13.9] Ok. Ahm. Wie würdest du die Rolle der Pädagogin in Bezug auf die Sprachförderung beschreiben?</p>
..Rolle der Pädagog*in		<p>112 DP: [0:24:23.0] Ja, das ist eh eine gute Frage für mich (lacht). Natürlich eh eh ich sollte eine gute Vorbild für die Kinder sein für die deutsche Sprache und unter den Kinder geht eh besser, wie jetzt. Weil dann eh sprichst du auch ein bisschen einfacher, nicht wie ne, aber ich finde das sehr wichtig, ja.</p> <p>113 I: [0:24:44.7] Ok. Möchtest du das noch näher ausführen. Wa- Was findest du so wichtig daran?</p> <p>114 DP: [0:24:48.8] Eh, was ich eh eh was ist wenn wenn wenn du als Pädagogin für die Kinder redest, dann musst du ganz deutlich reden. Eh, wenn sie etwas, das eh nicht richtig sagen, dann nicht direkt korrigieren, sondern nur ganz einfach wiederholen und (...) ja.</p> <p>115 I: [0:25:15.6] Ja.</p> <p>116 DP: [0:25:16.5] Schwierig ein bisschen. Weil, weil natürlich eh für mich das ein bisschen schwierig, weil wenn ich an meine Muttersprache denke, dann kann ich ein bisschen mehr sagen, aber jetzt egal, was ich sage, das stimmt nicht für mich. Verstehst du, was ich meine ok.</p> <p>117 I: [0:25:30.9] Das heißt eh, du versuchst einfach eh dei- dei-, deine Sprache gut zu nutzen mit den Kindern.</p>
..Rolle der Pädagog*in		<p>118 DP: [0:25:38.9] Ja stimmt. Und auch was wichtig ist, dass eh wenn ich eine ein neue Thema habe oder dann ich eh ich vorberei-, ich bereite mich auch vor. Weil ich muss auch das wissen, was ich für die Kinder, das ist wichtig.</p> <p>119 I: [0:25:52.7] Sprachlich bereitest du dich auch vor?</p> <p>120 DP: [0:25:54.1] Ja [gleichzeitig mit I gesprochen]</p> <p>121 I: [0:25:55.7] Ok. Und lasst du auch deine Muttersprache miteinfließen, als Türk- eh Ungarisch.</p>
..DaZ / Mehrsprachigkeit		<p>122 DP: [0:25:59.9] Ungarisch. Ja [gleichzeitig mit I gesprochen] ja natürlich. Natürlich. Aber bei uns ist das eh so, dass es alle Sprachen, dass es alle Sprache eh die in der Gruppe sind, dann wir nutzen das. Das ist bei Geburtstagsfest, ein eh ein eh ein eh serbisch Kind eh Geburtstagskind wir wir fangen an mit einem serbischen Geburtstagslied und dann alle Sprachen und auch beim zum Beispiel Morgenkreis alle Sprachen zählen, das ist nicht nur diese, das ist Deutsch und meine Er-, mein Erst-, meine Erstsprache, sondern alle.</p> <p>123 I: [0:26:31.0] Das heißt, ihr lebst quasi die Mehrsprachigkeit.</p> <p>124 DP: [0:26:35.1] Ja, bei uns ist [gleichzeitig mit I gesprochen] Mehrsprachigkeit eine eine sehr sehr groß geschrieben und Anliegen.</p> <p>125 I: [0:26:41.6] Ja schön [gleichzeitig mit DP gesprochen]. Welche Personen sind noch wichtig, in Bezug auf die Sprachförderung, deiner Meinung nach? Du hast</p>

...andere wichtige Personen

...DaZ / Mehrsprachigkeit

es eh schon ein bissl gesagt, eh

126 **DP:** [0:26:50.4] Meiner Meinung nach eh mmm, das ist eh, die Personen, die wirklich eine enge Kontakt mit den Kinder haben, das ist sehr wichtig. Das, was die Eltern sehr wichtig. Auch die Geschwisterkinder sehr wichtig. Und ja, das. Wenn du eine Sprache eh wie dazu brauchst eine enge Kontakt. Dass du von einer fremden Person, wo du nicht wirklich eh eh locker reden kannst, das geht nicht. Das brauchst du // Vertrauen aufbauen, eh Sicherheit geben für die Kinder, dass so ein Raum schaffen, wo wo sie wirklich dann dann dann sammeln können. Dass sie saugen, wie ein eh wie ein Schwamm. Aber das eh das es geht das ist das ist es geht nicht mit der Sprache, dazu brauchst du mehr als Sprache. Das ist, da musst du wirklich Sicherheit geben, so eine Beziehung oder Sicherheit geben, damit sie dann wirklich dann brauchst du fast nichts machen. Weil dann von den anderen Kinder, von dir, sie lernen das.

127 **I:** [0:27:59.9] Beziehung [gleichzeitig mit DP gesprochen]. Ja, auch die Kindern untereinander.

128 **DP:** [0:28:01.8] Ja ja natürlich.

129 **I:** [0:28:05.4] Ahm. Was ist dir in Bezug auf Sprachförderung ein wichtiges Anliegen? Ist dir irgendwas

130 **DP:** [0:28:12.5] Mmm. Sprachförderung, ach. Eh, denkst du jetzt an deutsche Sprache oder a an alle Sprachen?

131 **I:** [0:28:20.4] Prinzipiell. An die Sprachförderung.

132 **DP:** [0:28:23.1] (...) Das ist Sprachförderung für mich ein eine große Anliegen, dass sie die Erstsprache nicht loslassen.

133 **I:** [0:28:32.2] Ja. Das es auch gefördert wird die Erstsprache.

134 **DP:** [0:28:35.3] Mhm ja. Ich finde das sehr wichtig. Weil diese Sprache, eh was die Kinder erst in eh in eh in seinem Leben hört, wo wirklich sie leben kann und das musst du fördern und das darf man nicht loslassen. Weil ich ich beobachte das wirklich. Bei das ist die Kinder die früher bei mir waren und ein paar Jahre später kommen zurück mich zu besuchen und dann eh sogar ungarische Kinder und ich wollte wieder Ungarisch eh eh mit ihr reden // Mädchen und dann fast nur Deutsch.

135 **I:** [0:29:12.2] Wirklich?

136 **DP:** [0:29:13.1] Kein Wort geredet. Und ich finde das sehr schade. Weil je mehrere Sprech, eh Sprache du du sprechen kannst, desto mehr bist du. Desto mehrere Möglichkeiten du hast. // oder mit anderen Personen in Kontakt zu treten, das ist ja. Eh, für mich Erstsprache das ist sehr wichtig.

137 **I:** [0:29:39.3] Ahm. Möchtest du zu diesem Gespräch noch etwas hinzufügen. Ist dir noch etwas wichtig zu erwähnen?

138 **DP:** [0:29:44.6] Nein. ich glaub', wir haben schon. Wirklich was für mich wichtig ist, das habe ich schon jetzt jetzt gesagt. Das ist sehr, ich finde das wirklich sehr sehr wichtig. Erstsprache ist auch

139 **I:** [0:29:59.8] Dass alle Sprachen quasi gefördert werden, dass Erstsprache und auch

10/11

..DaZ / Mehrsprachigkeit

140

DP: [0:30:04.2] Ja, nicht nur deutsche Sprache. Nicht nur die deutsche Sprache. Natürlich das ist sehr wichtig, das ist unsere Bildungssprache und auch zum Beispiel serbisch oder türkische Kinder, das ist Kommunikationsmittel die deutsche Sprache, aber dann dann trotzdem soll man auch die Erstsprache fördern weil. Mit dieser Sprache haben sie erst zum Beispiel: "Ich liebe dich." gesagt zu der Mama. Sowas darf man nicht loslassen. Das ist sehr wichtig.

141

I: [0:30:31.1] Ja. Ok. Vielen Dank.

142

DP: Dankeschön auch.

Datenblatt für die mündliche Befragung

Interviewcode: EP

Interviewdauer: 21:21 min.

Alter der befragten Person:

20-25 26-30 31-35 36-40 41-45 46-50
51-55 56-60

Angaben zur Ausbildung:

BAfEP (5-jährige Ausbildung mit Matura)

Kolleg (3-jährige Ausbildung)

Studium der Elementarpädagogik

Andere Studienrichtungen: Bildungswissenschaften (MA; laufend)

Angaben zu Fortbildungen:

Fortbildung im Bereich Sprachdiagnostik Stundenausmaß: /

Fortbildung im Bereich Sprachförderung Stundenausmaß: /

Als Kindergartenpädagog*in / Kindergartenleiter*in tätig seit: 2013

In dem jeweiligen Kindergarten tätig seit: 2016

Funktion und Stundenzahl im jeweiligen Kindergarten: gruppenführende Pädagogin (40 Std.)

Angaben zum Interviewverlauf: Das Gespräch fand zu Mittag nach dem Dienstschluss der Pädagogin im Personalraum statt. Es gab keine Unterbrechungen oder Geräusche von außen.

Transkript zu EP

	1	[0:00:00.0]
	2	I: [0:00:04.3] Also, meine erste Frage an dich wäre, ehm, seit rund einem Jahr kommt das neue Instrument BESK(-DaZ) KOMPAKT zur Anwendung. Wie ist dein Gesamteindruck bisher von dem Instrument?
..Gesamteindruck	3	EP: [0:00:16.6] Also, so im Großteil find' ich's ganz gut. Aber andererseits ehm, also ich find' das immer ein bisschen schwer, wenn man alles so messbar machen will. Vor allem g'rad' bei der Sprache, das ist bei jedem Kind so unterschiedlich, das man das eigentlich gar nicht so auf einen Nenner bringen kann und immer so. Also, es gibt ja da diese einzelnen Abteile und dann gibt's immer ein paar Beispielsätze, aber es sagt ja nicht jedes Kind, also nicht jedes Kind würd' das so verwenden, wie es da drinnen steht. Ehm, deswegen find' ich das immer so schwer das auszufüllen. Also ehm (...) ich find's gut, dass man das machen will und zur Förderung sieht man dann erst recht vergleichsmäßig so die Kinder. Aber andererseits find' ich's, genauso wie bei den Entwicklungsbögen ein bisschen schwierig dieses auf einen Nenner immer bringen. Und die Entwicklung immer auf eins bringen zu wollen.
	4	I: [0:01:16.5] Ja, das heißt, du findest es prinzipiell gut, dass es einen Bogen gibt, aber du findest ehm die Auswertung dann manchmal schwierig das einzuordnen.
	5	EP: [0:01:26.3] Genau ja.
	6	I: [0:01:27.5] Ok. Ehm. Wie oft hast du das neue Instrument schon angewandt?
..Anwendungsinformation zu Bl	7	EP: [0:01:31.9] Ehm. Ein, zwei mal und ja jetzt kommt's ja dann wieder, also.
	8	I: [0:01:37.6] Genau.
	9	EP: [0:01:38.5] Jetzt ist gerade so Beobachtungsphase wieder.
	10	I: [0:01:41.8] Wie würdest du das neue Instrument auf einer Notenskala von 1 bis 5 bewerten? Wenn 1 sehr gut ist und 5 ehm nicht genügend.
..Notenskala	11	EP: [0:01:49.4] 3. Also, ich find's gut, aber ich denke, es ist noch ausbaufähig. Auch dieses dass man sie, dass man immer wieder den gleichen Bogen hat für das gleiche Kind, aber über mehrere Zeiträume, also ich glaub, dreimal oder zweimal ist ja das gleiche Kind mit dem gleichen Bogen, dann ringelt man das immer so übereinander ein, also zumindest wir machen das so.
	12	I: [0:02:11.8] Ah, ihr kriegt's gar keinen neuen Bogen?
	13	EP: [0:02:14.1] Nein.
	14	I: [0:02:15.0] Aha ok.
	15	EP: [0:02:16.0] Also, ehm, man macht das ja im eh im Mai Juni jetzt und dann im September, Oktober wieder. Und da nehmen wir den gleichen, also wenn's das gleiche Kind ist, den Bogen nochmal und ringeln mit einer anderen Farbe das neu ein quasi. Ja. Kann man übersichtlich finden, oder nicht. Je nachdem (lacht). Ja, also solange sich der auskennt, der es der es ehm einträgt ist es ja ok, aber ich finde das ein bisschen seltsam. Aber wenn's andere anders machen (lacht).

	16	I: [0:02:51.7] Das so genau, weiß ich das jetzt ehrlich gesagt gar nicht. Ahm, aber ja. Normalerweise ehm (...) das heißt du findest, aber findest du's prinzipiell übersichtlich, oder oder nicht? Wenn du nur das Schema hernimmst?
...Gesamteindruck	17	EP: [0:03:08.5] Ja, also wenn man sich gut damit auskennt und wenn man das Buch liest und das erklärt bekommt, finde ich's übersichtlich, wobei das umblättern immer ein bisschen schwierig ist. Ehm, aber sonst ist es eigentlich relativ ok zu verstehen, wenn man mal verstanden hat, welche Kinder wann dran kommen (lacht). Dann ist es ok.
...Anwendung des richtigen Blog	18	I: [0:03:30.1] Ok. Ahm. Hast du eine professionelle Einschulung für das neue Instrument erhalten?
...keine professionelle Einschulung	19	EP: [0:03:37.6] Nein. Also, ich hab' das Buch, dieses Handbuch dazu und da kann ich halt immer was nachlesen. Aber das war glaub' ich letztes Jahr am Anfang so eine Einschulung. Da waren Kolleginnen von mir, aber ich war halt noch Springerin. Aber dieses Jahr gab's nichts, nein.
	20	I: [0:03:54.5] Hattest du keine.
	21	EP: [0:03:55.6] Nein.
	22	I: [0:03:55.8] Ist deiner Einschätzung nach das neue Instrument besser oder schlechter als das alte Instrument BESK 2.0?
	23	EP: [0:04:04.3] Das waren so mehrere.
	24	I: [0:04:05.8] Genau. Kennst du das noch?
...Vergleich zu BESK(-DaZ) 2.0	25	EP: [0:04:07.5] Gemacht hab' ich's nicht. Ich kann glaub', kann ich mich nicht mehr so erinnern. Waren das so mehrere Unterteilungen, ge', also genauer? Also, ich glaub', das ist jetzt sehr viel weniger und deswegen würde ich schon sagen, dass es dass es besser ist als vorher.
	26	I: [0:04:25.5] Weil's einfach reduzierter und in der Anwendung leichter.
	27	EP: [0:04:29.2] Weil's genau, übersichtlicher, ja genau [mit I gleichzeitig gesprochen]. Man hat ja eh nicht so viel Zeit jetzt, würde ich mal sagen. Also, ich find's immer besser, wenn's auf ein Minimum reduziert wird und trotzdem noch ahm das aussagt, was es aussagen soll.
	28	I: [0:04:40.5] Ok. Ahm. Ist die Anwendung des Instruments mit dem pädagogischen Alltag vereinbar? Das spielt jetzt eh ein bissl mit hinein.
...Vereinbarkeit mit päd. Alltag	29	EP: [0:04:49.5] Ja, es geht. Es würd' sagen, man hat, es kommt immer darauf an, wie viele Kinder man hat, die man da beobachten muss. Weil wennst jetzt wenige Kinder hast, bist schnell mal damit fertig. Aber so, ich hab' das halt schon immer so zwischendurch oder wenn wenige Kinder da sind oder halt in der Vorbereitung, wenn nichts anderes zu tun war, gemacht. Es nimmt schon Zeit In Anspruch. Aber, es gehört halt auch gemacht. Also (lacht)
	30	I: [0:05:16.3] Ja. Man nimmt sich dann quasi die Zeit.
...päd. Einschätzung der Dur	31	EP: [0:05:17.4] Genau, man nimmt sich die Zeit. Wie die Entwicklungspläne und alles auch. Es ist halt immer mehr, was auf einen zukommt, mit den gleichen Stunden. Aber, ehm, das man sowas macht und dass man die Kinder beobachtet, finde ich nicht so schlecht. Vor allem ehm bei den DaZ-Kindern,

<p>..päd. Einschätzung der Durchfu</p>	<p>32</p>	<p>also, die einfach Förderung brauchen. Und dann sieht man einfach noch mehr, wie man sie fördern oder was man noch fördern kann. Wenn man sieht, aha ok, der hat irgendwie noch ziemlich wenig Punkte, da sollte man vielleicht nochmal.</p>
	<p>33</p>	<p>I: [0:05:50.7] Das heißt, mit der Auswertung kannst du dann auch was anfangen quasi.</p>
	<p>34</p>	<p>EP: [0:05:53.9] Genau ja. Zumindest ein bisschen.</p>
<p>..Anwendung - insgesamt</p>	<p>35</p>	<p>I: [0:05:58.3] Kannst du die Anwendung des Instruments kurz beschreiben. Wie gehst du bei der Erhebung vor?</p>
	<p>36</p>	<p>EP: [0:06:03.4] Also, ich beobachte mal eine Zeit lang die Kinder. Also, es ist ja im Mai Juni so der Beobachtungszeitraum, der ein eh Ausfüllzeitraum. Also, jetzt zum Beispiel. Ehm, da beobachte ich mal die Kinder und ich weiß ja von der Zeit davor auch schon ehm // auf welchem Stand sie sind und dann ehm nehm' ich mir den Bogen und schau's einfach durch und dann (...) ringle ich ein.</p>
	<p>37</p>	<p>I: [0:06:33.1] Das heißt, du beziehst deine Beobachtungen von früher schon auch ein bisschen mit, aber das</p>
	<p>38</p>	<p>EP: [0:06:36.3] Aber also ich find' das immer interessant, wenn man so die, dafür find' ich's wieder ganz gut, wenn man den gleichen Bogen nimmt, weil dann sieht man die Unterschiede vom letzten Mal und vom neuen. Also, ob das Kind Fortschritte gemacht hat, oder ob's noch am gleichen Stand ist sprachlich ja.</p>
<p>..Rolle in Elterngespräche</p>	<p>39</p>	<p>I: [0:06:53.2] Ok. Ahm. Spielt das Instrument in Bezug auf die Elterngespräche für dich eine Rolle?</p>
	<p>40</p>	<p>EP: [0:07:02.2] Hmm. Also, ich nehm' da eher die Entwicklungsbögen, also die Stufenpläne [vom Träger des Kindergarten]. Ahm, das den BESK-Bogen jetzt eher weniger. Weil das Sprachliche kommt bei den Stufenplänen auch ehm auch vor. Und ja, so wenn Kinder sprachlichen Förderbedarf haben, dann weiß man das ja eigentlich eh. Also, ich brauch' jetzt nicht unbedingt den Bogen mit, um das nochmal</p>
	<p>41</p>	<p>I: [0:07:31.8] Nochmal klar zu stellen, sondern du hast eh die Entwicklungspläne und genau.</p>
	<p>42</p>	<p>EP: Genau. Ja. Genau.</p>
	<p>43</p>	<p>I: [0:07:38.7] Ahm, wie wichtig schätzt du das Instrument und das Übergabeblatt in Bezug auf den Schulübergang ein?</p>
<p>..Übergabeblatt</p>	<p>44</p>	<p>EP: [0:07:45.7] Hmm. Ich denk' schon, dass es hilfreich ist. Aber wie schon gesagt, es ist halt eine Momentaufnahme und ein ein Verfahren, was halt irgendwie was standardisiert, also es, die Kinder sind ja in ihrer Entwicklung komplett unterschiedlich. Und es kommt beim Sprachlichen auch so viel an, auch auf so viel anderes an, wie jetzt daheim, was jetzt daheim ist. Wie's die Sprache gelernt hat, wie's die Erstsprache gelernt hat. Also das, ich find', dass es eigentlich auf ein auf diesen einen Fragebogen oder dieses eine Auswertungsinstrument gar nicht so alles ehm.</p>
	<p>44</p>	<p>I: [0:08:22.1] Das heißt, eigentlich ist es zu reduziert?</p>

..Übergabeblatt	}	45	EP: [0:08:24.9] Nicht zu reduziert, aber es ist zu vereinheitlicht. Also, es nimmt an, dass jedes Kind, was Deutsch als Zweitsprache hat so diese Sätze spricht. Und, wenn es nicht so spricht, kriegt es weniger Punkte. Also (...) ja.
		46	I: [0:08:43.3] Es ist eigentlich wenig Raum gegeben, durch die Skala, oder? Wenn's deskriptiv wäre, dann wäre das anders.
		47	EP: [0:08:49.2] Genau, dann kann man das eben irgendwie anders machen. Aber ja.
		48	I: [0:08:52.5] Mhm. Ok. Ahm. Wie würdest du die vorgegebene Durchführung und Auswertung des Beobachtungsbogens aus pädagogischer Sicht bewerten? Du hast das jetzt eh schon ein bisschen angesprochen, genau.
..päd. Einschätzung der Durchf.	}	49	EP: [0:09:04.2] Genau ja. Also [gleichzeitig mit I gesprochen] ich finde es ein bisschen zu vereinheitlicht. Dass die sprachliche Entwicklung zu sehr vereinheitlicht wird von den Kindern. Weil es ist ja auch von Sprache zu Sprache unterschiedlich, wie die Kinder Deutsch erlernen. Oder, wie sie die Grammatik anwenden. Es sagt ja nicht jedes Kind: "Ich geh' Ball holen.", oder so.
		50	I: [0:09:27.1] Ok. Das heißt, es wird auch ein bisschen zu wenig Freiraum gegeben durch diese Skala?
		51	EP: Genau ja.
		52	I: [0:09:33.4] Ok. Ahm. Stehen dir ausreichend Zeit, Raum und Personal zur Verfügung, um das Instrument gut anwenden zu können?
		53	EP: [0:09:40.3] Das würde ich jetzt mit nein beantworten (lacht). Also, ausreichend Zeit hm es kommt drauf an // es gibt immer Zeiten, da würde es besser gehen, also wenn jetzt nicht gr'ad' Sommerfest das und das Fest ansteht, wo man auch in der Vorbereitungszeit ziemlich viel dafür investieren muss. Personal, ja, wissen wir eh alle. Ehm also, ich würde jetzt mal nein sagen. Aber irgendwie bringt man's immer unter, wenn's sein muss.
..gute Anwendung von persone	}	54	I: [0:10:12.9] Ok. Personal, kannst du das noch näher anführen. Hast du eine Assistentin?
		55	EP: [0:10:16.9] Ja, ich hab' eine Assistentin. Ah, die ist eben auch in der Küche zu Mittag. Am Vormittag mal in der Küche, ehm, wenn wer anderer ausfällt, ist sie in einer anderen Gruppe. Also, ich hab' zwar eine, aber sie ist nicht immer da. Und eine zweite Springerin oder so, habe ich halt wenn dann so übergabemäßig. Also, ich geh' und sie kommt.
		56	I: [0:10:39.9] Das heißt, du bist auch viel allein in der Gruppe.
		57	EP: Ja.
		58	EP: [0:10:43.8] Also, außer es läuft mal gut und wir sind doppelt oder so. Aber dann ist das auch nur zwei Stunden lang so. Ja.
		59	I: [0:10:51.1] Oh. Ahm. Wie nützlich sind die gewonnenen Ergebnisse des Beobachtungsbogens für deine pädagogische Planung?
..Nützlichkeit für die Planung	}	60	EP: [0:10:59.8] Ehm, ja man sieht, man ver-, also durch diesen Bogen wird halt

..Nützlichkeit für die Planung

nochmal verdeutlicht, oder wird einem noch klarer, wo die Kinder Förderbedarf haben. Also, dafür nehme ich das schon heran und das ahm ruft das immer wieder in Erinnerung, aber jetzt spezifisch für's Planungschreiben nehme ich's jetzt nicht heran. Also, ich weiß, dass die Kinder eben sprachlich eh gefördert werden müssen und anderer mehr, vor allem die Kinder mit Deutsch als Zweitsprache. Aber ja und ich versuche das halt immer einzubeziehen.

61 I: [0:11:32.1] Das heißt, du hast das im Hinterkopf quasi.

62 EP: Genau.

..Einsatz der Leitideen zur Sprach

63 [0:11:34.8] I: Ok. Ahm. Innerhalb der Anleitung des Beobachtungsbogens werden Leitideen für die Sprachbildung und Förderung genannt. Ahm. Bist du mit denen vertraut? Hast du die noch im Hinterkopf?

64 EP: [0:11:47.6] Nein (lacht).

65 I: [0:11:49.2] Nein. Ok, gut. Ahm. Genau. Ich möchte jetzt kurz noch zur Sprachbildung und Förderung kommen. Nämlich, was verstehst du unter Sprachbildung?

66 EP: [0:12:00.1] Ahm, den Kindern einfach die, geht's um die deutsche Sprache oder überhaupt?

67 I: [0:12:06.4] Ahm. Es geht jetzt um die ja, um Sprachförderung und um die deutsche Sprache eigentlich ja.

..Sprachförderung im Alltag

68 EP: [0:12:12.7] Ok. Ich versuch' das irgendwie so in den Alltag einfließen zu lassen, dieses die Sprache näher zu bringen. Ehm, so durch Bilderbücher oder Sprüche oder Lieder. Also, das es halt spielerisch für die Kinder erlernt wird. Ehm. Außerdem, wenn Kinder zu mir kommen und entweder sie sagen ein Wort auf Deutsch, also wenn sie die deutsche Sprache noch nicht so gut können eh dann spreche ich ihnen den ganzen Satz vor und sie wiederholen's dann. Oder, wenn sie den Satz irgendwie grammatikalisch falsch sagen, wiederhole ich ihn nochmal richtig. Also das ist, ahm, irgendwie so spielerisch passiert, nicht das es so: "Ja, du hast es aber falsch gemacht." Sondern, ja. Und da, so versuche ich die Sprache irgendwie zu fördern.

69 I: [0:13:02.6] Ok. Und was, also wenn du sagst, das ist jetzt Sprachbildung, was verstehst du unter Sprachförderung, wenn du das so kontrastieren kannst, oder ist das für dich gleich?

70 EP: [0:13:17.0] (...) Ja. Also, durch die Sprachförderung entsteht Sprachbildung. Irgendwie so.

71 I: [0:13:25.3] Ok. Ahm. Das heißt, fließt bei dir auch ineinander, oder?

..Begriffsdeutung

72 EP: Ja.

73 I: [0:13:28.2] Ja. Also, auch im Alltag eh versucht du die Sprache ge-gezielt zu fördern eigentlich in dem Sinn.

74 EP: [0:13:35.1] Also ja. Vor allem in Hinblick auf die Schule, bei Vorschulkindern oder so, schau' ich da halt noch mehr drauf, ja.

75 [0:13:43.8]

Angebote und Maßnahmen zur

- 76 I: Ok. Ahm. Du hast es jetzt eh schon ein bisschen angedeutet, ich frag' dich trotzdem noch. Welche pädagogischen Angebote und Maßnahmen werden allein aufgrund BESK(-DaZ) KOMPAKT gesetzt? Gibt's da welche?
- 77 EP: [0:13:57.1] Also, allein aufgrund dessen würde ich jetzt gar nicht so sagen. Also die, so Sprüche und Bilderbuch und so ist halt für alle Kinder gleich. Ehm, das machen wir dann im Kreis oder in der Kuschelecke. Ahm (...) aufgrund dessen, das ist eher so dieses Sätze nochmal richtig stellen, Sätze ehm, einen ganzen Satz sprechen üben mit ihnen, also sowas ist dann eher bezogen auf diesen, auf den BESK(-DaZ).
- 78 I: [0:14:30.4] Das heißt, dass du dann nocheinmal ein bissl tiefer dann gehst, du dann.
- 79 EP: [0:14:33.9] Genau ja. Das ich noch mehr schau drauf, dass es dass die Kinder das wirklich auch richtig wiederholen, auch wenn sie's dann selber nicht so sprechen, aber das sie's einfach hören, wie's richtig gehören würde.
- 80 I: [0:14:45.7] Das heißt, ehm, zur gezielten Förderung ehm hilft's dir dann schon ein bissl so. Im Alltag.
- 81 EP: Ehm ja. Genau ja [gleichzeitig mit I gesprochen].
- 82 EP: [0:14:55.1] Eben, dass man das wieder in den Hinterkopf bekommt.
- 83 I: [0:14:58.0] Ahm. Wenn prinzipiell Angebote spezifisch für die Sprachförderung geplant werden, welche Rolle spielt für dich der Förderbedarf gemäß des Instruments? Also, da wird ja auch gesagt, laut des Instruments hat das Kind Förderbedarf oder nicht. Spielt das für dich eine Rolle?
- 84 EP: [0:15:16.7] Ehm nein, eher weniger. Also, hmm (...). Nein, eben Sprüche und so, das mach- mache ich in der Gesamtgruppe, ahm. Ja und Förderbedarf. Wir hatten ein Jahr eine Sprachförderin. Weil, ich glaub' die kommt, wenn viele Kinder Sprachförderbedarf haben, ahm, die hat halt viel mit ihnen einzeln gemacht. Aber dieses Jahr haben wir das nicht. Also, entweder wir haben zu wenige oder es gibt zu wenige, je nachdem (lacht). Ahm, aber ja, da ist es eher so in in der Gesamtgruppe, also gar nicht mehr, gar nicht spezifisch für die Kinder, die Förderbedarf haben.
- 85 I: [0:15:58.3] Das heißt, du planst für deine Gruppe genau ehm. Da spielt jetzt eh die nächste Frage ein bissl rein, nämlich ehm, wie sieht die Planung für die Sprachförderung aus? Fließt das in die pädagogische Planung ein?
- 86 EP: Genau, ja [gleichzeitig mit I gesprochen].
- 87 I [0:16:12.1] : In die, welche Planung nehmt ihr?
- 88 [0:16:13.7] EP: Einen Wochenplan.
- 89 I: Einen Wochenplan.
- 90 I: [0:16:15.4] Genau. Und Sozialform hast du schon genannt, ehm (...) in der Gesamtgruppe machst du das.
- 91 EP: [0:16:22.8] In der Gesamtgruppe [gleichzeitig mit I]. Ich mein, so Bilderbücher lesen ist auch in der Kleingruppe. Aber halt so Sprüche und Lieder und auch oft Bilderbücher vorstellen, das ist schon in der Gesamtgruppe

..Förderbedarf

..zusätzliche Sprachförderkrz

..Planung

..Sozialformen

..Angebote zur Sprachförderung

92 **I:** Ahm [0:16:34.4] . Wie oft werden Angebote durchgeführt ungefähr, sprachliche Angebote in Verhältnis zu anderen Angeboten?

93 **EP:** [0:16:42.2] Hm. Eigentlich schon recht oft. Also, ich versuch' schon (...) wenn nicht jede Woche, alle zwei Wochen, also wir wiederholen das dann auch immer. Also, es kommt eigentlich schon immer jede Woche circa so etwas vor. Also, ich versuch' da so ein Gleichgewicht von den Bereichen zu haben.

94 **I:** [0:17:03.7] Und fließt das dann auch in die Themen ein, die ihr da g'rad' in der Gruppe habt's, oder sind das eigene Themen?

95 **EP:** [0:17:09.5] Ahm, ja das fließt ein. Also, je nachdem. Bei den Sprüchen, die beziehen sich halt dann immer auf zum Beispiel Thema Frühling oder so. Ja.

96 **I:** [0:17:18.9] Ahm. Du hast es eh schon ein bissl genannt, welche Inhalte, Methoden und Materialien fließen dabei ein? Du hast Bilderbücher genannt, du hast Sprüche, Lieder genannt. Fällt dir noch etwas ein?

..Inhalte, Methoden und Mz

97 **EP:** [0:17:31.7] Hmm. Ich denk' einfach sprachliche Förderung ist einfach im Alltag auch die ganze Zeit da. Auch bei Bildern, die sie malen, oder so. Man spricht ja drüber, Portfolioblätter, also eigentlich spricht man ja eh den ganzen Tag mit ihnen. Und ja.

..Sprachförderung im Alltag

98 **I:** [0:17:47.6] Das heißt, im Alltag versuchst du einfach auch Situationen zu nutzen, um die Sprache

99 [0:17:53.0]

100 **EP:** Um mit ihnen zu sprechen und ja.

..Rolle der Pädagog*in

101 **I:** [0:17:54.5] Ok. Ahm. Wie würdest du die Rolle der Pädagogin in Bezug auf die Sprachförderung beschreiben?

102 **EP:** [0:18:03.0] Ja, ich denke, es ist schon wichtig, weil sie verbringen halt einfach einen eine ziemlich große Zeit vom Tag im Kindergarten. Also, vor allem bei Kindern, die Deutsch nicht als Muttersprache haben oder Erstsprache haben, die sind ja fast nur im Kindergarten mit der deutschen Sprache irgendwie in Berührung. Deswegen finde ich das schon sehr wichtig. Und man hat halt schon ehm einen Auftrag da zu erfüllen. Auch, wenn ich's schwierig finde, wenn das nur der Kindergarten macht, aber ja.

103 **I:** [0:18:35.4] Wie würdest du diesen Auftrag beschreiben?

104 **EP:** [0:18:37.5] Ja eben, dass die Kinder zumindest so sprachlich vorbereitet sind, dass sie in die also dass sie in die Schule dass sie für die Schule gut vorbereitet sind. Also, zumindest so versuchen, dass es gelingen kann. Ob's dann so ist, hängt eh vom Kind selber ab. Aber durch gewisse Aktivitäten einfach versuchen zu fördern.

105 **I:** [0:19:02.5] Ahm. Und welche Personen würdest du noch wichtig finden in Bezug auf die Sprachförderung?

..andere wichtige Personen

106 **EP:** [0:19:11.3] Die Assistentin. Ahm. Die anderen Kinder finde ich auch ehm wichtig. Eltern gehören natürlich auch dazu. Auch die Erstsprache ist für den sprachlichen Erwerb ja wichtig. Ja, einfach alle, die in der Gruppe sind, sind eigentlich für den sprachlichen Erwerb wichtig.

7/8

- 107 **I:** [0:19:30.7] Das heißt, einfach das Umfeld des Kindes, die Umgebung.
- 108 **EP:** Genau [gleichzeitig mit I gesprochen].
- 109 **I:** [0:19:34.8] Ok. Ahm. Was ist dir in Bezug auf Sprachförderung ein besonders Anliegen?
- 110 **EP:** [0:19:42.5] Hmm (...) Was meinst du genau?
- 111 **I:** [0:19:48.2] Naja, du hast es eh schon ein bisschen genannt. So zum Beispiel im Alltag fördern oder ehm
- 112 **EP:** [0:19:55.4] Also, es soll einfach spielerisch passieren. Es soll jetzt nicht, wie in der Schule
- 113 **I:** [0:19:59.2] Genau, so in die Richtung hab' ich das gemeint. Was dir wichtig ist. Kein starres Lernen, sondern
- 114 **EP:** [0:20:05.0] Genau, sondern die Kinder sollen das im Alltag einfach mitbekommen.
- 115 **I:** [0:20:08.3] Kannst du das noch näher ausführen ein bisschen?
- 116 **EP:** [0:20:12.4] Ja, einfach durch das Sprechen mit anderen Kindern, durch sprechen mit uns, durch gewisse Aktivitäten, es soll einfach im Alltag mitfließen immer die Sprache. Und es soll immer darauf geachtet werden, dass die Kinder halt gut gefördert werden da.
- 117 **I:** [0:20:28.8] Genau. Das ganze ist dann einfach eingebettet im Alltag und
- 118 **EP:** [0:20:31.1] Also Spr-, ist ja, man begleitet ja eigentlich mit den Kindern alles mit Sprache. Also ist es, sind sie mit Sprache eigentlich den ganzen Tag konfrontiert, ob man jetzt eine Aktivität genau dafür plant oder nicht. Aber es ist ja den ganzen Tag irgendwie Sprache da.
- 119 **I:** [0:20:48.9] Ok. Ahm. Möchtest du zu diesem Gespräch noch etwas hinzufügen? Ist dir noch etwas wichtig in Bezug auf ehm die BESK-Bögen, oder auf ehm Sprachförderung.
- 120 **EP:** [0:21:03.2] Hmm. Ich glaub', du hast eh alle gefragt, was man Fragen kann dazu (lacht). Ehm, nein, ich glaub', du hast das ganz gut abgerundet.
- 121 **I:** [0:21:16.5] Ok. Dann bedanke ich mich für das Gespräch.
- 122 **EP:** Danke.

..Herangehensweise

..Sprachförderung im Alltag

Datenblatt für die mündliche Befragung

Interviewcode: FP

Interviewdauer: 40:08 min.

Alter der befragten Person:

20-25 26-30 31-35 36-40 41-45 46-50
51-55 56-60

Angaben zur Ausbildung:

BAfEP (5-jährige Ausbildung mit Matura)

Kolleg (3-jährige Ausbildung)

Studium der Elementarpädagogik

Andere Studienrichtungen: _____

Angaben zu Fortbildungen:

Fortbildung im Bereich Sprachdiagnostik Stundenausmaß: /

Fortbildung im Bereich Sprachförderung Stundenausmaß: /

Als Kindergartenpädagog*in / Kindergartenleiter*in tätig seit: Jänner 2012

In dem jeweiligen Kindergarten tätig seit: 10 Jahre

Funktion und Stundenanzahl im jeweiligen Kindergarten: gruppenführende Pädagogin (40 Std.); stellvertretende Leiterin

Angaben zum Interviewverlauf: Das Gespräch fand am Vormittag während der Dienstzeit der Pädagogin im Bewegungsraum des Kindergartens statt. Es gab keine Unterbrechungen und wenig Lärm von außen.

Transkript zu FP

1	[0:00:00.0]
2	I: [0:00:03.1] Genau. Also, meine erste Frage an dich wäre. Ehm, seit rund einem Jahr kommt das neue Instrument BESK(-DaZ) KOMPAKT zur Anwendung. Wie ist dein Gesamteindruck bisher, von dem Instrument?
3	FP: [0:00:15.3] Mmm. Ich find's gut strukturiert, besser als die vorherigen BESK-Bögen, die wir hatten. Ahm (...) ja. Also ich ich, es ist viel eben kompakter, was es einfacher macht. Du bist schneller durch mit den einzelnen, mit den einzelnen Fragebögen für die oder Beobachtungsbögen für die Kinder. Mmmm. Ich bin halt nicht so ein Fan davon. Aber einfach aus dem Grund, weil ich den Eindruck hab', dass es danach nicht mehr gebraucht wird. Also, die Kinder kriegen oder die Eltern kriegen ja ein Übergabeblatt mit und vielleicht ist es einfach auch bezirksabhängig, gretzlabhängig von der Familiensituation, von der Si-, von der, vom sozialen Stand der Familie. Wir haben keinen sehr ahm eine sehr schwierige Situation oft. Wir haben sehr viele Kinder mit Migrationshintergrund, wo die Eltern einfach auch nicht so gut sprechen ahm und da kommt oft sehr wenig von den Eltern, eben bezüglich eben Beobachtungen und dergleichen. Ahm. Und ich stell' mir halt oft die Frage: Muss das unbedingt sein, dass ich das ausfüll'. Weil es ist wieder ein Zettel mehr und wieder eine Aufgabe mehr, die dazu kommt. Ahm für das, dass es eigentlich danach keine Beachtung mehr bekommt. Das ist so der Eindruck für mich als als Pädagogin.
4	I: [0:01:51.8] Mhm. Dazu stell' ich dir dann eh noch mal eh fragen. Ich geh' jetzt weiter. Wie oft hast du das neue Instrument schon angewandt?
5	FP: [0:02:00.9] Zweimal im Jahr jeweils. Also seit wir's, seit wir's haben.
6	I: [0:02:06.2] Seit Anfang an.
7	FP: [0:02:07.2] Genau.
8	I: [0:02:08.3] Genau. Ok. Ahm. Wie würdest du das neue Instrument einschätzen auf einer Notenskala von 1 bis 5. Wenn 1 sehr gut ist und 5 nicht genügend?
9	FP: [0:02:20.9] Von der Bedienweise her?
10	I: [0:02:22.4] Wie du damit umgehen kannst. Also, genau. Wie du's einsetzen kannst.
11	FP: [0:02:30.0] Ja, zwischen 2 und 3.
12	I: [0:02:31.3] Ja. Möchtest du das noch näher ausführen?
13	FP: [0:02:33.6] Das ist halt, da sind wir wieder bei dem Punkt Brennpunktkindergarten, Migrationshintergründe. Ahm, viele Dinge sind halt einfach nicht so umsetzbar, wie sie in diesen Bögen halt einfach eh vorgegeben werden, um zu erfragen, wieweit versteht das das Kind, oder wieweit versteht das Kind das nicht. Ahm. Und ich find's manchmal sehr frustrierend für mich einfach, wenn ich weiß, ich muss diese Bögen jetzt ausfüllen und ich aber ganz genau weiß, bei vier von zehn Kindern kann ich eigentlich gar nichts aufüllen, weil sie einfach vom vom Sprachbestand her, einfach noch nicht so weit sind. Ja (leise).
14	I: [0:03:18.6] Das heißt, eh (...) wenn ich das richtig versteh', ist das dann eben

..Gesamteindruck

..Anwendungsinformation zu BI

..Notenskala

1/12

		bissl ein Druck für dich?
	15	FP: [0:03:26.0] Ja.
	16	I: [0:03:26.5] Also, ja.
..Vereinbarkeit mit päd. Alltag	17	FP: [0:03:27.3] Genau. Es es ist halt, es ist nicht das einzige Beobachtungswerkzeug, das wir haben und was was wir machen <u>müssen</u> . Ahm und es kommt halt einfach immer mehr dazu, hab' ich so den Eindruck und ich hab' halt so ein bissl die Angst, dass die Arbeit am Kind immer weniger wird. Weil wir halt immer mehr Beobachtungsbögen und Aufgaben in schriftlicher Hinsicht bekommen und das finde ich sehr schade. Und dann steigt halt natürlich der Druck.
	18	I: [0:03:55.1] Das heißt, du bist dann eher mehr mit Zetteln beschäftigt als mit dem Kind quasi.
..Anwendung - insgesamt	19	FP: [0:04:01.1] Genau. Also, ich ich nutze es auch tatsächlich eher so, ich hole mir selten die Kinder, weil ich kenn' ja meine Kinder an sich recht gut und kann sie auch so recht gut einschätzen. Sprich, ich hab' jetzt kein gezieltes Angebot für die Verben an der zweiten Stelle zum Beispiel. Sondern weiß recht gut ok, das Kind schafft's, das Kind schafft's nicht. Ahm. Und das find' ich halt dann oft schwierig, wenn man's nicht genau weiß umzusetzen, weil es kommt immer diese Situation von Prüfungssituation hab' ich oft einfach das Gefühl auf, weil's nicht passiert einfach. Also, ich kann oft dann nicht, gerade bei Kindern, die sehr wenig Deutsch sprechen, passiert oft irgendwann so der der Klick, der der Schalter im Kopf, der umgeht. Wo's dann, wo sie dann wahnsinnig toll sprechen können, für ihre, für ihre Begriffe sag' ich jetzt mal. Ahm und das dann nicht als Drucksituation ausarten zu lassen, wenn man eine Frage stellt, bringt mich oft in in eine Drucksituation. Wie kann ich das jetzt um-, umsetzen dass ich das Kind nicht irgendwie bedrängt fühlt, oder unter Druck gesetzt fühlt. Ahm. Wie bringe ich das überhaupt alles im Alltag unter zu den Anforderungen, die sowieso schon da sind. Ja.
	20	I: [0:05:26.4] Ok. Ahm. Wenn du an das alte Instrument denkst BESK 2.0, kennst du das noch?
	21	FP: [0:05:34.0] Mhm.
..Vergleich zu BESK(-DaZ) 2.0	22	I: [0:05:34.4] Eh, findest du den neuen Bogen besser oder schlechter?
	23	FP: [0:05:37.5] Besser.
	24	I: [0:05:38.2] Ok, besser. Warum?
	25	FP: [0:05:39.6] Weil's eben kompakter ist, es ist zusammengefasst, man hat keine vier Zetteln mehr, sondern ah nur zweieinhalb eigentlich oder eineinhalb sogar nur. Ahm. Es ist viel besser aufgegliedert, auch farblich. Man sieht viel schneller ok, ahm das und das gehört gemacht. Es ist auch viel besser erklärt, finde ich. Früher hattest du keine Erklärung. Du hattest einen extra Zettel dabei, wenn der irgendwo untergegangen ist, dann war er weg (lacht) und den wieder zu beschaffen, war dann auch oft eine Herausforderung. Somit hat man einfach diesen A3-Bogen, der eh alle wichtigen Daten bereit hält.
	26	I: Mhm. [0:06:24.5] Ok. Ahm. Ja. Ist die Anwendung des Instruments mit dem pädagogischen Alltag für dich vereinbar? Du hast es jetzt eh schon ein bisschen angedeutet.

..Vereinbarkeit mit päd. Alltag

27 **FP:** [0:06:33.7] Nicht wirklich. Nicht wirklich. Ahm. Weil's einfach wahnsinnig viel Zeit in Anspruch nimmt. Und ich müsste mich mit jedem Kind in diesem Beobachtungszeitraum, der halt einfach dann angegeben wird, oder der gemacht werden muss, mit jedem Kind einzeln hinsetzen und das abarbeiten, damit ich's so mach', wie's angedacht ist und das ist meiner Meinung nach nicht umsetzbar.

28 **I:** Mhm. [0:06:58.5] Weil, weil du auch einfach viele Kinder zum Beobachten hast?

..Vereinbarkeit mit päd. Alltag

29 **FP:** [0:07:02.1] Ich hab' viele Kinder zu beobachten. Es ist die eh, dieser ganze Tagesablauf mit den ganzen anderen Anforderungen, die kommen von eh Planung richten, von Elternseite, es ist einfach in dem Kindergarten einfach zu viel, was hier auf uns Pädagogen abgeladen wird und es ist oft nicht mehr umsetzbar, dass man nicht das Handtuch wirft innerlich. Hab' ich so den Eindruck.

30 [0:07:30.5] **I:** Das heißt, manche Sachen gibt man dann eher bei Seite und schaut, wo man die Prioritäten setzt.

31 **FP:** [0:07:34.0] Genau [gleichzeitig mit I gesprochen]. Genau, also ahm. Da muss man halt einfach schauen, ich weiß, wir müssen sie machen ahm. Ich mach's dann tatsächlich oft in einem Zeitraum von ein bis zwei Tagen, dass ich mich hinsetzt und beobacht' und dann innerhalb von ein bis zwei Tagen alle Sachen ausfüll', weil ich weiß, dann ist es erledigt. Und es ist wieder ein Punkt, den ich abhacken kann auf meiner To-Do-Liste.

32 **I:** [0:07:55.1] Ja. Das heißt, aber du hast ja gesagt, du kennst schon die Kinder. Das heißt, fließt das bei dir mit ein? Diese, dieses Wissen?

..Anwendung - insgesamt

33 **FP:** [0:08:02.1] Ja, natürlich. Also ich eh, schau' natürlich, wenn ich jetzt ein Kind hab', wo ich mir vielleicht bei einem, bei einer Fragestellung nicht nicht ganz sicher bin, das beobachte ich dann. Aber im Großen und Ganzen kann ich diese Zetteln mit gutem Gewissen ausfüllen, dass ich weiß, ok so und so, da steht in etwa welches Kind.

34 **I:** [0:08:22.0] Mhm. Ahm, du hast es jetzt eh schon ein bisschen beschrieben, aber: Wie gehst du bei der Anwendung des Instruments vor? Du hast gesagt

35 **FP:** [0:08:29.6] Also, ich beobachte ja sowieso täglich die Kinder, in ihrem Tun, in ihrem Handeln, im Lernen. Setze meine Angebote ahm auch nach Zielen. Wir arbeiten ja mit dem Portfoliokonzept, da hast du viele Ziele, die du einfach in die Planung einarbeitest. Viele laufen sehr ahm gleich mit dem mit dem BESK-(-DaZ), g'rad' was das Thema Sprache einfach betrifft. Ahm. Und ja, beobachte einfach und versuche dann das so schnell wie möglich abzuarbeiten (lacht).

36 **I:** [0:09:03.4] Das heißt, du setzt, also du beobachtest und dann setzt du dich mal gezielt hin und und füllst das aus.

37 **FP:** [0:09:09.3] Genau.

38 **I:** [0:09:09.9] Ok. Ahm. Spielt für dich in Bezug auf die Elterngespräche eine Rolle?

39 **FP:** [0:09:16.7] Nein.

3/12

..Rolle in Elterngespräche

40 I: [0:09:17.3] Nein.

41 FP: [0:09:17.8] Nein, gar nicht.

42 I: [0:09:19.0] Gar nicht.

43 FP: [0:09:19.3] Gar nicht. Ah wir führen so viel Elternarbeit zwischen Tür und Angel teilweise auch, wenn mir auffällt, ein Kind ist auffällig im Thema, im Bereich Sprache. Sei's jetzt, ob es gar nicht spricht oder ahm logopädisch einfach Hilfe braucht. Ah, merk' ich das sowieso auch recht schnell. Auch durch unser Planungskonzept, das wir einfach haben. Und ah lass' das dann so einfließen. Also, das hat mit dem BESK(-DaZ) tatsächlich gar nichts zu tun.

44 I: [0:09:46.7] Das heißt, du beziehst dich eher auf diese Zie-, Zielchecks und diese ganzen Sachen.

45 FP: [0:09:51.6] Genau [Gleichzeitig mit I gesprochen]. Auf die Zielchecks ahm und meine Beobachtungen halt einfach. Wo ich sag' ok

46 I: [0:09:56.5] Im Alltag

47 FP: [0:09:56.9] Genau, im Alltag. Wie schaut's aus. Wie wie eh gibt sich das Kind bei den sprachlichen Angeboten, wie ist die Aussprache, eh fällt einem g'rad' bei Sprach-, bei bei Sprachfehlern im im großen Sinne jetzt ahm fällt ja recht schnell auf, wenn ein Kind einen Sprachfehler hat. Ob das jetzt ah die Zunge zu weit hinten hat beim Sprechen oder Buchstaben verschluckt. Immer die bestimmten, diesselben Buchstaben. Ahm, das fällt ja sowieso recht schnell auf. Und dann geht man das Ganze mit den Eltern halt an. Aber da haben die BESK(-DaZ) für mich gar keine Bedeutung.

48 I: [0:10:33.8] Ok. Ahm. Wie wichtig schätzt du das Instrument und das Übergabeblatt in Bezug auf den Schulübergang ein?

49 FP: [0:10:40.8] Nicht wichtig. Nicht wichtig. Aber das hat einfach, glaub' ich, ich bin seit zehn Jahren in dem Haus, ich kenn's nur so. Ahm auch vom Milieu her, vom Familienmilieu vom vom Ganzen einfach, von von hier brennpunktkindergartenmäßig, ahm die Eltern können damit oft nicht viel anfangen. Sie können selbst mit unseren Zielcheckbögen nichts anfangen. Ahm. Es ist vielleicht ganz gut für die für die Schulen, wenn sie das Ganze ein bisschen überprüfen können. Aber selbst die merken bei der Einschreibung, wenn das Kind zum zur Einschreibung geht, ok, so und so ist das Kind gestellt sprachlich ahm also ich bin der Meinung es ist unnötige Arbeit, die wir uns da antun.

..Übergabeblatt

50 I: [0:11:32.3] Ok. Das heißt, du hast das Gefühl, das wird nicht wirklich dann miteinbezogen? Auch nicht von der Schule?

51 FP: [0:11:37.5] Nein [gleichzeitig mit I gesprochen]. Nein, wir haben halt auch im Moment sehr wenig Kontakt zu den Schulen rund herum, ahm somit könnte ich auch gar nicht sagen. Das war früher besser, da hatten wir Kontakt zur Leihstraße und zur Durchlaufstraße ahm mit den Direktorinnen und die haben auch immer mal wieder Rücksprache mit uns gehalten. Ah auch die Lehrer, wo die Kinder hingekommen sind, mit denen haben hat man früher Rücksprache gehalten. Ahm. Um uns einfach gegenseitig das Arbeiten zu erleichtern. Um zu sagen: "Hey, was ist bei euch wichtig. Was brauchen die Kinder bei der Schuleinschreibung, was können wir üben?" Und die Lehrer haben uns dann

4/12

..Übergabeblatt

halt eben grfragt: "Wie schaut's aus sprachlich?"

52 I: [0:12:16.4] Das heißt, da war einfach der persönlich Kontakt da, ja.

53 FP: [0:12:20.1] Genau. Und da glaub' ich auch, dass sie sich mit diesen BESK-Übergabebögen, mit den Zielcheckbögen vielmehr beschäftigt haben, weil einfach dieser persönliche Umgang einfach da war. Im Moment hat man das halt nicht. Also, im Moment eh schon seit drei oder vier Jahren jetzt nicht mehr.

54 I: [0:12:35.9] Warum?

55 FP: [0:12:37.3] (atmet laut aus) Es ist eingeschlafen. Es ist eingeschlafen tatsächlich. Also, es kam von den Schulen kein Interesse mehr ah wir haben uns dann auch nicht mehr wirklich darum bemüht. Also ich glaube, es ist halt von beiden Seiten das Interesse ein bissl zurück gegangen und ahm dann schläft das irgendwann ein.

56 I: [0:12:55.8] Weil man eh Unterlagen bekommt, oder

57 FP: [0:12:59.5] Mm. Nein, weil das, ich weiß nicht, ob's ob's an der Zeit einfach liegt, weil es ist natürlich trotzdem mit einem Zeitaufwand verbunden. Man schaut sich mit den Kindern die Schule an, man geht zum Tag der offenen Tür, ahm man knüpft den Kontakt zu den Lehrern. Die Eltern wissen ok, da war das Kind schon, die können mich fragen. Wie hat sich das Kind verhalten an dem Tag. Hat's ihm gefallen und nicht ahm und das hat, das ist einfach irgendwann eingeschlafen, weil man sich für diese Dinge einfach keine Zeit mehr genommen hat, weil die anderen Ansprüche immer höher geworden sind. Also immer mehr, eben wie ich's vorher schon gesagt hab', immer mehr Planungsdinge, immer mehr Beobachtungsdinge, Ansprüche von den Eltern, Ansprüche von der Zentrale. Also, da da kam einfach immer mehr auf uns zu und ah nebenbei sollst du aber auch den Alltag meistern und den Kindern vielleicht hin und wieder auch einen einen eine Abwechslung bieten, indem du Ausflüge machst oder so. Und das ist dann einfach eingeschlafen.

58 I: [0:13:58.7] Mhm. Da geht dann irgendwas unter quasi.

59 FP: [0:14:00.8] Genau. Da sind wir wieder bei dem Punkt Prioritäten setzen. Was ist wichtiger und auf was kann ich verzichten.

60 I: [0:14:08.0] Ok. Ahm. Ich möcht' nochmal kurz zu dem Bogen kommen, nämlich ahm wie würdest du die vorgegebene Durchführung und Auswertung aus pädagogischer Sicht bewerten? Kannst du damit was anfangen?

61 FP: [0:14:23.1] Also, es ist gut erklärt, wie ma', wie man das Ganze bearbeiten soll. Ahm. Auch die Auswertung ist oftmals (...) ja es, na oft überrascht's mich einfach nicht, weil ich eben meine Kinder sehr gut kenne und weiß, ok gut, das schaffen sie, das schaffen sie nicht. Ahm. Aber es ist manchmal ein bi-, doch dann im Endeffekt ein bisschen überraschend zu sehen, ok, der hat sich, der tut sich wirklich sehr schwer, weil wie man's halt oft gerne macht so diese Schwächen, die lässt man gerne mal so ein bisschen unter den Tisch fallen, sagt ok, ich hab's im Hinterkopf, ich werd' in die Richtung etwas planen, ahm. Aber, wenn man sich dann wirklich darauf konzentriert und fokussiert und einfach sich Zeit nimmt für einen Bogen, kommt man dann vielleicht doch hin und wieder drauf, uh ok, die Gesamtpunkteanzahl ist doch recht niedrig. Vielleicht sollte ich in die Richtung mehr was machen. Ahm, ist halt schwierig, weil halt auch der Zeitraum, der angegeben ist, zu verdammt blöden Zeiten ist,

..päd. Einschätzung der Durchfö

..vorgegebener Beobachtung

5/12

meiner Meinung nach. Ja also, im September ahm reden die meisten Kinder nicht viel. Es ist halt gerade nach den Sommerferien. Ahm viele waren über zwei Monate bei ihren Großeltern in den anderen Ländern, da redet man nicht so viel Deutsch. Das heißt, sie sind wieder gehemmt in der Sprache. Ich hab' Eingewöhnungskinder, die vielleicht noch nie Kontakt so mit der mit der deutschen Sprache hatten. Das ist halt ein Zeitpunkt, wo ich sag' ja, ich mach's halt. Aber hat halt für mich nicht viel Sinn, ja. Dasselbe jetzt Mai, Juni, da da läuft das Kindergartenjahr aus. Da hab ich nicht viel

62 I: [0:16:16.9] Handhabe (leise).

63 FP: [0:16:17.3] Genau. Da hab' ich nicht mehr viel Handhabe, weil (...) bei uns oder bei mir in der Gruppe ist es halt so, im Juni ist die Auslaufzeit. Wir verbringen nochmal das letzte Monat gemeinsam, viele sind im Sommer nicht da. Ahm, da werden gar nicht so viele Angebote gesetzt, sondern eh mehr kindorientiert gearbeitet und geschaut, wo liegen die Interessen. Ah also, auch da ist der Zeitpunkt für den Beobachtung, also für die BESK-Bögen einfach doof gesetzt, finde ich.

64 I: [0:16:46.1] Weil du dann einfach auch mit den Ergebnissen nichts anfangen kannst, oder weil du kannst sie ja dann über den Sommer sagst du, sind die Kinder dann fast nicht da, oder teilweise nicht da eh was macht man dann mit den Ergebnissen und dann, ja.

65 FP: [0:16:57.7] Genau [gleichzeitig mit I gesprochen]. Also, es es hätte vielleicht mehr Sinn, das Ganze einmal im Jahr zu machen, dafür im Jänner, Februar. Da hatte man schon ein bisschen Zeit die Kinder zu beobachten, die Kinder haben wieder Zeit um anzukommen im Kindergarten und zu schauen, wie rennt was. Wie wie tu' ich mir mit der deutschen Sprache. Es tut mir oft im Herzen weh, wenn ich Kinder im September, Oktober krieg', die reden nichts eben von der Eingewöhnung her, aber genau da muss ich sie beobachten. Dann fällt das Ergebnis bei der Auswertung natürlich dementsprechend schlechter aus. Aber im November, Dezember, Jänner fangen sie an zu reden. Und das kann ich zwar in meinen Planungen dokumentieren, aber für die BESK-Bögen ist es unnötig, weil ich kann's ja nicht wirklich dokumentieren. Ich hab' die vorgegebenen Beobachtungszeiträume.

66 I: [0:17:45.5] Ja. Das heißt, dir fehlt aber auch irgendwie so eine Dokumentation, oder? Weil du sagst, du gibst ja dann diese Ziffern, oder du ringelst das dann ein ahm und du kannst nichts deskriptiv niederschreiben, oder?

67 FP: [0:17:57.4] Genau, ja. Und ich ich (...) ich glaub' es wär, mir zumindest sehr geholfen, anstatt das Ganze zweimal im Jahr anzusetzen zu Zeiten, wo's für mich persönlich nichts bringt und auch den Kindern nichts bringt, hab' ich den Eindruck, dafür mach' ich's einmal im Jahr eben so Anfang des Jahres Jänner, Februar. Ah und kann mit den Ergebnisse dann was anfangen und kann sagen: Ok, das kam raus. Und in die Richtung möchte ich mich bewegen bis zum Sommer und ah dann schau' ma mal, wie's wie's geht. Wenn's vielleicht einen eine Dokumentations-, weiß ich nicht, App, Seite, was auch immer gäben würde, kann ma' da noch einmal die einzelnen Schritte dokumentieren der Kinder. Ahm. Alles, was schriftlich auf einem Papier geschrieben ist verschwindet (lacht). Gerade über den Sommer. Die Gruppen werden oft getauscht. Es wir ausgemistet. Also diese, diese Zettel verschwinden dann einfach. Ahm. Und ich glaub', das würde mir in meiner Arbeit weit aus mehr helfen, als diese zwei Beobachtungszeiträume, die jetzt einfach sind.

..vorgegebener Beobachtungszi

..vorgegebener Beobachtungszi

	68	I: [0:19:08.1] Mhm. Ok. Ahm. Stehen dir ausreichend Zeit, Raum und Personal zu Verfügung um das Instrument gut anwenden zu können?
	69	FP: [0:19:16.4] Nein [spricht gleichzeitig mit I] (lacht). Nein.
	70	I: [0:19:18.2] Ah, was genau? Also
..gute Anwendung von persone	71	FP: [0:19:19.3] Ah Personal. Fehlt einfach. Ahm. Und die Zeit. Der Raum für die Beobachtung ist sowieso immer da. Das dafür nehmen wir uns auch gerne die Zeit, aber oder oder den Raum einfach dafür, aber die Zeit mit dem ganzen restlichen Druck, der noch auf uns zukommt und auf die auf die ganzen Dinge, die uns aufgebürdet werden. Dafür fehlt einfach wirklich die Zeit. Also ich muss mir wirklich sagen, okey, Beobachtungszeitraum Mai-Juni. Ich nehme mir Ende Mai, Anfang Juni zwei Tage trag' ich in den Kalender ein und schau', dass ich da irgendjemanden hab' der bei mir ist, damit ich mich nur darauf konzentrieren kann. Ich muss es im Gruppendienst machen. Weil, wenn ich's in der Vorbereitungszeit mach', ich darf's ja nicht mit nach Hause nehmen, aufgrund der Datenschutzverordnung, ich muss es im Kindergarten lassen. Ahm. Aber es macht für mich wenig Sinn, das Ganze in der Vorbereitungsstunde im Personalraum oder im Büro zu machen, weil ich ja dann wieder nicht die Kinder bei mir hab'. Also, ich muss es mehr oder weniger in der Gruppe machen, brauch' aber jemand zweiten drinnen, der mir auf die Gruppe schaut. Weil sonst ist wieder ständig ein Kind da und möchte und will und unterbricht dich einfach in deinem fokussierten Arbeiten.
..Anwendung von der Organisa		
..gute Anwendung von persone		
	72	I: [0:20:40.2] Ja. Das heißt, das Ganze ist auch stark von personellen Ressourcen auch einfach abhängig, wie du's anwenden kannst.
	73	FP: [0:20:46.4] Genau.
..Nützlichkeit für die Planung	74	I: [0:20:46.8] Ok. Ahm. du hast es jetzt eh schon ein bissl angedeutet, aber wie nützlich findest du die gewonnenen Ergebnisse, die du erhältst von den Bögen für deine pädagogische Planung?
	75	FP: [0:20:57.2] Ja. Mit den Beobachtungszeiträumen, die es im Moment gibt, völlig unnützlich. Würde man das reduzieren auf eines und eben zu einem anderen Zeitpunkt geben, könnte ich viel mehr damit anfangen als ich es jetzt kann.
	76	I: [0:21:13.5] In der Mitte des Kindergartenjahres dann.
	77	FP: [0:21:16.0] Genau [gleichzeitig mit I gesprochen]. Weil, dann hab' ich genug Zeit, um zu beobachten davor und genug Zeit, um dann meine Ergebnisse umzusetzen und zu arbeiten daran. Und zu sagen: Ok gut, da und da fehlt's halt einfach im Allgemeinen. Ahm, weil das Personal, um die Kinder einzeln zu fördern haben wir nicht, das geht nicht. Sprich, ich muss halt dann einfach einen Durchschnitt finden. Wo haben die meisten Kinder vielleicht Probleme, wo kann ich sie, womit könnt' ich sie alle unterstützen und und sie fördern. Und dann aber genug Zeit dafür zu haben. Ja. Weil im Mai, Juni haben wir keine Zeit (lacht). Da ist einfach nichts mehr möglich.
..Einsatz der Leitideen zur Sprach	78	I: [0:22:00.7] Ja, ok. Ahm. Innerhalb der Anleitung des Beobachtungsbogens gibt es Leitideen für die Sprachförderung und -bildung. Bist du mit denen vertraut, sagen die, sagt dir das noch was?
	79	FP: [0:22:11.4] Nicht wirklich. Muss ich ehrlich sagen (lacht).

	80	I: [0:22:15.3] Ok. Passt, passt [gleichzeitig mit FP gesprochen]. Dann erübrigt sich das. Ah, ich möcht' auch kurz zur Sprachförderung und -bildung kommen. Nämlich eh, was verstehst du diesen, unter diesen Begriffen? Was ist für dich Sprachbildung und was ist für dich Sprachförderung? Differenzierst du das, oder?
..Begriffsdeutung	81	FP: [0:22:33.1] Ja, auf jeden Fall. Sprachbildung ist find' ich etwas, was ich den Kindern vermitteln möchte. Ahm. Ob das jetzt die Mundmotorik ist, ahm oder Sachinhalte. Und unter Sprachförderung verstehe ich die Kinder da aufzugreifen, wo sie sind. Um sie mit gezielten Angeboten zu einem Ziel zu bringen.
..Begriffsdeutung	82	I: [0:23:01.6] Ja, ok. Das heißt, das die Sprachförderung ist das Gezielte für dich und die Sprachbildung ist das
	83	FP: [0:23:07.6] Allgemeine, genau.
Angebote und Maßnahmen au	84	I: [0:23:10.0] Ahm. Welche pädagogische Angebote und Maßnahmen werden allein aufgrund der Bögen gesetzt? Gibt's da welche?
	85	FP: [0:23:19.0] Na. Überhaupt nicht. Aber, da sind wir wieder bei dem Punkt, weil's einfach
	86	I: [0:23:23.4] Weil's ja.
	87	FP: [0:23:24.7] Ich kann mit den Ergebnis nichts anfangen zu den Beobachtungszeiträumen, die vorgegeben sind.
	88	I: [0:23:29.7] Ja. Ahm. Wenn du Angebote setzt zur Sprachförderung oder wenn die geplant werden, ehm welche Rolle spielt für dich der Förderbedarf, der gemäß BESK festgesetzt wird? Spielt der für dich irgendwie eine Rolle?
..Förderbedarf	89	FP: [0:23:47.0] Man schaut, oder ich schau schon, wenn ich merk', ok da hat das Kind einen Förderbedarf, dann hol' ich mir das Kind vielleicht in Kleingruppen und nicht in der Gesamtgruppe. Ich mach' die meisten Angebote eigentlich in der Gesamtgruppe, was Sprachförderung und Sprachbildung einfach ist. Ahm. Wenn ich merk', ok da hat das Kind vielleicht Defizite oder oder tut sich schwerer, such' ich mir die paar Kinder zusammen, die vielleicht ähnliche Defizite haben oder in den gleichen Punkten Förderung brauchen und hol' mir die dann explizit her.
	90	I: [0:24:21.0] Und das machst du nicht aufgrund der Bögen, sondern aufgrund deiner eigenen
	91	FP: [0:24:25.5] Auf aufgrund meiner eigenen Beobachtung. Genau.
	92	I: [0:24:31.3] Ahm. Wie sieht die Planung für die Sprachförderung aus? Gibt's da eine eigene Planung oder fließt das in die Wochenplanung bei dir mit ein? Oder
..Planung	93	FP: [0:24:42.5] Es fließt bei mir in die Wochenplanung tatsächlich mit ein. Ich versuche die Sprachförderin, die wir im Haus haben, insofern zu nutzen und mit einzuplanen, wenn ich weiß, dass sie bei uns in in der Gruppe ist. Also, wir haben das gerade auch coronabedingt einfach monatlich geregelt. Die Sprachförderin wechselt monatlich die Gruppen.
	94	I: [0:25:04.0] Das heißt, sie ist einem Monat dann in einer Gruppe?

- 95 **FP:** [0:25:05.9] Genau. Ahm. Um einfach ein besseres Ergebnis bei den Kindern zu erzielen. Wir hatten's früher täglich, einen täglichen Wechsel und ich find' das bringt nicht viel. Weil, ja. Es es sind, es sind nicht immer alle Kinder an jedem Tag da. Ahm. Ich nutze sie vor allem für die Vorschul-, also für die, für die Sprachförderung in der Vorschulerziehung. Ahm. Einfach in Anbetracht dessen, dass die ah Vorschulkinder, wenn sie anfangen eh lesen und schreiben, da einfach noch einmal eine ganz andere Vorbereitung brauchen, glaube ich. Ahm und früher war's halt einfach wirklich so, sie hat sich die Vorschulkinder aus den einzelnen Gruppen, Montag war's in der blauen Gruppe, am Dienstag in der roten Gruppe, am Mittwoch in der grünen und hat sich an den einzelnen Tagen ahm die Kinder rausgeholt. Ahm, und wenn jetzt aber ein Kind am Montag nicht da war, dann hatte es Pech. So, ich hab' dann den Vorschlag gemacht das einfach auf ein Monat zu begrenzen. Ahm. Oder auszuweiten. Weil die Kinder, glaub' ich, viel mehr davon profitieren können, wenn man ein Monat lang an einem Thema arbeitet. In einer Kleingruppe. Da profitieren sie mehr davon, glaube ich, als wenn sie einmal wöchentlich oder einmal alle zwei Wochen, je nachdem, ob das Kind da ist oder nicht da ist ahm an etwas zu arbeiten. Weil, wie wir wissen, die Konzentration der Kinder ist sehr gering, manchmal und ahm (...) das Langzeitgedächtnis ist auch noch nicht soweit ausgeprägt, dass es dass sie sich das merken, was sie vor zwei Wochen gemacht haben, ja. Auch bei mir nicht (lacht). Ahm, ja. Also da, da versuch' ich halt einfach die Sprachförderin einzuplanen, wenn ich weiß im Jänner ist sie bei mir. Ahm. Ich arbeite jetzt vermehrt mit ahm mit dem Kamishibai, wenn dir das was sagt.
- 96 **I:** [0:27:18.7] Nein.
- 97 **FP:** [0:27:19.2] Das ist, wie so eine Art Bilderbuchkino, Bilderbuchtheater. Das ist in in A3-Form wird aufgeklappt und es gibt mittlerweile ganz ganz viele Bilderbücher, die auf so A3 Karten gedruckt werden. Die werden hineingeschoben und dann kannst du die Geschichte freihand erzählen und die Kinder sehen nur das Bild. Und mit dem kannst du wahnsinnig viel Sprachförderung betreiben. Weil du einfach sagen kannst: Was siehst du auf dem Bild? Ist es hell, ist es dunkel, ist das Tier schnell, ist das Tier langsam, also. Der Fokus liegt zwar auf der Geschichte, aber du kannst es einfach adaptieren. Ist dir das Freierzählen wichtig
- 98 **[0:27:57.2] I:** Freierzählen [gleichzeitig mit FP gesprochen]. Du kannst die Kinder auch miteinbeziehen in das Ganze.
- 99 **[0:28:00.8] FP:** Genau [gleichzeitig mit I gesprochen]. Und es ist für die Kinder mal was anderes als das stoische Bilderbuch anschauen. Es wirkt halt ein bisschen wie im Kino oder im Theater. Ahm und. Ich hab' tatsächlich jetzt die Erfahrung gemacht, dass die Vorschulkinder, ich arbeite jetzt seit Jänner, Februar effektiv mit dem Kamishibai und selbst die Vorschulkinder sind schon so weit, dass sie die Geschichten erzählen können.
- 100 **I:** [0:28:26.2] Das heißt, sie erzählen das dann auch nach. Aha.
- 101 **FP:** [0:28:29.0] Genau. Also, wir arbeiten damit im Morgenkreis ahm im Moment mit der Raupe Nimmersatt. Und ich hab' ihnen die Geschichte, glaub' ich, Millionen Mal erzählt, ahm und man hilft ihnen halt beim bei den ersten Sätzen bei den ersten Wörtern, damit sie hineinkommen und dann erzählen sie halt von selber, was sie sehen und wie die Geschichte ah weiter geht. Alles was sich wiederholt, ist für die Kinder hier natürlich sehr einfach. Ahm, was immer denselben Sprachrhythmus und die sprach-, ahm -länge halt einfach,

die Wortwiederholung einfach betrifft. Ahm und ich glaub', da profitieren die Kinder wahnsinnig davon. Weil sie's, weil's einfach so vielseitig einsetzbar ist.

102 **I:** [0:29:12.6] Ja. Ok. Ah und welche Methoden und Materialien fließen noch bei dir ein?

..Inhalte, Methoden und Materi

103 **FP:** [0:29:17.7] Ich hab' jetzt heuer begonnen mit ahm Jahreszeitenmappen, da ist ganz viel auch zur Sprachbildung drinnen. Mit Wimmelbildern, Silbenklatschen ahm puhh, was ist noch drinnen, ah Suchbilder hab' ich eh schon gesagt, glaub' ich. Ahm Memory, was einfach auf die Jahreszeiten, also bei uns war auch das Thema Jahreszeiten jetzt dieses Jahr als Projektthema. Ahm da findet man halt einfach wahnsinnig viel ahm und damit haben wir sehr viel gearbeitet, das hat den Kindern gut gefallen. Wir arbeiten in der Gruppe mit einer Magnettafel mit den einzelnen Bereichen, um den Kindern die Möglichkeit zu geben ahm aktiv und bewusst zu entscheiden, ich gehe dort und dort hin und versuchen die Kinder nicht zu verbessern, sondern mit ihnen zur richtigen Lösung zu kommen. Sprich, wenn ein Kind jetzt sagt: "Ich gehe in der Bauecke." Bessern wir das Kind nicht aus mit: "Hee, in die Bauecke." Sondern: "Ok, du gehst in die Bauecke." Einfach um das unbewusst einfach rüber zu bekommen und das schlägt sehr gut an.

104 **I:** [0:30:33.5] Das heißt, du bietest den Satz einfach nochmal an.

..Inhalte, Methoden und Materi

105 **FP:** [0:30:37.6] In der richtigen Reihenfolge, mit den richtigen Artikeln und der richtigen Satzstellung. Und mittlerweile wiederholen ihn die Kinder auch ahm von selber und versuchen sich das zu merken. Das hat zwar eine Zeit gedauert, weil's einfach eine komplette Umstellung von meinem Arbeiten einfach war und die Kinder kennen mich jetzt eben schon sehr lange teilweise. Ahm. Und auch ich musste erst, vielleicht musste ich erst jetzt so alt werden, wie ich jetzt bin (lacht), dass ich mich halt auf das Thema Sprachförderung halt einfach ein bisschen mehr ah spezialisieren möchte. Und vorher war ich mehr so in der kreativen Richtung, musikalischen Richtung. Ahm. Mittlerweile ist es mir wirklich einfach so wichtig, dass ich mir sag' ok gut dann wird halt ein Monat nichts gebastelt, oder nur ein zwei Sachen gebastelt und dafür mehr im Kreis gesprochen, Gesprächsrunden.

106 **I:** [0:31:29.9] Das heißt, andere Aktivitäten rücken dann auch einmal in den Hintergrund.

107 **FP:** [0:31:32.9] Genau. Also es es ist halt einfach, das was ich mir zum Ziel setze, muss halt einfach an der er-, an obersten Priorität stehen und dann müssen halt andere Dinge darunter leiden oder oder ahm einfach in den Hintergrund gestellt werden. Weil man kann, die Bildung der Kinder ist so umfangreich. Man kann sich nie auf alle Bildungsbereiche beziehen. Das geht nicht. Ich glaub', man muss einfach für sich selber entscheiden und für die Gruppe, was ist wichtig, wo kann ich den Kindern am meisten vermitteln, womit kann ich mich besonders gut identifizieren, dann kann ich's den Kindern auch authentisch rüber bringen. Ich bin nie die Rhythmikerin gewesen. Ich werd's auch nie sein, ja. Rhythmik und Bewegungseinheiten geb' ich gerne an Springer ab. Das ist halt (lacht), bitte tu' und hab' deinen Spaß. Dafür kann ich dann die Zeit wieder nutzen für sprachliche Angebote zum Beispiel oder für kreative Angebote, wo ich die Ruhe in der Gruppe hab' und mich mit den Kindern spezieller beschäftigen kann, als wenn 25 Kinder in der Gruppe sind. Du kannst dich nicht konzentrieren auf das eine Kind. Das funktioniert nicht. Das geht leichter, wenn du nur 10 in der Gruppe hast und die beschäftigt sind. Ahm. Dann funktioniert das ganz gut.

10/12

108	I: [0:32:58.2] Ok, gut. Ahm. Ja. Wie würdest du die Rolle der Pädagogin in Bezug auf die Sprachförderung beschreiben?
109	<p>FP: [0:33:06.5] Eine wir haben eine große Rolle. Wir haben eine eine wahnsinnig große Rolle. Ahm ich bin, find' aber das Sprachförderung nicht nur verbal statt finden kann oder muss (räuspert sich) g'rade hier mit den vielen verschiedenen Muttersprachen. Wir kommunizieren mit den Kindern auch ganz viel durch Mimik und Gestik und Nonverbales. Also ahm das begleitet uns g'rad' auch im September, Oktober, November sehr, dass wir diverse Dinge, die wir von den Kindern wissen wollen, mit Mimik und Gestik einfach begleiten und die Kinder das von uns übernehmen. Meist zuerst Mimik und Gestik und dann kommt immer mehr die Sprache. Also, wir haben da schon eine sehr sehr große Rolle. Wir sind die erste Bildungsinstitution meistens, wo die Kinder hinkommen vor der Schule und ahm wir haben da schon einen sehr sehr großen Einfluss. Auf die Bildung, auf die Erziehung, auf die Förderung. Das glaub' ich schon.</p>
110	I: [0:34:12.5] Das heißt, du hast gemeint, du begleitest das Ganze auch ah würdest du das anleitend oder begleitend das Ganze beschreiben?
111	<p>FP: [0:34:20.2] Mmm. Eher begleitend. Begleitend. Also ahm g'rad' so Dinge wie ah: "Möchtest du was essen?" [Pädagogin zeigt eine nonverbale Gestik passend zu diesem Satz vor], das sind so begleitende ahm Gestiken dazu macht und meistens versteht das Kind die Gestik und sagt's dann in der eigenen Muttersprache nochmal, ja, und deutet es halt an. Das sind halt die ersten Verständigungsmöglichkeiten, die wir hier einfach haben. Ahm. Und ich glaub' schon, dass das sehr wichtig ist.</p>
112	I: [0:34:56.2] Ahm. Welche Personen findest du noch wichtig in Bezug auf die Sprachförderung außer die Pädagogin?
113	<p>FP: [0:35:04.0] Uh, das ganze Kindergartenteam. Ob das jetzt die Leitung ist, die Assistenten sind. Alle, die am Kind arbeiten. Ahm. (...) Ja. Also das das, ich glaub', ich bin da aber prinzipiell niemand, der da Unterschiede macht zwischen Pädagog*in, Assistent*in und und ja <u>Leitung schon</u>. Meine Chefin, aber ahm diese diese Hierarchie, dieses hierarchi-, hierarchische Denken von früher, du bist Pädagog*in und ich bin Assistent*in oder umgekehrt ahm davon halte ich nicht viel. Weil ich der Meinung bin, wir können alle voneinander lernen. Ahm und</p>
114	I: [0:35:43.4] Weil ja auch jeder mit dem Kind arbeitet effektiv.
115	<p>FP: [0:35:46.3] Genau [gleichzeitig mit I gesprochen]. Weil jeder mit dem Kind auch arbeitet. Die Assistentinnen sind genauso in der Gruppe, wie wir. Ahm, da muss man halt einfach auf einen Strang, an einem Strang <u>ziehen</u>. Ich glaube schon, dass man als gruppenführend, gruppenführende Pädagogin was vorlegen kann. Sagen so, gut das ist mir wichtig. Daran möcht' ich bitte, dass ihr euch alle haltet. Ah ob das jetzt das Eigenständige ist, oder das, bei uns in der Gruppe ist das Standardmotto: Du musst mit mir sprechen! Ein D'raufzeigen und eheh [Laute nachahmend] versteh ich nicht. Das, so versuch' ich's den Kindern halt zu vermitteln und auch den Kollegen. Es ist ganz wichtig, dass da einfach das ganze Team an einem Strang zieht, weil alle früher oder später mit den Kindern oder am Kind arbeiten. Und für die Kinder ist es am einfachsten, wenn alle die gleiche Methode (...) einsetzen. Vielleicht nicht unbedingt genau die gleiche Methode aber die Struktur.</p>
116	I: Im Großen und Ganzen quasi.

...Rolle der Pädagog*in

...andere wichtige Personen

	117	FP: [0:36:43.9] Genau. Sollte in etwa dieselbe sein. Weil gerade Kinder mit einer anderen Muttersprache kennen sich sonst gar nicht mehr aus.
	118	I: [0:36:50.6] Ja. Ok. Ahm. Was ist dir in Bezug auf die Sprachförderung ein besonderes Anliegen?
	119	FP: [0:36:58.6] (...). Ah [atmet laut aus]. Um es zu verbessern? Oder
	120	I: [0:37:08.2] Prinzipiell, was was ist dir wichtig. Du hast jetzt eh schon genannt eh Mimik, Gestik einsetzen. Du hast gesagt es ist dir wichtig, dass die Kinder sprechen oder zum Sprechen kommen.
..Herangehensweise	121	FP: [0:37:19.2] Genau. Ahm. Was ist mir sonst noch wichtig. Ah. Zu Beginn ist mir gar nicht so wichtig, ob die Kinder den Satz richtig sagen oder nicht. Also ich bin froh, wenn man Einwortsätze kommen, Zweiwortsätze. Die müssen gar nicht grammatikalisch richtig sein. Ich bin froh, wenn das Kind mal spricht. Ahm. Und dann versuchen wir das Kind ah zu zu motivieren, dass es weiter macht. Das ist manchmal recht schwierig mit den Eltern, weil die halt trotzdem reagieren, auf ein eheh [Laute nachahmend] und hinzeigen (lacht). Das ist manchmal etwas schwierig. Ahm. Was ist mir sonst wichtig. Mmmm (...) ich glaub' es wäre ganz wichtig, dass möchte ich mir für's nächste Jahr wieder vornehmen, in die Richtung Literacy zu gehen. Richtiger Umgang mit den Büchern. Das ist einfach in der heutigen Gesellschaft anscheinend nicht mehr so wichtig, in den Zeiten von Tablet, E-Reader und Co.
..Inhalte, Methoden und Materii	122	I: [0:38:19.9] Geht ein bisschen in den Hintergrund.
	123	FP: [0:38:21.3] Genau. Ahm. Ich bin noch so erzogen worden, dass ein Buch was ganz ganz wertvolles ist. Macht ma', da macht' ma, macht' ma keine Eselsohren hinein oder schlägt oder steigt drauf oder wirft's ins Klo, das hatten wir letzte Woche (lacht). Ahm. Ich glaub', dass es einfach ganz wichtig ist, da wieder anzusetzen, weil gewisse Dinge einfach immer mehr in den Hintergrund geraten. Die Eltern nicht verstehen, dass auch Bücher ein Medium sind. Ahm. Und das zur Medienerziehung genauso dazu gehört, wie der richtige Umgang mit Handy, Tablet und Co. ahm und ich glaub' das ist was, wo ich überleg' nächstes Jahr, so in der Mitte des Jahres, wieder in die Richtung zu gehen.
	124	I: [0:39:12.0] Ja. Möchtest du zu diesem Gespräch noch etwas hinzufügen? Ist dir noch was wichtig in Bezug auf die BESK-Bögen oder auf die Sprachförderung?
	125	FP: [0:39:23.3] Nicht wirklich. Nein, weil ahm dass der Zeitpunkt, wo wir die BESK-Bögen machen müssen, unglücklich gewählt ist, das hab' ich eh schon gesagt. Ahm. Und die Dinge, die man eventuell ändern könnte, muss man mit den Sprachfördern Im Haus einfach besprechen. Dass es eben nicht nur, um die Vorschulkinder halt auch geht. sondern um alle. die ein Recht auf Sprache und ein Recht auf Bildung haben. Ahm und die rutschen manchmal so ein bisschen in den in den Hintergrund. Das finde ich etwas schade. Aber das muss, das wird vielleicht auch nur hier der Fall sein oder aber das muss man einfach Kindergartenintern dann besprechen.
	126	I: [0:40:03.0] Ja. Ok, dann bedanke ich mich für das Gespräch.
	127	FP: Sehr gerne.

Datenblatt für die mündliche Befragung

Interviewcode: GP

Interviewdauer: 31:45 min.

Alter der befragten Person:

20-25 26-30 31-35 36-40 41-45 46-50
51-55 56-60

Angaben zur Ausbildung:

BAfEP (5-jährige Ausbildung mit Matura)

Kolleg (3-jährige Ausbildung)

Studium der Elementarpädagogik

Andere Studienrichtungen: _____

Angaben zu Fortbildungen:

Fortbildung im Bereich Sprachdiagnostik Stundenausmaß: /

Fortbildung im Bereich Sprachförderung Stundenausmaß: ca. 4-5 Std.

Als Kindergartenpädagog*in / Kindergartenleiter*in tätig seit: 3 Jahre

In dem jeweiligen Kindergarten tätig seit: 3 Jahre

Funktion und Stundenanzahl im jeweiligen Kindergarten: seit Jänner pädagogische
Hausspringerin; zuvor 2 ½ Jahre gruppenführende Pädagogin

Angaben zum Interviewverlauf: Das Gespräch fand am Vormittag während der Dienstzeit der
Pädagogin im Bewegungsraum des Kindergartens statt. Es gab keine Unterbrechungen. Kinder
spielten im Raum davor (Hintergrundgeräusche/Lärm zu hören).

Transkript zu GP

	1	[0:00:00.0]
	2	I: [0:00:05.2] Gut. Seit rund einem Jahr kommt das neue Instrument BESK(-DaZ) KOMPAKT zur Anwendung. Wie ist dein Gesamteindruck bisher von dem Instrument?
..Gesamteindruck	3	GP: [0:00:15.3] Also dadurch, dass ich nur mit den BESK-KOMPAKT-DaZ-Bögen gearbeitet hab', waren das für mich sehr übersichtlich, weil ich hab' den Bogen von den vorherigen Jahren gesehen und den für 25 Kinder alleine meistens auszufüllen, ist eine ziemliche Arbeit und leider hat man dann auch gar nicht so die Zeit dafür. Weil die Rahmenbedingungen nicht so geschaffen sind, dass man sich wirklich in Ruhe die Zeit hernehmen kann und jedes Kind genauestens und am bestmöglichen beobachten zu können. Würd' sagen, durch die BESK-KOMPAKT-Bögen ging das schon ein bisschen besser.
	4	I: [0:00:53.2] Das, weil's einfacher und reduzierter ist?
	5	GP: [0:00:56.1] Auf jeden Fall. Da, es war übersichtlicher, die Fragen find' ich, waren für mich expliziter gestellt, man hat genau gewusst ok ahm wie man diesen Fragebogen am besten beantworten kann, weil einfach die Fragen kurz und knapp und bündig gehalten wurden, also. Und das war für mich als Berufseinsteigerin auch sehr einfach.
	6	I: [0:01:17.5] Ok. Ahm. Wie oft hast du das neue Instrument schon angewandt?
	7	GP: [0:01:21.8] Im Jahr, oder?
	8	I: [0:01:25.9] Prinzipiell.
..Anwendungsinformation zu Bl	9	GP: [0:01:26.1] Ja, ich hab' damit zweieinhalb Jahre gearbeitet, ausführlich. Bis ich dann die Gruppe abgegeben hab', ja.
	10	I: [0:01:34.0] Ahm. Wie würdest du das neue Instrument auf einer Notenskala von 1 bis 5 bewerten? Wenn 1 sehr gut ist und 5 nicht-genügend.
..Notenskala	11	GP: [0:01:45.0] Mmm. Also, an sich eigentlich mit dem Konstrukt, eigentlich eine 1. Ahm. Ja, jedoch hätte ich gern' oder würde ich mehr wünschen, dass einfach mehr Zeit und Raum dafür gegeben wird. Ahm, um die Kinder da besser beobachten zu können. Mehr Unterstützung, weil ich mein' wir beobachten das ganze Jahr über, aber spezifisch auf den eh Bogen mit den Rahmenbedingungen eher einer 5, weil wir wirklich kaum bis wenig Zeit dafür im Alltag haben, um uns da mal wirklich zurückzuziehen, um die Kinder genauestens beobachten zu können.
	12	I: [0:02:28.1] Mhm. Das heißt, an und für sich das Instrument würdest du sehr gut bewerten, aber die Rahmenbedingungen sind einfach nicht so geschaffen, dass du's gut anwenden kannst.
	13	GP: Nein, sie sind, genau [gleichzeitig mit I gesprochen].
	14	GP: [0:02:37.7] Sie sind leider nicht so, wie wir's uns wünschen.
	15	I: [0:02:41.2] Ja.
	16	GP: [0:02:41.9] Ja. Sonst an sich ist es eine tolle Sache, aber (...).

<p>..Vergleich zu BESK(-DaZ) 2.0</p>	<p>17</p>	<p>I: [0:02:46.6] Ahm, du hast es jetzt eh schon ein bissl angedeutet, aber ist deiner Einschätzung nach das neue Instrument besser oder schlechter als das alte Instrument BESK 2.0?</p>
	<p>18</p>	<p>GP: [0:02:57.5] Es macht das das Konstrukt besser, aber die Rahmenbedingungen ändern sich dafür nicht, finde ich. Also, es ahm ja eh schon, wie vorher erwähnt, es fehlt uns einfach der Rahmen, der uns dafür gegeben wird, um uns da wirklich zurückziehen zu können.</p>
	<p>19</p>	<p>I: [0:03:17.9] Um gut zu beobachten.</p>
	<p>20</p>	<p>GP: [0:03:19.4] Um gut beobachten zu können.</p>
	<p>21</p>	<p>I: [0:03:21.2] Mhm. Ok. Ahm. Hast du eine professionelle Einschulung für das Instrument erhalten? Für das neue Instrument?</p>
<p>..keine professionelle Einschulung</p>	<p>22</p>	<p>GP: [0:03:29.1] Ah, für das Neue nicht, nein. Also, wir haben zwar ahm das Handbuch gekriegt, das hab' ich mir ahm durchgelesen und dann mit den Kolleginnen und der Leitung im Austausch haben wir uns da herangetastet.</p>
	<p>23</p>	<p>I: [0:03:44.8] Ok. Gut. Ahm. Das hast du jetzt auch schon ein bisschen erwähnt: Ist die Anwendung des Instruments mit dem pädagogischen Alltag für dich vereinbar? Du hast gemeint, die Rahmenbedingungen sind da erschwert. Eh, wie würdest du das einschätzen?</p>
<p>..Vereinbarkeit mit päd. Allt</p>	<p>24</p>	<p>GP: [0:04:03.0] Ja. Ja. Es sind halt wirklich die Rahmenbedingungen, die es uns schwer machen. Ahm, es könnte sicher eine ganz tolle Unterstützung sein. Auch für unsere pädagogische Arbeit, aber dadurch, dass wir personaltechnisch manchmal nicht gut abgedeckt eh sind und halt wegen Corona die Nachbesetzung natürlich noch schwerer zu bekommen ist. War's halt einfach mehr, ist es für uns mehr Arbeit als dass es uns vielleicht die Arbeit erleichtern könnte, was sicher der Gedanke dahinter wäre. Aber dazu müssten sich, wie gesagt, die Rahmenbedingungen komplett ändern. Das heißt, dass man das auch nicht, ich mein', wir haben zwar unsere Sprachbegleiterin und Sprachförderinnen, die uns darin ahm unterstützen, die wir fragen können, weil ja. Wir sind auch nur ein Mensch und ahm sich da für 25 Kinder alles zu merken, ist doch etwas ahm schwieriger. Aber ja, es wäre halt toll, wenn wir zum Beispiel eine zweite pädagogische Person hätten, die wirklich täglich in der Gruppe ist, mit der man sich absprechen kann. Ahm ja. Das wäre zum Beispiel</p>
<p>..gute Anwendung von pers</p>	<p>25</p>	<p>I: [0:05:20.8] Das heißt, die Anwendung ist auch ganz stark von personellen Ressourcen abhängig.</p>
	<p>26</p>	<p>GP: [0:05:25.5] Ja. Ist es. Ist es.</p>
	<p>27</p>	<p>I: [0:05:27.0] Ok. Ahm. Kannst du die Anwendung des Instruments kurz beschreiben. Wie bist du bei der Erhebung vorgegangen, wie hast du das gemacht?</p>
<p>..vorgegebener Beobachtungszi</p>	<p>28</p>	<p>GP: [0:05:35.8] Ich hab' mal die personellen Daten des Kindes ausgefüllt, ahm. Dann mir die, es war ein bisschen schwieriger. Weil es gibt ja den Zeitraum, glaub' ich, den man zwischen September und Oktober ausfüllen muss. Und für uns ist September und Oktober Eingewöhnungszeit. Ahm da kennen wir die Kinder noch gar nicht so gut (...) Ja, da kennen wir die Kinder noch gar nicht bis kaum und das erschwert, also da können wir halt am wenigsten, aber sind dann halt nur so ah Momentaufnahmen, die wir da</p>

..vorgegebener Beobachtungszi

nehmen können, aber nicht wirklich ein Beobachtungszeitraum von zwei Monaten, wenn es für uns pädagogisch nicht vertretbar ahm ist. // Es kann sich noch so viel ändern. Und dann sieht man das aber eh dann im Zeitraum von Mai bis Juni, dass wir die Kinder dann besser kennen ahm sie mehr im Alltag beobachtet haben können und

29 I: [0:06:43.6] Das heißt, der Zeitpunkt ist dann auch nicht so günstig gewählt?

30 GP: [0:06:48.7] Also, Mai-Juni ist in Ordnung, weil dann sind die Kinder ein ganzes, fast ein ganze Kindergartenjahr da. Ahm, die neuen Kinder, die älteren, da tun wir uns schon einfacher. Ahm, ja. Das ist für die neuen Kinder, für uns für die neuen Kinder so, weil dann wird das Kind schlechter find' ich dargestellt, wenn ich das ausfüll', als das es das eigentlich kann [lautes Geräusch im Hintergrund vom Gang davor ausgehend; Klopfen]. Aber nur, wenn ich diese Momentaufnahmen seh', ist es für mich dann auch kein richtiges Ergebnis so in dem Sinn.

31 I: [0:07:22.2] Ok. Ahm. Spielt für dich das Instrument in Bezug auf die Elterngespräche eine Rolle? Oder gar keine?

32 GP: [0:07:32.2] Ich hab's in den Elterngesprächen nicht, ah ich hab' sie mitgehabt. Ich hab' den Eltern besonders für die Kinder im letzten Kindergartenjahr, das den ahm gezeigt, hab's ihnen auch etwas erklärt. Aber es hat auch für mich keine relevante Rolle gespielt, dass ich mir das jetzt hernehm' und wirklich explizit erklär', was ich da beobachtet hab', sondern das kommt dann, ja. Aus meinen eigenen Beobachtungen heraus. Wir haben dann bei den Kinderfreunden selber noch eine ein Kompetenz- und Zielcheckplan, den wir da anwenden. Da haben wir auch einen einen Kompetenzbereich zum Thema Sprache und den hab' ich mir da eher hergenommen, weil ehm doch diese Kompetenzplan, den wir ehm vorgeschrieben, mit den ich dann doch eigentlich mehr arbeite und den dann den Eltern bei den Elterngesprächen

..Rolle in Elterngespräche

33 I: [0:08:28.8] Und warum eh bevorzugst du den?

34 GP: [0:08:32.8] Ah, dadurch dass ich halt, eh ja Berufseinsteigerin war und mich mal mit diesem ganzen System halt zurecht ahm finden müssen und dadurch, dass ich halt auch zu diesem ahm Kompetenzplan meine meine ersten Schulungen hatte, viel es mir ahm leichter und erst das mit dem DaZ-Bogen das kam erst dann ehm spät und dann hatte ich einfach auch schon sehr viele Elterngespräche geführt gehabt und erst dann im nächsten Jahr hab' ich ehm den versucht einzubauen, aber ja es war, ich glaub', es war für mich selber gar nicht relevant, weil ich selber im Alltag dazu schwer gekommen bin da mich wirklich zurückzusetzen und mit dem hat's auch wahrscheinlich, deswegen hab' ich ihn dann auch nicht, einfach an-, angewendet für Elterngespräche.

35 I: [0:09:29.8] Ok. Ahm. Wie wichtig schätzt du das Instrument und das Übergabeblatt in Bezug auf den Schulübergang ein [Klopfen und Kinder im Hintergrund]?

..Übergabeblatt

36 GP: [0:09:39.1] Also, ich find' das sehr gut. Nur mir fehlt da auch die Zusammenarbeit zwischen ahm Schule und Kindergarten, weil pff, es ist, ich mein', die bei der ganzen Schuleinschreibung, die sehen die Kinder zum ersten Mal. Das ist wie für uns bei der Eingewöhnung, die sehen die Kinder zum ersten Mal und das verfälscht finde ich das Wahrnehmungsbild, wenn die quasi ahm nur diesen dieses Übergabeblatt haben, obwohl das Kind eigentlich schon viel mehr kann und vielleicht dann sich auch im Gespräch gar nicht ahm sich

..Übergabeblatt

also, sich äußern traut. Ahm, also find' ich, dass es da vielleicht auch sinnvoll wäre, wenn eine pädagogische Fachkraft zum Beispiel mitgehen würde. Und ahm auch das so, also den ganzen Beobachtungszeitraum ahm wiedergeben kann. Also, man kann da explizit da eh ein Gespräch führen, die Lehrpersonen könnten auch nachfragen, wie sich das entwickelt hat ahm ob vielleicht eine Logopädin oder ein Logopäde eingebaut wurde in in der sprachlichen Entwicklung. Also, das find' ich halt, wenn das so mitgegeben wird, eigentlich sehr verfälscht das, finde ich, das Wahrnehmungsbild vom, also von den Lehrpersonen auf das Kind über.

37 I: [0:11:01.7] Mhm. Weil's auch dann nur mit Ziffern widergespiegelt ist, oder?

38 GP: [0:11:06.7] Genau, es ist nur Ziffern, es sind nur Nummern da, aber das beschreibt das Kind in keinsten Weise, finde ich.

39 I: [0:11:11.7] Mhm. Das heißt, wenn's deskriptiv wär', dann wär's vielleicht nicht (...) wär's besser, oder?

40 GP: [0:11:18.8] Für uns jetzt natürlich wieder mehr Arbeit, also es würde uns die Arbeit, ja, da müssen wie gesagt, sich die ganzen Rahmenbedingungen noch einmal von null auf hundert ändern. Aber es wäre schon, glaub' ich, einfacher auch für die Lehrpersonen und deren Entscheidungen, wenn eine Fachkraft mitgehen könnte, zum Beispiel.

41 I: [0:11:38.2] Mhm. Ok. Ahm. Nochmal zu dem Bogen zurückkommend, nämlich wie würdest du die vorgegeben Durchführung und Auswertung des Beobachtungsbogens aus pädagogischer Sicht bewerten? Kannst du damit was anfangen?

42 GP: [0:11:53.2] Hmm, mal kurz überlegen (...) (...) Hmm. Also, die Durchführung und Anwendung ist sehr einfach. Es ist klar beschrieben, ehm was, ehm ob man diesen Aspekt beobachten hat können und wie sehr auf's Kind zutrifft. Also, von dem her. Ahm. Es ist ziemlich einfach, was halt, weil's ja Deutsch als Zweitsprache ist der Bogen ahm (...) Kinder, die ja zweitsprachig aufwachsen, ich bin ja selber zweisprachig aufgewachsen, ahm, die brauchen einfach find' ich mehr Zeit, um sich in beiden Sprachen verfestigen zu können und ich. Und da find' ich halt, dass ah dass das schwierig zu, also aus einer pädagogischen Hinsicht da ein Kind irgendwie in eine Schublade zu schmeißen und das nur aus der Hinsicht zu bewerten, wie sehr es eben, wie sehr es Deutsch kann, wenn es zum Beispiel erst in den Kindergarten gekommen ist, oder wenn ahm wenn die sozioökonomischen Hintergründe ganz anders sind, also daran zu bewerten, wo sich noch so viel, obwohl sich, ja obwohl es gerade in seiner Entwicklung ist ahm eigentlich ja pff.

..päd. Einschätzung der Durchf.

43 I: [0:13:32.1] Das heißt, der Bogen reduziert das Ganze auf die deutsche Sprache.

44 GP: [0:13:36.2] Ja, aber nicht auf die Gesamtheit des Kindes, weil

45 I: [0:13:39.3] Ja, und diese Zielchecks, die du angesprochen hast, die beziehen sich ja auf alle Entwicklungsbereiche.

46 GP: [0:13:44.9] Genau. Alle Entwicklungsbereiche. Und darum geht es auch. Das Kind in seiner Gesamtheit zu sehen und nicht reduziert auf seine Sprachen und das was es äußert, weil wir haben Kinder die, die haben erst sich begonnen im letzten Kindergartenjahr zu äußern, aber das hat nicht's damit zu tun, dass das Kind gar nicht sprechen kann oder eine bestimmte Förderung

4/9

..päd. Einschätzung der Durchf	47	braucht, sondern es muss sich auch einmal wohl fühlen in dieser ganzen, in dieser ganzen Umgebung, bis es sich dann möglichst traut. Das ist, ja. Eh pädagogisch find' ich's schwer vertretbar.
..gute Anwendung von persone	48	GP: [0:14:33.7] Ja. Nein, leider nicht. Leider nicht, es bleibt sehr viel ahm an den Gruppenführenden hängen. Ahm, wir Springer sind natürlich da, um auch die Pädagoginnen zu unterstützen, aber dadurch, dass wir für's ganze Haus zuständig sind und ah ja immer was Neues auf uns zu kommt, sind wir dann meistens auch nicht im Gruppenraum. Das heißt, diese Unterstützung fällt dann auch weg, wenn die Personalressourcen dann nicht passen. Und das ausgeglichen werden muss. Es ja. Nein. Es könnt' nicht genügend Raum sein, also.
..Nützlichkeit für die Planung	49	I: [0:15:10.4] Eh wie nützlich findest du die gewonnenen Ergebnisse des Beobachtungsbogens für deine pädagogische Planung? Konntest du damit was anfangen, oder eher nicht so?
..Nützlichkeit für die Planung	50	GP: [0:15:22.2] (...) Mmm. Eher nicht. Also, vielleicht wenn ich arbeite nur drei Jahre damit, ah, aber dadurch dass uns das, glaub' ich, auch nicht so vermittelt wird und nahegelegt, das mehr einzubauen, sondern dass es eher wieder den Papierkram gleicht, den wir auch noch auszufüllen haben. Und dass es nicht ahm irgendwie bevorrangt wird, in unserer ahm Arbeit habe ich das dann auch nicht so eingebaut, wie ich das vielleicht auch hätte nutzen können. Also, das ist schwer zu sagen, weil ja, es wird uns da nicht so // wir werden auch nicht so gepusht nehmt's den, sondern wir wissen, wie viel ahm andere Aufgaben auch noch zu erfüllen haben. Geht das dann einfach nur // unter [gleichzeitig mit I gesprochen].
..Einsatz der Leitideen zur Sprac	51	I: [0:16:19.9] Eher was zum Abhacken und nicht dann irgendwie welche Konsequenzen draus setzen.
..Einsatz der Leitideen zur Sprac	52	GP: [0:16:26.1] Genau.
..Einsatz der Leitideen zur Sprac	53	I: [0:16:26.9] Ja, ok. Ahm, du hast gemeint, du hast das Handbuch gelesen. Ahm, kannst du dich erinnern, eh innerhalb der Anleitung gibt es Leitideen für die Sprachbildung und -förderung. Kannst du dich daran noch erinnern?
..Einsatz der Leitideen zur Sprac	54	GP: [0:16:42.9] Es gibt, ich glaub', ich will nichts Falsches sagen, aber ich glaub' es gibt eine kleine Einleitung ahm zum Thema Sprachentwicklung. Was genau drin steht, das weiß ich nicht, das was ich wirklich nicht mehr. Das ist sowas.
..Einsatz der Leitideen zur Sprac	55	I: [0:17:01.1] Ahm. Ich möchte noch kurz zur Sprachbildung und -förderung kommen, nämlich: Was verstehst du unter diesen Begriffen? Was ist für dich Sprachbildung und was ist für dich Sprachförderung? Differenzierst du das Ganze, oder siehst du das (...) gleich?
..Begriffsdeutung	56	GP: [0:17:18.6] Es sind für mich zwei, zwei unterschiedliche Bereiche, die aber, die man aber gut zu einem verknüpfen und verbinden kann, finde ich. Ahm. Ja, Sprachbildung entwickelt sich die ganze Kindergartenzeit. Ahm, Zeit halt über. Und Sprachförderung entsteht halt durch die gemeinsame Interaktion mit dem Kind und die, der Raum für reflektierende Beobachtungen. Und ahm, die darauf angepassten Angebote darauf ab und zu. Und fällt dann irgendwie für mich auch dann wieder in einen Topf hinein.

..päd. Einschätzung der Durchfö		braucht, sondern es muss sich auch einmal wohl fühlen in dieser ganzen, in dieser ganzen Umgebung, bis es sich dann möglichst traut. Das ist, ja. Eh pädagogisch find' ich's schwer vertretbar.
	47	I: [0:14:23.6] Gut. Ja. Ahm. Stehen dir ausreichend Zeit und Raum und Personal zur Verfügung, um das Instrument anzuwenden? Du hast eh schon
..gute Anwendung von persone	48	GP: [0:14:33.7] Ja. Nein, leider nicht. Leider nicht, es bleibt sehr viel ahm an den Gruppenführenden hängen. Ahm, wir Springer sind natürlich da, um auch die Pädagoginnen zu unterstützen, aber dadurch, dass wir für's ganze Haus zuständig sind und ah ja immer was Neues auf uns zu kommt, sind wir dann meistens auch nicht im Gruppenraum. Das heißt, diese Unterstützung fällt dann auch weg, wenn die Personalressourcen dann nicht passen. Und das ausgeglichen werden muss. Es ja. Nein. Es könnt' nicht genügend Raum sein, also.
	49	I: [0:15:10.4] Eh wie nützlich findest du die gewonnenen Ergebnisse des Beobachtungsbogens für deine pädagogische Planung? Konntest du damit was anfangen, oder eher nicht so?
..Nützlichkei für die Planung	50	GP: [0:15:22.2] (...) Mmm. Eher nicht. Also, vielleicht wenn ich arbeite nur drei Jahre damit, ah, aber dadurch dass uns das, glaub' ich, auch nicht so vermittelt wird und nahegelegt, das mehr einzubauen, sondern das es eher wieder den Papierkram gleicht, den wir auch noch auszufüllen haben. Und dass es nicht ahm irgendwie bevorrangt wird, in unserer ahm Arbeit habe ich das dann auch nicht so eingebaut, wie ich das vielleicht auch hätte nutzen können. Also, das ist schwer zu sagen, weil ja, es wird uns da nicht so // wir werden auch nicht so gepusht nehmt's den, sondern wir wissen, wie viel ahm andere Aufgaben auch noch zu erfüllen haben. Geht das dann einfach nur // unter [gleichzeitig mit I gesprochen].
	51	I: [0:16:19.9] Eher was zum Abhacken und nicht dann irgendwie welche Konsequenzen draus setzen.
	52	GP: [0:16:26.1] Genau.
	53	I: [0:16:26.9] Ja, ok. Ahm, du hast gemeint, du hast das Handbuch gelesen. Ahm, kannst du dich erinnern, eh innerhalb der Anleitung gibt es Leitideen für die Sprachbildung und -förderung. Kannst du dich daran noch erinnern?
..Einsatz der Leitideen zur Sprax	54	GP: [0:16:42.9] Es gibt, ich glaub', ich will nichts Falsches sagen, aber ich glaub' es gibt eine kleine Einleitung ahm zum Thema Sprachentwicklung. Was genau drin steht, das weiß ich nicht, das was ich wirklich nicht mehr. Das ist sowas.
	55	I: [0:17:01.1] Ahm. Ich möchte noch kurz zur Sprachbildung und -förderung kommen, nämlich: Was verstehst du unter diesen Begriffen? Was ist für dich Sprachbildung und was ist für dich Sprachförderung? Differenzierst du das Ganze, oder siehst du das (...) gleich?
..Begriffsdeutung	56	GP: [0:17:18.6] Es sind für mich zwei, zwei unterschiedliche Bereiche, die aber, die man aber gut zu einem verknüpfen und verbinden kann, finde ich. Ahm. Ja, Sprachbildung entwickelt sich die ganze Kindergartenzeit. Ahm, Zeit halt über. Und Sprachförderung entsteht halt durch die gemeinsame Interaktion mit dem Kind und die, der Raum für reflektierende Beobachtungen. Und ahm, die darauf angepassten Angebote darauf ab und zu. Und fällt dann irgendwie für mich auch dann wieder in einen Topf hinein.

	57	I: [0:18:11.0] Mhm. Das heißt eh, Sprachbildung findet dann quasi im Gesamten statt, hast du gesagt. Ja.
..Begriffsdeutung	58	GP: [0:18:19.4] Ja [gleichzeitig mit I gesprochen]. Im Gesamten, also die ganze Zeit. Ahm
	59	I: [0:18:23.2] Im Alltag?
	60	GP: [0:18:24.8] Im Alltag genau. Jetzt durch unsere, mmm, unserem BIG-Projekt und unserem Sprachschwerpunkt dann natürlich noch intensiver und das. Ah, merkt man auch bei den Kindern, ja.
	61	I: [0:18:41.7] Ok. Wenn prinzipiell Angebote spezifisch für die Sprachförderung geplant werden, welche Rolle spielt da der ermittelte Förderbedarf gemäß des Instruments? Spielt der eine Rolle? Für euch oder für dich in deiner pädagogischen Planung?
	62	GP: [0:18:57.0] Ahm. Nicht viel, aber gewisse Aspekte nehm' ich mir dann raus, wenn ich dann merk' ok, ist bei mehreren Kindern der Fall so ahm das sie die Präpositionen noch nicht können oder sich noch schwer tun damit, aha ok, hab' ich bei vielen ausgefüllt, das versuch' ich dann mehr im Alltag mehr im Spiel ahm dann einfach einzubauen.
..Förderbedarf	63	I: [0:19:20.1] Das heißt, nicht nur in gezielten Aktivitäten, sondern auch im Alltag ah darauf zu achten.
	64	GP: [0:19:26.1] Ja, im Alltag, das weil je öfter man Sachen wiederholt, um so besser kommt's natürlich dann einfach an. Wenn man, überhaupt im Alltag das ist die, der einzige Raum, der uns dann quasi frei, wo wir gezielt Dinge machen können (sehr leise).
..Angebote zur Sprachförderung	65	I: [0:19:42.0] Eh, wenn Angebote durchgeführt werden, für die Sprachförderung. Wie wie oft werden die ungefähr durchgeführt, würdest du sagen, im Verhältnis zu anderen Angeboten?
	66	GP: [0:19:51.2] Mmm. Kann ich nur aus meiner pädagogischen, also mir war's ein Anliegen. Deswegen haben wir viele Sprachspiele gemacht. Viele Sprachspiele im Alltag eingebaut, besonders dann ahm als das BIG-Projekt bei uns angefangen hat, hab' ich mir verstärkt ein Jahr lang den Schwerpunkt Sprache hergenommen ahm wir haben dann versucht natürlich die Sprachen der Kinder aufzugreifen und davon zu lernen und man hat auch gemerkt, wie stolz sie darauf waren, sich auch damit identifizieren zu können. Weil sie am Anfang sehr Probleme damit hatten und gemeint haben: "Ja, aber wir sind im Kindergarten, da darf man nur Deutsch sprechen." Und das hab' ich ihnen dann gut abgewohnt und man merkt dann auch, wie offener sie waren und wie schneller dann die Kinder Deutsch als Zweitsprache haben erlernen können, weil man sie
..Inhalte, Methoden und M...	67	I: [0:20:51.1] In dem du alle sprachlich
	68	GP: [0:20:52.4] In dem ich alle sprachlichen Ressourcen mit den Kindern genutzt hab', die Eltern eingebaut hab'. Ahm, dann das BIG-Projekt dazu kam, die Sprach- ahm die Sprachförderinnen eingebaut hab' und wir das Ganze ja dann eben auch eh zu festigen versucht haben. Ahm ah, die Sachen dann auf in den jeweiligen Erstsprachen in der Gegenwart beschreiben // wir haben versucht gemeinsam zählen zu lernen auf anderen Sprachen. Und man hat

<p>..Inhalte, Methoden und Materi</p>	<p>69</p>	<p>dann gemerkt, dass die Kinder im Alltag untereinander sich die Sprachen gegenseitig schon beigebracht haben. Und dann sehr stolz gesagt haben, auch wenn's nur ein Wort war, aber sie können auch eine andere Sprache als Deutsch, also das war schon viel.</p>
<p>..Planung</p>	<p>70</p>	<p>GP: [0:21:48.9] Ah, seit einem Jahr (...) ich glaub' seit einem Jahr gibt es einen spezifischen ahm ja, so einen spezifischen Fragebogen zur Spracherhebung, Sprachförderung in der Gruppe, wie der, also wie wir den ahm im Alltag und in den Angeboten anbringen, aber für mich fließt das total einfach in den Alltag auch ein, also in den Wochenplan das ist nicht wegzudenken für mich.</p>
<p>..Inhalte, Methoden und Materi</p>	<p>71</p>	<p>I: [0:22:26.9] Ahm. Welche Inhalte, Methoden und Materialien fließen dabei ein? Kannst du so ein Sprachförderangebot beschreiben? Was hast du da angewandt?</p>
<p>..Inhalte, Methoden und Materi</p>	<p>72</p>	<p>GP: [0:22:38.9] Als wir den Schwerpunkt ah Farben hatten, da hab' ich ahm die da hab' ich einen Aushang, also den Eltern einen Aushang mitgeben lassen und sie haben mir die Grundfarben auf den Erstsprachen geschrieben und ahm zum Beispiel dann in Sprachen die in der Schrift anders sind, wie Arabisch oder Kyrillisch, da hab' ich die Eltern auch gebeten, dass sie's mir bitte dazu schreiben. Ahm. Das haben wir uns dann genau angeschaut. Und mit den Kindern dann analysiert gemeinsam und eben im Morgenkreis, wo sie's auf Deutsch ges- , eh gesagt und da hat man gemerkt, dass sich die Kinder noch nicht so ganz getraut haben in ihren Erstsprachen. Aber das kam dann mit der Zeit und dann waren sie auch sehr stolz. Und dann haben wir auch den Zettel hergenommen und ahm ja den quasi analysiert, die Schrift, wie die aussieht. Ob die gleich aussieht, oder vielleicht eben die Gemeinsamkeit oder die Unterschiede finden kann. Ahm. Ja. Ah, wir haben auch die Eltern gebeten, dass sie uns Bilderbücher mitbringen in den Erstsprachen, die haben wir uns dann auch angeschaut. Die Sprachbegleiterinnen haben in ihren Erstsprachen Bilderbücher mitgebracht und ah, was haben wir noch alles gemacht (leise). Die Kinder haben mir dann Sprachspiele versucht auf ihren Erstsprachen versucht zu erklären und ja wir haben so, da haben sich dann so ein bisschen die Rollen getauscht. Sie waren einfach die ahm quasi die Lehrenden und ich war dann der Lerner quasi. Und so ging das halt über das ganze Jahr. Also, wir haben die Eltern</p>
<p>..Inhalte, Methoden und Materi</p>	<p>73</p>	<p>I: [0:24:29.7] Einfach viel Austausch mit den Eltern, mit den anderen Kindern mit den Erstsprachen von den Kinder.</p>
<p>..Inhalte, Methoden und Materi</p>	<p>74</p>	<p>GP: [0:24:33.1] Ja. Und da hab' ich mir auch so ahm auch das Willkommen, dass hab' ich dann versucht, nicht nur auf Deutsch hinzuschreiben. Sondern für die neuen Kinder auch hab' ich ahm eben Standard hab' ich nachgeschaut, welche Erstsprache die Zuhause sprechen. Dann hab' ich das noch darunter geschrieben und dann hat man auch die Offenheit der Eltern sofort. Also, die waren so, die haben das gesehen und waren dann voll zufrieden, dass es dann nicht nur auf Deutsch, sondern auf der Sprache</p>
<p>..Inhalte, Methoden und Materi</p>	<p>75</p>	<p>I: [0:24:59.6] Das heißt, für dich ist Sprachförderung auch nicht nur auf die deutsche Sprache reduziert, sondern dann auch die Erstsprachen</p>
<p>..Inhalte, Methoden und Materi</p>	<p>76</p>	<p>GP: [0:25:04.9] Die Erstsprachen [gleichzeitig mit I gesprochen] natürlich auch. Weil so, das ist das, was sie mitbringen. Und natürlich auch frag' ich</p>

..Inhalte, Methoden und Materi

dann die Eltern halt wie, ja bei uns quasi die Standardwörter, die wir halt im Alltag auch wieder mal essen, spielen in den Erstsprachen und dann merkt man auch wie, wo anerkannt und akzeptierter sich die Kinder fühlen, wenn du auf einmal in der Erstsprache mit ihnen redest. Und dann (...) kommen sie, finde ich, auch viel schneller an im Alltag. Weil sie einfach so genommen werden, wie sie sind. Und dass man dann versucht mit dem zu arbeiten und nicht irgendwie was zu kompensieren. Ja, schon.

77 I: [0:25:49.0] Ahm. Wie würdest du die Rolle der Pädagogin in Bezug auf die Sprachförderung beschreiben?

..Rolle der Pädagog*in

78 GP: [0:25:56.0] Also, ich find' sie spielt eine sehr wichtige und eine sehr essentielle Rolle, weil sie ja doch mit den Kindern, während die Eltern ihre Arbeit vollziehen den ganzen Tag zusammen sind und wir sind nun mal Vorbild und die Kinder schauen sich einfach viel ab von uns. Ahm, und ich find', es ist ganz wichtig einen sehr sensiblen und authentischen Umgang zu zeigen und dass man da die Kinder, so nimmt. Und mit den Sprachen mit denen sie kommen, so wie sie halt sind. Und dass man da keine Unterschiede macht und sie nicht voneinander trennt. Und nicht und ihnen verbietet auf ihren Erstsprachen zu reden. Ahm. Ja, das wir einfach eine große Vorbildwirkung haben und dass sie, dass sie sich einfach viel anschauen. Ahm, weil sie uns vertrauen. Und sie glauben natürlich, dass es dann in Ordnung ist. Aber eigentlich unsere Verhaltensweise nicht dem entspricht, wie's sein sollte. Also, ja.

79 I: [0:27:00.9] Welche Personen findest du noch wichtig in Bezug auf die Sprachförderung, deiner Einschätzung nach?

..andere wichtige Personen

80 GP: [0:27:07.6] Ah, die Eltern. Ganz besonders ahm die Eltern. Ich hatte nämlich ein bangladeschi Kind, ah wo der, wo die Mama kei-, gar kein Deutsch hat sprechen können, die konnte Englisch sprechen. So hab' ich mich dann mit ihr verständigt. Der Vater konnte ziemlich gut Deutsch. Und eines Tages hat mich der Vater gefragt, ob der Abra jetzt schon mehr Deutsch spricht. Also ja, es er versteht schon sehr viel, aber er spricht noch nicht viel, aber das, was er spricht das kann er und das kann er gut und es wird sicher noch mehr kommen. Ja, weil er macht sich da so Sorgen. Weil Zuhause will er kein Deutsch sprechen und ahm er will mit ihm kein Deutsch sprechen, weil sein Deutsch so schlecht ist und er will ihm da nichts Falsches beibringen. Wo ich dann immer versuch' die Eltern zu beruhigen, dass es in Ordnung ist, wenn der auch wenn's quasi nicht richtig ist. Aber damit einfach das Gehörte da ist und oft wiederholt wird. Und dass er damit vertraut wird und nicht in eine Umgebung kommt, wo. Ist ja für uns auch so, wenn wir in eine ganz andere Kultur kommen mit ganz anderen Sprachen, sind wir auch mal kurz überfordert, was da jetzt gerade passiert und was die alle gerade jetzt von uns wollen. Also, für's Kind gar nicht anders. Und da versuch' ich die Eltern zu motivieren am Ball zu bleiben. Da die Hoffnung nicht aufzugeben. Dass sie auch gebrochenes Deutsch mit ihren Kindern sprechen können. Das ist die Sprache, die die Aussprache und // die die Eltern können und dass daran auch nichts Falsches ist. Ja und dann natürlich unsere Sprachförderin, die Anita ist da eine große Unterstützung. Da die sehr viele eh Fortbildungen und Seminare diesbezüglich besucht hat, die Jahre über selber Kinder hat ahm ja. Und unsere Sprachbegleiterin natürlich auch.

81 I: [0:29:00.5] Vom Projekt?

..andere wichtige Personen

GP: [0:29:01.7] Vom BIG-Projekt jetzt, ja.

..DaZ / Mehrsprachigkeit

..pädagogische Anliegen

- 83 I: [0:29:05.3] Die sind zusätzlich noch zur Sprachförderkraft habt's ihr diese Begleiterin. Wie viele habt's ihr da?
- 84 GP: [0:29:10.1] Wir haben zwei für's Haus.
- 85 I: [0:29:12.4] Und die sind auch immer da?
- 86 GP: [0:29:14.2] Die sind immer da. Die sind monataeweise immer in einer Gruppe. Die sind da zur Unterstützung und ja.
- 87 I: [0:29:22.4] Gut. Ah. Was ist dir in Bezug auf die Sprachförderung ein besonderes Anliegen?
- 88 GP: [0:29:28.7] Mir ein besonderes Anliegen. Ahm (...) das, ich finde, das mehr Seminare und Fortbildungen bezüglich Deutsch als Zweitsprache im Kindergarten, find' ich auch verpflichtend sind. Also, sollte verpflichtend gemacht werden. Weil es einfach genug pädagogisches Personal gibt, das sehr veraltet denkt, sich damit gar nicht auskennt und sich auch damit gar nicht damit auseinandersetzen will, weil sie sind ja schon lang genug in dem Beruf. Weil, was können sie ja noch dazu lernen? Und für mich das, für mich als Person, die selber zweisprachig aufgewachsen ist, seh' ich das aus einem ganz anderen Blickwinkel natürlich. Ahm. Und da sollten einfach verpflichtend mehrere Seminare zur Verfügung stehen und ich find' halt einfach verpflichtend gemacht werden. Weil ehm ich finde, das viele pädagogischen Fachkräfte die Erstsprachen der Kinder sehr, sehr zerstören kann, so dass sie sie auch gar nicht mehr sprechen wollen am Ende des Tages. Und das hat einfach sehr viel mit ehm Unwissenheit zu tun. Das pädagogische Fachpersonal, ja die sind das halt so gewohnt und die haben das wahrscheinlich auch so mitgekriegt. Und das find' ich halt einfach nicht in Ordnung und deswegen wünsch' ich mir da mehr Seminare, Fortbildungen, mehr Zusammenarbeit mit Logopäden und Logopädinnen.
- 89 I: [0:31:04.6] Mehr Sensibilisierung auf dieses Thema.
- 90 GP: [0:31:06.8] Sensibilisierung auf das Thema [gleichzeitig mit I gesprochen], auf jeden Fall. Auf jeden Fall. Das gehört sehr zum, wir glauben ja. So man denkt sich, so im 21. Jahrhundert wird das ja schon nicht mehr Thema sein. Nein, wir sind immer noch an dem Punkt. So, ja.
- 91 I: [0:31:24.9] Möchtest du zu di-, zu diesem Gespräch noch etwas hinzufügen? Ist dir noch was wichtig, in Bezug auf BESK oder die Sprachförderung? Ahm.
- 92 GP: [0:31:34.2] Ah, nein eigentlich. Ich glaub', ich hab' alles so gesagt.
- 93 I: [0:31:41.3] Ja.
- 94 GP: [0:31:42.3] Ja.
- 95 I: [0:31:43.0] Ok, dann bedank' ich mich für das Gespräch.
- 96 GP: Gerne.

Datenblatt für die mündliche Befragung

Interviewcode: HP

Interviewdauer: 21:28min.

Alter der befragten Person:

20-25 26-30 31-35 36-40 41-45 46-50
51-55 56-60

Angaben zur Ausbildung:

BAfEP (5-jährige Ausbildung mit Matura)

Kolleg (3-jährige Ausbildung)

Studium der Elementarpädagogik

Andere Studienrichtungen: _____

Angaben zu Fortbildungen:

Fortbildung im Bereich Sprachdiagnostik Stundenausmaß: /

Fortbildung im Bereich Sprachförderung Stundenausmaß: /

Als Kindergartenpädagog*in / Kindergartenleiter*in tätig seit: 2017

In dem jeweiligen Kindergarten tätig seit: 2020

Funktion und Stundenzahl im jeweiligen Kindergarten: gruppenführender Pädagoge (40 Std.)

Angaben zum Interviewverlauf: Das Gespräch fand am Vormittag während der Dienstzeit des Pädagogen im Bewegungsraum des Kindergartens statt. Es gab keine Unterbrechungen und wenig Lärm von außen.

Transkript zu HP

	1	[0:00:00.0]
	2	I: [0:00:04.0] Genau. Ahm. Meine erste Frage an dich wäre: Seit rund einem Jahr kommt das neue Instrument BESK(-DaZ) KOMPAKT zur Anwendung. Wie ist dein Gesamteindruck von dem Instrument bisher?
..Gesamteindruck	3	HP: [0:00:16.7] Ich bin eigentlich ganz zufrieden. Also, ich find' es ist gut durchdacht, es ist auch gut beschrieben. Also, es stehen auch überall Beispiele dabei, auch wenn man jetzt Berufseinsteiger ist. Ahm, oder auch, wenn man nur Assistentin ist oder was, also ich find's eigentlich recht übersichtlich. Ahm, ich hab' mir auch, wie der BESK(-DaZ) rausgekommen ist den Leitfaden, den 72 Seiten durchgelesen. Also, ich hab' das Gefühl, ich weiß Bescheid (lacht).
	4	I: [0:00:41.7] Das war aber eh der 72 Seiten, das war jetzt noch der BESK(-DaZ) 2.0 bezogen?
	5	HP: [0:00:48.1] Der neue, der jetzt letztes Jahr rausgekommen ist, ja.
	6	I: [0:00:50.9] Ok, da gab's einen ganzen, einen umfangreichen Leitfaden auch. Weil ich kenn' nur das Handbuch.
	7	HP: [0:00:55.8] Ja, das war ein Teil ahm DaZ und DaE. Also mit Erst- und Zweitsprache, genau.
	8	I: [0:01:02.9] Ok. Ahm. Wie oft hast du das Instrument bereits angewandt?
..Anwendungsinformation zu BI	9	[0:01:09.3] HP: Ja, das ist mein viertes Jahr im Kindergarten und eigentlich jedes Jahr dann vor Kindergarten, also vor Ende des Kindergartenjahres. Wenn halt der Zeitraum ist im Mai, Juni. Eigentlich jedes Jahr.
	10	I: [0:01:20.5] Ok. Ahm. Wie würdest du das neue Instrument auf einer Notenskala von 1-5 bewerten?
	11	HP: [0:01:28.9] Mmm. Ne 2.
..Notenskala	12	I: [0:01:30.6] Ok, möchtest du das noch näher ausführen? Warum eine 2?
	13	HP: [0:01:34.6] Wie gesagt, so find' ich's recht gut gemacht. Ich frag' mich nur immer wieder, wie aussagekräftig es wirklich ist. Weil's halt keine Ahnung, in meinen Augen ist einfach sehr grobübersichtsmäßig, es ist nichts mit Einzahlmehrzahl. Es sind in meinen Augen einfach viele Sachen, die einfach auch fehlen, um wirklich ahm anzugeben, wie gut das Kind wirklich über die deutsche Sprache ja fähig ist.
	14	I: [0:02:03.8] Das heißt, es ist eigentlich dann zu reduziert auf einzelne
..päd. Einschätzung der Durchfö	15	HP: [0:02:07.6] Ja, es ist schon sehr, sehr kompakt. Also, so zum Ausfüllen ist es praktisch, weil wie gesagt, es geht schnell, man macht seine Kreuzel, man zählt zam. Ich mein', in der Zeit nimmt man sich halt besonders Zeit zum Beobachten, aber ich als gruppenführender Pädagoge beobachte das ganze Jahr und hab' eh einen guten Stand vom Kind. Also, es ist so recht einfach zum Ausfüllen, das schon.
	16	I: [0:02:30.4] Ja. Ok. Ahm. Ist deiner Einschätzung nach das neue Instrument besser oder schlechter als das alte Instrument 2.0?
	17	HP: [0:02:39.0] Ich kenn' eigentlich fast nur das neue. Ich überleg' g'rad', was

1/8

		war der Unterschied zum Alten?
	18	I: [0:02:46.4] Der Alte war halt viel umfangreicher ahm (...) ja (leise).
..Vergleich zu BESK(-DaZ) 2.0	19	HP: [0:02:52.8] Bin g'rad' am überlegen, ich hab' den alten gar nicht mehr so im Kopf. Ich hab' mir schon gedacht, wie der neue rausgekommen ist, dass er sehr praktisch ist. Was ich noch im Kopf hab'.
	20	I: [0:03:01.7] Ok. Ahm. Hast du eine professionelle Einschulung für das neue Instrument erhalten?
..keine professionelle Einschulung	21	HP: [0:03:08.4] Ja, wie g'sagt, wir also bei meiner letzten Leiterin, wir haben's in der Dienstbesprechung besprochen im ganzen Team. Und ich, also es war dann unsere Aufgabe, dass wir's halt durchlesen im Selbststudium und wenn ma Fragen haben besprechen.
	22	I: [0:03:22.8] Ok. Aber du hast, hattest jetzt kein Seminar, oder so?
	23	HP: [0:03:25.8] Seminar hab' ich kein's gehabt, aber wie gesagt, ich würde es jetzt auch nicht notwendig finden, weil ich eh schon eigentlich lang genug damit arbeite und mir das eh alles genau durchgelesen und besprochen hab'.
	24	I: [0:03:35.4] Ok, also mit der Anwendung kannst du selber, also du kannst damit was anfangen.
	25	HP: [0:03:39.4] Ja, auf jeden Fall.
	26	I: [0:03:42.4] Ahm. Kannst du die Anwendung des Instrument kurz beschreiben? Wie gehst du bei der Erhebung vor?
..Anwendung des richtigen Bog	27	HP: [0:03:49.0] Ahm. Ja. So, wie's jetzt dieses Jahr war, man kriegt vo-, also ich hab' jetzt auch die Gruppe neu übernommen. Man muss mal schauen, welche Kinder sind auf dem vorherigen Jahr, ahm die einen Sprachförderbedarf haben, um welche Kinder handelt es sich überhaupt. Weil ja auch nicht immer alle Kinder betroffen sind. Dann muss man immer schauen, also ich find' das ist so die die meiste Arbeit immer mal im Vorhinein die Vorbereitung. Ja, welche Kinder sind betroffen, wer ist im vorletzten Jahr, wer ist im letzten Jahr und hat Förderbedarf von den vorherigen Jahren. Dass man mal alle Bögen rauskriegt von den vorherigen Jahren, sich das alles durchschaut. Aber, wie g'sagt, wenn man dann mal weiß, wer an der Reihe ist, dann geht's eigentlich schnell. Weil dann schau' ich mir das ein paar Tage, Wochen nochmal genauer an und füll's aus und fertig.
..Vereinbarkeit mit päd. Alltag	28	I: [0:04:42.6] Ahm. Ist die Anwendung des Instruments für dich mit dem pädagogischen Alltag vereinbar?
	29	HP: [0:04:52.3] Es ist schon ein Mehraufwand, aber ich denk' mir, beobachten müssen wir sowieso. Das ist halt eine andere Art es festzuhalten. Wie gesagt, das Ausfüllen geht ja schnell. Die Arbeit, die meiste Arbeit ist das Vorbereiten, eben das Rausfiltern mal, welche Kinder betroffen sind.
	30	I: [0:05:08.7] Ja, ok. Das heißt aber, deine Beobachtung vom Jahr fließt dann auch in in die Auswertung ein?
..Anwendung - insgesamt	31	HP: [0:05:17.1] Mmm. Ja, ich würd' schon sagen. Also, ich mein, ich konzentrier' mich schon ah hauptsächlich in dem Zeitraum nochmal d'rauf, aber ich kenn' ja dann die Kinder doch schon länger und weiß halt auch, was

<p>..Anwendung - insgesamt</p>	<p>32</p>	<p>sie vorher vielleicht schon dazugelernt haben oder wenn sie prinzipiell was können und halt g'rad' in dem Moment, wo ich beobacht' irgendwie auf einmal fällt ihnen das Wort nicht ein, oder so. Ich kenn' ja die Kinder trotzdem. Also ich weiß auch, wie's wie's vor dem Beobachtungszeitraum einfach war.</p>
<p>..Förderbedarf</p> <p>..Rolle in Elterngespräche</p>	<p>33</p>	<p>HP: [0:05:51.2] Hab' ich eigentlich mmm noch nie. Höchstens dass ma halt, ich find' so der Vorteil ist, dass ma' halt schwarz auf weiß hat, ok es besteht Förderbedarf oder es besteht kein Förderbedarf. Ah, ich hab' letztes Jahr schon die Übergabeblätter dann bei den Elterngesprächen auch weitergegeben. Ja, aber das ist halt nur so ein kurzes Förderbedarf ja, nein und was kann man vielleicht machen. Als jetzt näher d'rauf eingegangen bin ich jetzt eigentlich nie mit den Eltern.</p>
	<p>34</p>	<p>I: [0:06:21.6] Ok. Ah, Ich will noch zum Übergabeblatt was fragen. Nämlich: Wie wichtig schätzt du das Instrument und das Übergabeblatt in Bezug auf den Schulübergang ein?</p>
	<p>35</p>	<p>HP: [0:06:30.7] Nur das Übergabeblatt jetzt oder alles gemeinsam?</p>
	<p>36</p>	<p>I: [0:06:34.0] Insgesamt also, ja.</p>
<p>..Übergabeblatt</p>	<p>37</p>	<p>HP: [0:06:36.3] Ahm, für die Schule. Also, ich denk' ma ahm, g'rad' das find' ich eigentlich ja, ich weiß nicht. Das wär' halt auch interessant, was die in der Schule damit wirklich anfangen. Aber ich denk' mir, so ist halt der Vorteil, dass die das Kind kennenlernen und leicht die Bescheinigung sag' ich mal dazu haben und gleich einen Stand vom Kind haben. Ich denk' mir, das ist ja irgendwo der Sinn auch davon, weil wir wissen eh wie die Kinder reden. Wir haben eh regelmäßig Elterngespräche, wo ma's ihnen zwischendurch auch immer // oder zw- bei Tür und Angelgesprächen. Ich denk' mir das ist ja so der Hauptgrund denk' ich mal, warum ich das mach'. Das ich einfach das für die Schule weitergeb'. Also, find' ich schon sinnvoll. Also, ich hoffe halt, dass die in der Schule auch annehmen und dass wir die Arbeit nicht umsonst machen, aber wenn's wirklich so auch angenommen wird, dann würd' mich das schon freuen, dass ma das nicht umsonst machen.</p>
	<p>38</p>	<p>I: [0:07:33.2] Aber kriegst du dann eine Rückmeldung von der Schule, was was damit gemacht wird oder eher nicht?</p>
	<p>39</p>	<p>HP: [0:07:37.4] Ich hab' noch nie eine kriegt, nein. Also, das wird immer d'rauf ankommen, wie wie eng auch Schule und Kindergarten zusammenarbeiten, Also ich war noch nie so in Kontakt mit der Volksschule, dass ich da Rückmeldung kriegt hätt'. Leider. Weil wäre interessant auf jeden Fall.</p>
	<p>40</p>	<p>I: [0:07:52.0] Ja. Voll. Ok. Ich möcht' nochmal kurz zum Bogen zurück kommen, nämlich: Wie würdest du die vorgegebene Durchführung und Auswertung aus pädagogischer Sicht bewerten?</p>
	<p>41</p>	<p>HP: [0:08:07.2] (...) Auswertung (leise). Ja. Ich würd' auch eine 2 geben. Ich bin eigentlich recht zufrieden. Wie gesagt, es ist doch ein Mehraufwand und man weiß eben nicht, wie aussagekräftig und ob's wirklich</p>
	<p>42</p>	<p>I: [0:08:23.2] Warum zweifelst du die Aussagekräftigkeit an?</p>
<p>..Übergabeblatt</p>	<p>43</p>	<p>HP: [0:08:26.3] Ja, wie g'sagt, ich ich weiß nicht. Ich denk' mir immer, ja man</p>

<p>..Übergabeblatt</p>	<p>44</p>	<p>I: [0:08:53.4] Ok. Ahm. Stehen dir ausreichend Zeit, Raum und Personal zur Verfügung, um das Instrument gut anwenden zu können?</p>
<p>..Anwendung von der Organisa</p>	<p>45</p>	<p>HP: [0:09:01.8] Ahm. Hab' ich bis jetzt schon gefunden. Also in Oberösterreich hab' ich mehr Vorbereitungsstunden gehabt. Da hab' ich das immer so gemacht und da haben wir jetzt eine Sprachförderin und zwei Sprachbegleiterinnen, also ich find' das lässt sich gut organisieren.</p>
<p>..gute Anwendung von pers</p>	<p>46</p>	<p>I: [0:09:18.9] Ok. Also ist eine organisatorische Frage dann auch.</p>
<p>47</p>	<p>47</p>	<p>HP: [0:09:23.2] Ja, schon. Weil bei uns halt das Personal auch monatlich wechselt. Da muss man sich absprechen wer wann da ist, wie man mit der Beobachtung mit der Absprache macht und. Ja ich sag', wenn ich alleine in der Gruppe bin, kann ich mich jetzt schlecht hinsetzen und die Bögen ausfüllen, also das muss ich dann entweder in der Vorbereitungszeit machen oder mich mit Kollegen absprechen. Wie g'sagt, es ist ein Mehraufwand, aber es lässt sich vereinbaren.</p>
<p>48</p>	<p>48</p>	<p>I: [0:09:46.2] Ok. Mhm. Ah, wie nützlich sind die gewonnen Ergebnisse des Beobachtungsbogens für deine pädagogische Planung?</p>
<p>..Nützlichkei für die Planung</p>	<p>49</p>	<p>HP: [0:09:55.5] Ich muss sagen, für meine Planung ändert's nicht wirklich viel. Weil ich eh, wie gesagt, das Bild von den Kindern schon hab'. Ich halt's halt da nochmal besonders fest. Manchmal ist es schon so, dass man auf Sachen d'rauf kommt, wenn man besonders eben hinschaut, weil man denkt sich, ja man kennt das Kind eh gut. Und wenn man dann wirklich drauf achtet, wie viele Hauptwörter kennt's und hin und her, dann kommt man vielleicht d'rauf, ah ok, das kann doch nicht so viel, wie ich g'meint. Also, oft ist es eh nicht schlecht, wenn man wirklich noch mal einen Grund hat genauer hinzuschauen, aber ich muss sagen, für meine Planung ändert's eigentlich nicht wirklich was. Höchstens, dass ich mir für das Monat allgemein weniger vornehme vielleicht, weil ich weiß, ich brauch' mehr Zeit zum Beobachten. Aber, dass ich dann irgendwie besonders d'rauf eingeh'. Ich denk' mir Sprachförderung ist bei uns eh alltäglich. Ich sing' viel, ich mach' viel Reime, Gedichte mit den Kindern, also. Lass' ich dann nicht noch zusätzlich einfließen, muss ich sagen.</p>
<p>..Sprachförderung im Alltag</p>	<p>50</p>	<p>I: [0:10:53.4] Ok. Ahm. Innerhalb der Anleitung des Beobachtungsbogens wurden auch Leitideen für die Sprachbildung und -förderung genannt. Kennst du die noch? Bist du mit denen vertraut, oder nicht?</p>
<p>..Einsatz der Leitideen zur Sprac</p>	<p>51</p>	<p>HP: [0:11:04.7] Ich hab' ma's durchgelesen. Ja, ich hab' ma schon bei manchen dacht, das ist auf jeden Fall hilfreich. Also, schaden kann's sicher nicht, wenn man sich das durch liest und zu Herzen nimmt. Ahm. Ja. Ich sag' vieles lässt sich im Alltag sicher auch nicht so zwischendurch einfach machen, man muss dann vielleicht, wenn man näher d'rauf eingehen will, halt ein Projekt starten in die Richtung, sag' ich mal. Ahm. Ich hab' mir schon auch einige Tipps auch rausgenommen. Aber alles geht fast nicht. Also, das schon. Also ich sag', es ist gut beschrieben. Aber alles ist halt fast nicht durchführbar, also im Alltag.</p>
	<p>52</p>	<p>I: [0:11:40.9] Ja. Ok. Ahm. Ich möchte noch kurz zur Sprachbildung und -</p>

förderung kommen, nämlich ahm: Was verstehst du unter diesen Begriffen? Was verstehst du unter Sprachbildung? Und was verstehst du unter Sprachförderung? Ahm. Gibt's da einen Unterschied für dich?

...Begriffsdeutung

53 **HP:** [0:11:56.5] Mmm. Ja, Sprachförderung ist eh ein recht umgängliches Wort im pädagogischen Feld. Also bei uns, wie g'sagt, wir haben die Sprachförderin, die Sprachbegleiterinnen, ahm bei uns ist ja eh alltäglich, dass man mit den Kindern redet, viel verbalisiert und so. Also, ich denk' mir Sprachförderung, ja natürlich gerade im Kindergarten, dass ja dass die Kinder, also dass die Sprache, die schon da ist einfach vertieft wird oder bei, ja es ist irgendwie eh eine Wortspielerei. Weil das andere Wort, ahm was war das Zweite?

54 **I:** [0:12:34.0] Sprachbildung.

55 **HP:** [0:12:34.9] Sprachbildung. Das würd' ich eher sagen, wenn ein Kind halt noch nicht oder wenig Deutsch kann, dass man erst mal ein Fundament bilden muss ahm auf den man dann aufbauen kann und dass man weiter fördern kann. Also, so würd' ich das sagen (lacht).

56 **I:** [0:12:51.3] Ok. Passt. Ah, welche pädagogischen Angebote und Maßnahmen werden allein aufgrund der BESK(-DaZ) KOMPAKT Bögen gesetzt? Gibt's da welche?

57 **HP:** [0:12:59.9] Ob ich Angebote dazu gesetzt hab'?

58 **I:** [0:13:03.0] Nein, ah. Grundsätzlich gibt's irgendwelche Maßnahmen oder Angebote, die nur aufgrund der Bögen gesetzt werden? Also, die du vielleicht gesetzt hast oder der ganze Kindergarten, je nachdem.

...zusätzliche Sprachförderkraft

59 **HP:** [0:13:15.1] Ja, wie gesagt, wir haben schon die Sprachförder- und Begleiterinnen, die setzen auch ihre eigenen Angebote. Also, das geht auf jeden Fall in die Richtung. Genau.

60 **I:** [0:13:22.6] Aber du selber hast dich jetzt nicht direkt d'rauf bezogen?

61 **HP:** [0:13:26.4] Ich würd's nicht Angebot nennen. Ich hab' mich schon öfter mal hingeworfen und im Alltag halt Bilderbücher betrachtet und besonders ins Gespräch gegangen und so. Würd' ich jetzt nicht als Angebot ahm bezeichnen, aber ich hab' dann schon

...Anwendung - insgesamt

62 **I:** [0:13:39.5] Also, bei dir ist das in den Alltag eingeflossen quasi.

63 **HP:** [0:13:41.1] Genau. Ja, ich hab's halt auch in den Alltag bewusst einfließen lassen, weil ich nicht will, dass so a a a Testsituation für die Kinder auftritt, sondern das das spielerisch so nebenbei läuft. Also, wie g'sagt, ich würd's jetzt nicht Angebot nennen, aber ich hab' mir definitiv Zeit eingeplant, ja.

64 **I:** [0:13:57.1] Ja. Ok. Ahm. Wenn prinzipiell Angebote für die Sprachförderung geplant werden, welche Rolle spielt für dich der Förderbedarf gemäß des Instruments?

...Förderbedarf

65 **HP:** [0:14:11.8] Mmm. Ich muss sagen, nicht so den hohen Stellenwert eigentlich. Weil man weiß zwar ja ok, die und die und die Kinder haben vielleicht offiziell den ahm den Status schon als Sprachförderkind. Aber ich sag' unter'm Jahr ist das oft nicht so, der hat den der hat den nicht. Erstens kommen die neuen Kinder, die vielleicht noch nicht beobachtet worden sind

<p>..Förderbedarf</p>	<p>66</p>	<p>und unter'm Jahr ist auch. Es schwankt einfach auch oft. Auch dieses Jahr auch mit Corona, war sehr zerrissen. Einmal sind's besser d'rauf. Einmal haben sie wieder ganz viel vergessen, weil sie lange Zuhause waren und vielleicht mit Deutsch gar nicht in Berührung gekommen sind. Ich muss sagen unter'm Jahr spielt das für uns nicht so den Stellenwert. Es ist immer, Ende des Jahres merkt man's dann, ja jetzt ist wieder der BESK zum Ausfüllen. Dann ist wieder die Frage, ja wer war da nochmal Sprachförderkind. Aber unter'm Jahr eigentlich relativ wenig.</p>
<p>..Angebote zur Sprachförderung</p>	<p>67</p>	<p>I: [0:15:04.4] Mhm. Ahm. Wie oft werden Angebote durchgeführt für die Sprachförderung im Verhältnis zu anderen Angeboten, würdest du sagen?</p> <p>HP: [0:15:14.1] Mmm. Ich kann jetzt nur von meiner Gruppe sprechen. Aber schon recht häufig. Weil mir das selber einfach überhaupt ein großes Anliegen ist. Weil ich recht, erstens recht musikalisch bin und selber auch gern' und viel rede. Und weil ich mir auch da im Kindergarten denk', dass die Kinder ganz viel sprachliche Förderung und Unterstützung brauchen. Ahm. Also, es vergeht bei uns kein Tag, wo wir nicht singen, Fingerspiele machen, Gedichte sagen. Wir sagen jeden Tag unseren Mittagsspruch, unser Morgen-. Morgengedicht. Also, eigentlich täglich bei uns.</p>
<p>..Sprachförderung im Alltag</p>	<p>68</p>	<p>I: [0:15:49.9] Mhm. Ok. Ah, in welcher Sozialform findet das Ganze statt?</p>
<p>..Sozialformen</p>	<p>69</p>	<p>HP: [0:15:55.8] Ja, wenn ma's im Kreis machen mit der Gesamtgruppe. Wenn's die Sprachförderer im Sprachraum machen, dann nur mit eh Kleingruppen. Ahm, wenn ich jetzt wirklich ein Angebot setzt und ein neues Bilderbuch oder Lied einführt, nehm' ich meistens so die halbe Gruppe. Also, auch eine Teilgruppe. Unterschiedliche Sozialformen, je nach je nach Angebot, je nach Zeit. Wenn sie's schon besser können, wenn ma ein Lied schon seit zwei Monaten singen dann mach' ich's natürlich mit der Gesamtgruppe und nicht mehr mit jedem einzeln. Ja, kommt ganz drauf an. Also, individuell halt.</p>
<p>..Planung</p>	<p>70</p>	<p>I: [0:16:27.6] Ok. Ahm. Wie sieht die Planung für die Sprachförderung aus? Fließt das bei dir in die Wochenplanung mit ein, oder gibt's da eine eigene Planung?</p>
<p>..Inhalte, Methoden und Materi</p>	<p>71</p>	<p>HP: [0:16:36.1] Ah, na eine eigene Planung gibt's nicht. Bei uns gibt's eh die, den Wochenplan und den Monatsplan, den Lotusplan. Ahm. Ich lass es in beide einfließen. Also, wie g'sagt, ich mach' eh viel in die Richtung ahm es gibt ja im Lotusplan, eh auch den Bereich mit Musik und Sprache. Und da ist das jedes Monat drinnen. Und im Wochenplan je nachdem, was ich halt für's Monat geplant hab'.</p>
<p>72</p>	<p>I: [0:17:01.9] Das heißt, du versuchst auch die Angebote eh mit anderen Bildungsbereichen zu verknüpfen, oder? Weil du gesagt hast Spiele eh Spiele ahm Musik tust du mit Sprache verknüpfen und so weiter.</p>	
<p>73</p>	<p>HP: Genau [gleichzeitig mit I gesprochen].</p>	
<p>74</p>	<p>I: [0:17:14.0] Ahm. Genau. Nämlich meine nächste Frage ist, welche Inhalte, Methoden und Materialien fließen dabei ein? Du hast jetzt eh schon einige genannt.</p>	
<p>75</p>	<p>HP: [0:17:22.9] Ja, auch ganz vielfältig. Also, wenn ma jetzt singen, sag' ich die Gitarre, Körper, Instrumente, so a a Orff-Instrument, ja Bewegungen mach' ma. Kommt drauf an, wenn wir jetzt ahm, keine Ahnung, wir haben jetzt den Körperteilblues gemacht. Dann hab' ich halt die Puzzles raus gesucht mit den</p>	

<p>...Inhalte, Methoden und Materi</p>	<p>76</p>	<p>Körperteilen und besprech' ma da irgendwie jedes Teil einzeln. Also, ich denk' mir jedes, jeder Gegenstand ahm kann verbalisiert und besprochen und durchgekaut werden. Also, das ist sehr sehr vielfältig und umfangreich.</p>
<p>...Rolle der Pädagog*in</p>	<p>77</p>	<p>HP: [0:18:08.2] Ah, ich würd' sagen, dass wir auf jeden Fall eine große Vorbildwirkung haben. Das merkt man auf jeden Fall, dass die Kinder uns imitieren und gerade wir gruppenführenden sind halt täglich in der Gruppe. Also, wir verbringen auch die meiste Zeit mit den Kindern und die Kinder schauen auf zu uns. Also, es ist wichtig, dass man sich das dessen halt auch immer bewusst ist und ein gutes Vorbild ist. Ahm ja, wie gesagt, wir machen das eh täglich. Also, ich ich denk' mir da jetzt nicht, dass ich keine Ahnung, was falsch machen würd' oder was vernachlässigen würd', oder so.</p>
<p>...andere wichtige Personen</p>	<p>78</p>	<p>I: [0:18:41.7] Welche Personen findest du noch wichtig in Bezug auf die Sprachförderung?</p>
<p>...Rolle der Pädagog*in</p>	<p>79</p>	<p>HP: [0:18:46.4] Ja, ich find' eigentlich das ganze Team. Ahm ja, alle. Alle, die halt in Kontakt sind mit den Kindern. Ob das Schülerinnen sind, ob Sprachförderer, Assistenten. Ahm find' ich wichtig, dass einfach ein guter Umgangston herrscht. Ich sag', wie g'sagt, ich bin auch aus Oberösterreich und red' dann mit den Kollgegnen auch öfter im Dialekt, aber wenn ich mit den Kindern red', achte ich schon auf eine gehobene Umgangssprache und auf einen passenden Ton und ja.</p>
	<p>80</p>	<p>I: [0:19:17.3] Mhm. Ok. Also, die gesamte Umgebung des Kindes quasi.</p>
	<p>81</p>	<p>HP: [0:19:19.8] Auf jeden Fall. Sie verbringen doch sehr viel Zeit bei uns im Kindergarten und da sollen's halt doch was lernen (lacht).</p>
	<p>82</p>	<p>I: [0:19:26.5] Ja. Ok. Was ist dir in Bezug auf die Sprachförderung ein besonderes Anliegen?</p>
<p>...Sozialformen</p>	<p>83</p>	<p>HP: [0:19:32.0] Ja, das es halt ah sag' ich mal auch ganzheitlich ahm g'macht wird. Dass ma nicht immer nur da sitzen und singen, sag' ich jetzt mal, sondern dass ma eben in verschiedenen Sozialformen mit verschiedenen Materialien. Also ich denk' mal, dass das Kind halt einfach Spaß am Lernen hat. Dass es nicht so, wie in der Schule ist, du setzt dich hin und du machst das jetzt, weil ich das sag' und du musst. Sondern das Schöne im Kindergarten ist, wir haben da die Freiheit, dass ma uns das selber aussuchen, selber gestalten, dass ma auf die Themen von den Kindern eingehen, es gibt so ziemlich zu allem ein Lied oder ein Fingerspiel, was auch immer ahm. Glaub' dass man sich das selber auch einfach alles aufpa-, aussuchen kann und machen kann, das ist schon super.</p>
<p>...Herangehensweise</p>	<p>84</p>	<p>I: [0:20:11.7] Ok. Ahm. Möchtest du zu diesem Gespräch noch etwas hinzufügen? Ist dir noch etwas wichtig in Bezug auf die Bögen oder auf die Sprachförderung?</p>
<p>...Übergabeblatt</p>	<p>85</p>	<p>HP: [0:20:21.8] Das einzige, was ich mir eben beim BESK denk', es wäre interessant, wenn man von der Schule irgendwie mehr Feedback kriegen würd', weil ich sag', wir machen halt irgendwie, wir schließen halt irgendwie so mit dem ab. Also, der letzte Schritt ist für uns halt so der das Übergabeblatt und dann liegt's eigentlich bei den Eltern oder bei der Schule. Und wie g'sagt, ich hab' da noch nie a Rückmeldung kriegt, ob's dann überhaupt angekommen</p>

ist, ob das für sie hilfreich war. Es kann auch sein, dass meine Beobachtung vielleicht mit der von ihnen nicht übereinstimmt, weil sie vielleicht über den Sommer noch viel, also gr'ad' bei den Vorschulkindern, vielleicht über den Sommer noch viel anders wird oder weil das Kind, wenn's bei mir immer aufgedreht ist, vielleicht dort auf einmal ur schüchtern ist und ich weiß einfach nicht, wie's in der Schule ankommt, wie hilfreich es ist. Das wär' vielleicht für mich als Pädagoge halt interessant. Aber, wie g'sagt, sonst bin ich im Großen und Ganzen zufrieden damit.

86 I: [0:21:22.8] Gut, dann bedanke ich mich für das Gespräch.

87 HP: Bitte sehr.

Datenblatt für die mündliche Befragung

Interviewcode: AL

Interviewdauer: 20:07 min.

Alter der befragten Person:

20-25 26-30 31-35 36-40 41-45 46-50
51-55 56-60

Angaben zur Ausbildung:

BAfEP (5-jährige Ausbildung mit Matura)

Kolleg (3-jährige Ausbildung)

Studium der Elementarpädagogik

Andere Studienrichtungen: _____

Angaben zu Fortbildungen:

Fortbildung im Bereich Sprachdiagnostik Stundenausmaß: /

Fortbildung im Bereich Sprachförderung Stundenausmaß: /

Als Kindergartenpädagog*in / Kindergartenleiter*in tätig seit: Pädagogin seit 2006; Leitung seit 2013

In dem jeweiligen Kindergarten tätig seit: September 2019

Funktion und Stundenanzahl im jeweiligen Kindergarten: Leitung (40 Std.)

Angaben zum Interviewverlauf: Das Gespräch fand am Vormittag während der Dienstzeit der Leiterin im Büro des Kindergartens statt. Die Leiterin arbeitet in demselben Kindergarten, wie die Interviewerin.

Transkript zu AL

	1	[0:00:00.0]
	2	I: [0:00:03.5] Gut. Meine erste Frage an dich wäre: Seit und einem Jahr kommt das neue Instrument BESK(-DaZ) KOMPAKT zur Anwendung. Wie ist dein Gesamteindruck bisher, von dem Instrument?
	3	AL: [0:00:15.3] Von dem Bogen an sich?
	4	I: [0:00:19.0] Eh vom, genau. Also, wie du, wie der eingesetzt wird. Insgesamt einfach zu BESK.
..Gesamteindruck	5	AL: [0:00:27.4] Ahm. Ich hab' das Gefühl, dass die Kolleginnen mit dem Bogen ganz gut klar kommen. Ich arbeite ja nicht mit dem Bogen direkt. Ich geb's ja dann quasi nur ins System ein und übertrag' die Angaben. Ich arbeite ja dann dadurch nicht direkt mit BESK. Ich hab' //Gefühl, die die Kolleginnen kommen ganz gut damit klar und das er auch recht verständlich zum Ausfüllen ist.
	6	I: [0:00:53.3] Und dieses Klarkommen ist der (...) wegen der Verständlichkeit, oder?
..Anwendung durch Fachperson	7	AL: [0:00:57.8] Genau. Also ich hab' das Gefühl, sie können es gut umsetzen. Sie nehmen sich die Bögen, können sie gut ausfüllen, ist klar verständlich und (...), ja.
	8	I: [0:01:08.1] Ja. Ehm. Wie würdest du das neue Instrument auf einer Notenskala von 1-5 bewerten?
	9	AL: [0:01:14.5] Im Gegensatz zum Alten?
	10	I: [0:01:17.2] Grundsätzlich.
	11	AL: [0:01:17.8] Oder grundsätzlich. Ahm, eins von der Schulstufe, also gut
	12	I: [0:01:22.2] Sehr gut, genau.
	13	AL: [0:01:25.2] Ahm (...). Das Instrument an sich, nicht der Grund (leise).
	14	I: [0:01:29.8] Bitte? (lacht)
	15	AL: [0:01:30.6] Das Instrument an sich.
	16	I: [0:01:31.7] Ja. Also (...)
	17	AL: [0:01:33.2] Ahm. Auf drei.
	18	I: [0:01:34.6] Das Instrument zur Sprachstandserhebung.
	19	AL: [0:01:36.3] Ja, auf drei.
	20	I: [0:01:36.7] Auf drei. Warum?
..Notenskala	21	AL: [0:01:37.9] Ahm. An sich finde ich's nicht schlecht, dass wir ein ein Sprachstandsinstrument haben. Ich find's viel zu wenig Fragen, ahm, um das wirklich gut einschätzen zu können. Was ich gut find' ist, dass es ehm im Gegensatz zu früher klar definiert ist, wann hat das Kind einen Sprachförderbedarf und wann nicht. Früher musste man das selber einschätzen. Jetzt ist das mit der Punkteskala und, find' ich klar, viel klarer
..Förderbedarf		

<p>..Notenskala</p> <p>..Förderbedarf</p>		<p>definiert, wann hat ein Kind Sprach-, ehm, Sprachförderbedarf und wann nicht. Das find' ich gut.</p>	<p>22</p>	<p>I: [0:02:12.5] Das heißt, du findest gut, dass (...) dass es klar geregelt ist, wann das Kind Sprachförderbedarf hat.</p>
			<p>23</p>	<p>AL: [0:02:17.3] Genau. Dass man sich das quasi nicht mehr selber aussuchen kann, am Ende des Bogens.</p>
			<p>24</p>	<p>I: [0:02:23.0] Mhm. Ehm. Meine nächste Frage zielt auf den alten Bogen ab, BESK 2.0. Ehm. Ist deine Einschätzung nach das neue Instrument besser oder schlechter als das Alte? Und warum?</p>
<p>..Vergleich zu BESK(-D&Z) 2.0</p>			<p>25</p>	<p>AL: [0:02:37.4] Aufgrund der Einschätzung eben mit wie viele Punkte erreicht das Kind und hat es Sprachförderbedarf ja oder nein, finde ich den das Neue, den KOMPAKT, besser. Ehm. Die verkürzten Fragen, find' ich bei den ganz Neuen nicht so gut, das war beim Alten besser. Andererseits finde ich den Neuen viel klarer definiert und viel einfacher in der Handhabung. Also ich finde den KOMPAKT besser als den 2.0.</p>
			<p>26</p>	<p>I: [0:03:07.1] Weil er klarer in der Anwendung ist (...) und trotzdem ist er aber ein bissl zu</p>
			<p>27</p>	<p>AL: [0:03:13.2] zu kurz.</p>
			<p>28</p>	<p>I: Kurz.</p>
			<p>29</p>	<p>AL: [0:03:15.5] Genau. Das fand' ich beim 2.0 besser.</p>
			<p>30</p>	<p>I: [0:03:18.1] Mhm. Ehm. Hast du persönlich eine professionelle Einschulung erhalten, für das Instrument?</p>
<p>..Schulung - insgesamt</p>			<p>31</p>	<p>AL: [0:03:23.5] Ich hab' circa 2009 eine Schulung zu BESK bekommen. Das war, glaub' ich, noch BESK 1.0.</p>
			<p>32</p>	<p>I: [0:03:36.8] Möglich.</p>
<p>..Einschulungsmöglichkeit pote</p>			<p>33</p>	<p>AL: [0:03:37.6] Und seit dem nicht mehr. Ich könnte mich aber jederzeit zu einer Schulung anmelden.</p>
			<p>34</p>	<p>I: [0:03:41.8] Ok. Ehm. Ist die Anwendung des Instruments mit dem pädagogischen Alltag vereinbar, deiner Meinung nach?</p>
			<p>35</p>	<p>AL: [0:03:50.1] Ja. Find' ich schon.</p>
			<p>36</p>	<p>I: [0:03:53.6] Well (...)</p>
<p>..Vereinbarkeit mit päd. Alltag</p>			<p>37</p>	<p>AL: [0:03:54.2] Der Bogen, also die Dinge, die in dem Bogen gefragt werden, beobachtet meist, beobachtet man meistens im Alltag sowieso schon und man kann sich dann gut bei den kurzen Fragebogen hinsetzen und schauen, kann's das Kind oder nicht. Das finde ich gut vereinbar.</p>
			<p>38</p>	<p>I: [0:04:12.4] Gut. Ehm. Spielt das Instrument in Bezug auf die Elternarbeit für dich eine Rolle und wenn ja, welche?</p>
<p>..Rolle in Elterngespräche</p>			<p>39</p>	<p>AL: [0:04:19.5] Spielt für mich gar keine Rolle.</p>

..Rolle in Elterngespräche

40 I: [0:04:22.3] Keine Rolle.

41 AL: [0:04:23.1] Nein.

42 I: [0:04:24.7] Ehm. Das heißt, es fließt überhaupt nicht in die Elterngespräche ein.

43 AL: [0:04:27.9] Nein. Da wir unsere eigene Beobachtungsbögen von den Kinderfreunden [Träger des Kindergartens] haben und da Sprache ein Thema ist, verwenden wir für die Entwicklungsgespräche und Elterngespräche unsere Beobachtungsbögen und nicht die der BESK.

44 I: [0:04:39.3] Das heißt, es gibt zusätzliche Bögen für die Sprachförderung?

45 AL: [0:04:42.8] Genau.

46 I: [0:04:44.3] Ok. Ehm. Wie wichtig schätzt du das Instrument und das Übergabeblatt in Bezug auf den Schulübergang ein?

47 AL: [0:04:53.1] Gar nicht.

48 I: [0:04:55.8] Gar nicht wichtig? Eh warum? Kannst du das noch näher ausführen ein bissl?

49 AL: [0:04:59.4] Ich hab' das Gefühl, dass durch die kurzen Fragen nicht gut zur Geltung kommen, was Kinder können und was sie nicht können und eben am Übergabedatenblatt ist es dann noch viel kürzer, was Kinder können oder nicht können und ich hab' das Gefühl oder ich hab' die Angst, dass wenn da steht dass die Kinder Förderbedarf haben oder keinen Förderbedarf haben und dass die Lehrerin oder die Direktorin in der Schule sehen, einfach die Kinder schon viel zu schnell in eine Schublade stecken können, ohne überhaupt ein Bild vom Kind zu haben.

..Übergabeblatt

50 I: [0:05:30.7] Mhm. (...) Das heißt, habe ich das richtig verstanden: Du hast einerseits ehm die Befürchtung, dass das Kind irgendwie stigmatisiert wird dadurch.

51 AL: [0:05:41.0] Genau.

52 I: [0:05:41.3] Und andererseits ist es einfach zu, viel zu wenig aussagekräftig.

53 AL: [0:05:45.9] Genau. Und ich denk' mir, dass es sowieso wichtig ist, dass sich sowohl Lehrerin als auch Direktorin ein eigenes Bild machen und damit sie sich ein eigenes Bild machen, bräuchten sie meinerseits, also von Mei-, meiner Meinung nach den Bogen nicht von uns. Und (...) die letzten Bögen werden halt ausgefüllt und es tut sich halt dann noch so viel in der Zeit bis das Kind dann wirklich in die Schule kommt. Und dadurch finde ich's auch wenig aussagekräftig, wenn man einen, ein Übergabedatenblatt mitgibt, das ahm, quasi von der Zeit länger als ein halbes Jahr zurück liegt von der letzten Beobachtung.

54 AL: [0:06:24.5] Das heißt, die Eltern bekommen das Blatt dann mit, ein halbes Jahr vor (...)

..vorgegebener Beobachtungsz

55 I: [0:06:30.7] Nein, also die Testung findet quasi ein halbes Jahr vorher statt. Also, wenn wir jetzt im Mai die Testung haben, kriegen dann die Eltern im Sommer das Übergabeblatt für September für Schulbeginn. Und eben von Mai

3/8

		bis September kann sich sehr viel tun.
	56	I: [0:06:46.3] Da ist noch viel (...) Mhm.
..vorgegebener Beobachtungsz	57	AL: [0:06:48.0] Und für die Schuleinschreibung ist auch im Mai der Beobachtungszeitraum und dann kriegen die Eltern im Dezember für die Schuleinschreibung für Jänner den Bogen mit und von Mai bis <u>Dezember</u> tut sich halt auch sehr viel.
	58	I: [0:07:02.0] Mhm.
	59	AL: [0:07:03.9] Und d'rum find' ich's dann nicht sehr aussagekräftig. Ich würde es geschickter finden, wenn's ganz aktuell ist //.
..Übergabeblatt	60	I: [0:07:09.7] Das heißt, du findest es wahrscheinlich besser, wenn die Schule sich an sich ein Bild machen würde (...) ohne, dass der Kindergarten jetzt irgendwie da einen Einfluss darauf hat.
	61	AL: [0:07:18.3] Genau.
	62	I: [0:07:19.0] Ok. Ehm. Wie erlebst du die Anwendung des Beobachtungsbogens durch dein Fachpersonal? (...) (...) Oder bekommst du's gar nicht so direkt
..Anwendung durch Fachperson	63	AL: [0:07:33.2] Ich wollt' g'rad sagen, ich krieg's gar nicht so direkt mit. Sie kommen zwar ab und zu mit fragen, wenn sie sich nicht sicher sind, ehm, aber ich hab' das Gefühl, dass sie das ganz gut hinkriegen und mich auch recht wenig dazu brauchen. Also ich denk', dass sie damit ganz gut zurecht kommen, und (...)
	64	I: [0:07:50.9] Das heißt, du hast das Gefühl, dass es klar ist in der Anwendung.
	65	AL: [0:07:55.7] Genau.
	66	I: [0:07:57.0] Ja. Ok. Ehm. Inwiefern wird das Fachpersonal in Bezug auf die Sprachdiagnose und Förderung vorbereitet? (...) Du hast es eh schon ein bissl angedeutet, es gibt ein Seminar für das sie sich anmelden können?
..Einschulungsmöglichkeit pote	67	AL: [0:08:12.3] Genau. Ansonsten stell' ich ihnen das Handbuch zur Verfügung. Und schul' sie auch gerne ein, weil ich an sich ja weiß, wie man ihn ausfüllt, auch wenn ich ihn auch schon in der Praxis schon länger nicht ausgefüllt hab'. Und eigentlich kennen bei uns alle die BESK-Bögen und können damit eigentlich daher arbeiten. Also die Schulung ist momentan nicht notwendig bei uns.
..professionelle Einschulung ne	68	I: [0:08:35.7] (...) Ehm. Wie schätzt du die Schulung für das Fachpersonal ein, die zur Verfügung gestellt wird? Ist sie ausreichend, nicht ausreichend?
	69	AL: [0:08:47.1] Ich denk', dass es ausreichend ist und mit dem Handbuch, das es gibt, eigentlich auch gut erklärt ist. Also Handbuch und Schulung in kombinid, in <u>Kombination</u> sollte ausreichend sein, finde ich.
	70	I: [0:09:03.0] Damit man den dann Bogen gut anwenden kann.
	71	AL: [0:09:05.9] Genau.
..Begriffsdeutung	72	I: [0:09:08.4] Ok. Ehm. Was verstehst du unter Sprachbildung? Das ist jetzt ein

		bisschen ein cut im (...)
	73	AL: [0:09:16.2] (lacht) Ahm. Ja, dass wir Kinder in ihrer Sprache begleiten und fördern und ein gutes Sprachvorbild sind und wir sie dahingehend gut begleiten, um gut Deutsch zu lernen.
..Begriffsdeutung	74	I: [0:09:38.3] Und wenn du das kontrastierst im Gegensatz zur Förderung, wo siehst du da den Unterschied?
	75	AL: [0:09:43.5] Bei Förderung geh' ich gezielter auf das Kind ein, was es braucht. Ahm. Oder wo ich glaube, dass es das Kind braucht. Bildung findet immer statt. Förderung findet für mich gezielt statt.
	76	I: [0:09:59.0] Ja. Das heißt, ehm, dass heißt Bildung ist (lacht) fließt halt in den Alltag mit ein, ehm
	77	AL: [0:10:09.7] Genau.
	78	I: ist das Gesamte und Förderung ist dann nochmal das gezielte Hinschauen auf die Sprache.
	79	I: [0:10:13.3] Ehm. Welche pädagogischen Angebote und Maßnahmen werden allein aufgrund von BESK gesetzt?
Angebote und Maßnahmen an	80	AL: [0:10:23.0] Ich glaub', dass aufgrund von BESK nicht unbedingt gezielte, ahm (...) ahm, Angebote gesetzt werden, die nicht sonst auch gesetzt werden würden. Also mein Fachpersonal setzt sehr viele sprachliche Angebote. Aber nicht nur aufgrund von BESK.
	81	I: [0:10:43.1] Das heißt, BESK bräuchte es dazu gar nicht unbedingt?
	82	AL: [0:10:46.7] Genau. Also, wir würden den Alltag nicht anders gestalten, würden wir BESK nicht ausfüllen.
	83	I: [0:10:51.1] Okey. Das heißt, wie würdest du diese Maßnahmen bewerten? Die (...) das kann man dann ja gar nicht genau sagen, weil du kannst gar nicht differenzieren, was jetzt aufgrund von BESK gesetzt wird und was nicht. Ok.
Angebote und Maßnahmen an	84	AL: [0:11:08.5] Aufgrund von BESK schauen wir vielleicht im Monat Mai ein bissi genauer auf die Sprache, was wir vielleicht sonst mehr im April oder im Juni beobachten müssten, aber weil's im Mai sein muss, ist es im Mai. Aber, da wir auch, ehm, sonst auf die Sprache schauen und auf die Sprachförderung und Sprache ja immer uns begleitet, ehm, ist da halt nichts Gezieltes.
	85	I: [0:11:35.0] Das heißt, im Mai liegt dann nochmal so ein bissi ein Fokus (...)
	86	AL: [0:11:39.0] Wegen den Bögen.
	87	I: [0:11:40.1] Wegen den Bögen. Ok. Ehm. Wenn du prinzipiell an Angebote spezifisch für die Sprachförderung denkst. Ahm. Welche Rolle spielt dabei der ermittelte Förderbedarf gemäß BESK?
	88	AL: [0:11:56.7] Noch einmal. Den Anfang T'schuldigung.
..Förderbedarf	89	I: Wenn du prinzipiell an Angebote spezifisch für die Sprachförderung denkst, wenn die geplant werden, spielt da der Förderbedarf eine Rolle, oder (...) eher weniger? Deiner Einschätzung nach.

<p>..Förderbedarf</p>	<p>90</p>	<p>AL: Für mich gar nicht. Ich weiß nicht, wie's für die Pädagoginnen dann in der Gruppe ist. Ob das dann für sie dann anders ist, ehm, wie ich damals noch in der Gruppe war, hat's überhaupt keine Rolle gespielt.</p>
	<p>91</p>	<p>I: [0:12:25.6] Das heißt, du hast grundsätzlich Angebote geplant und</p>
	<p>92</p>	<p>AL: [0:12:31.0] Genau. Und ich hab' Kinder, wo ich gemerkt hab' sie bräuchten mehr Förderung versucht mit ihnen einfach noch mehr zu spielen und noch mehr zu sprechen. Aber das war nicht aufgrund von BESK-Bögen, sondern weil's mir sowieso aufgefallen ist, dass das Kind da jetzt g'rad was bräuchte.</p>
<p>..Förderbedarf</p>	<p>93</p>	<p>I: [0:12:49.3] Das heißt, du hattest grundsätzlich schon quasi die die Einschätzung. Deine pädagogische Einschätzung.</p>
	<p>94</p>	<p>AL: [0:12:55.3] Und ich wart' dann quasi nicht, was der BESK-Bogen sagt, sondern wenn mir im November schon auffällt, da bräuchte das Kind mehr, wart' ich nicht, was sagt der BESK-Bogen dazu.</p>
	<p>95</p>	<p>I: [0:13:04.6] Weil der Bogen dann das erste Mal erst im (...)</p>
	<p>96</p>	<p>AL: [0:13:06.7] Im Mai ausgefüllt wird. Mai, Juni.</p>
	<p>97</p>	<p>I: [0:13:10.0] Wie oft werden die Angebote zur Sprachförderung durchgeführt, im Verhältnis zu anderen Angeboten?</p>
<p>..Angebote zur Sprachförderung</p>	<p>98</p>	<p>AL: [0:13:20.7] Ich denke, an sich, also angebotstechnisch, Sprache ist halt immer dabei, egal was ich sonst für Angebote mach', es ist immer Sprache dabei und dadurch würd' ich sagen, wird Sprache viel mehr angeboten als alles andere.</p>
	<p>99</p>	<p>I: [0:13:33.7] Das heißt, ehm Sprache fließt in alle Angebote eigentlich ein und da (...)</p>
	<p>100</p>	<p>AL: Genau.</p>
<p>..Planung</p>	<p>101</p>	<p>[0:13:41.3] I: Das heißt, wie sieht die Planung für die Sprachförderung aus? Das fließt dann auch in die alltägliche Planung mit ein und es gibt keine extra (...) Planung?</p>
<p>..Inhalte, Methoden und Me</p>	<p>102</p>	<p>AL: [0:13:52.4] Genau. Also, einige Pädagoginnen setzen natürlich eigene Sprachspiele oder Sprachkärtchen immer wieder mal als Angebot ein, aber im Großen und Ganzen ist halt Sprache immer dabei. Und durch Lieder singen und Fingerspiele im Morgenkreis und dieses ständige Mit-den-Kindern-reden und handlungsbegleitend den Alltag zu besprechen, ist Sprache halt auch immer Teil, auch wenn es nicht als Angebot in der Planung steht.</p>
<p>..Sprachförderung im Alltag</p>	<p>103</p>	<p>I: [0:14:23.0] Mhm. Ehm. Du hast es jetzt eh schon ein bissl angedeutet, ehm, mit den Karten. Welche Inhalte, Methoden und Materialien fließen in die Angebote ein, wenn du eben an Sprachbildung oder Sprachförderung denkst?</p>
<p>..Inhalte, Methoden und Materi</p>	<p>104</p>	<p>AL: [0:14:39.1] Also viel halt eben durch ehm den Morgenkreis, durch durch Singen und durch ehm Sachgespräche. Ahm, Materialien haben wir // zur Verfügung das "Hör' zu Bakabu", was speziell ja auch zur Sprachförderung eingesetzt wird. Ahm, ich glaube, dass die Pädagoginnen momentan nicht damit arbeiten, aber wir hätten "Hör' zu Bakabu" hier.</p>

..Inhalte, Methoden und Materi

105 I: [0:15:02.4] Was ist das genau?

106 AL: [0:15:04.1] Das "Hör' zu Bakabu" ist ehm dieses Buch, das uns zur Verfügung gestellt wurde von der MA 10. Ahm, wo Lieder drinnen sind, wo die Kinder, die den Alltag über Lieder näher gebracht werden. Wo sie dann zum Beispiel ein Lied über das Zähneputzen haben, damit vor allem Kinder, die Deutsch nicht als Muttersprache, als Erstsprache haben, ahm, quasi auch so Alltagsgegenstände oder den Tagesablauf besser benennen können auf Deutsch.

107 I: [0:15:39.1] Und das wird verknüpft dann mit Melodie und und Rhythmus und (...)

..Inhalte, Methoden und Materi

108 AL: [0:15:43.7] Kommen auch bei den Kindern sehr gut an. Ansonsten haben wir auch Sprachkärtchen, mit denen wir arbeiten können. Die, glaub' ich, auch eingesetzt werden von den Pädagoginnen. Ahm, und sonst ja, find' ich auch so Memory spielen und je nachdem, was so drauf ist und wie alt die Kinder sind, detaillierteres, ahm beschreibende Memorykarten, find' ich halt auch.

109 I: [0:16:12.4] Also auch alltägliche Spiele, ehm

110 AL: [0:16:16.3] Spielmaterialien, genau.

111 I: [0:16:18.2] Gut. Ahm, wie würdest du die Rolle der Pädagogin in Bezug auf die Sprachförderung beschreiben?

..Rolle der Pädagog*in

112 AL: [0:16:26.5] Ich glaub', dass die Pädagogin eine sehr wichtige oder also eine, eine sehr wichtige Rolle zur Sprachförderung hat. Weil sie einfach den ganzen Tag mit den Kindern zusammen in einem Raum ist und das Sprachvorbild ist und je nachdem, wie die Pädagogin redet und was sie alles redet, lernen die Kinder davon. Und umso mehr die Pädagoginnen reden und erklären, was sie tun und wie's ihnen geht, umso mehr ahm umso besser lernen die Kinder einfach Sprache.

113 [0:16:57.1]

114 I: Mhm. Und welche Personen würdest du noch sehr wichtig finden in Bezug auf die Sprachförderung, außer der Pädagogin?

..andere wichtige Personen

115 AL: [0:17:06.9] In erster Linie die Eltern. Also, je mehr die Eltern (...) [eine Kollegin schaut beim Türfenster hinein, Leitung schüttelt den Kopf] mit den Kindern ehm sprechen, also die sind die erste Instanz, wo die Kinder Sprache lernen und eines der wichtigsten überhaupt und sonst natürlich auch alle Leute ahm, die mit den Kindern in Zusammenarbeit sind. Also mit den Kindern zusammenarbeiten.

116 I: [0:17:31.7] Das heißt, die Pädagogin, dann auch die

117 AL: [0:17:35.8] Assistentinnen.

118 I: [0:17:35.9] Assistentinnen.

119 AL: [0:17:37.3] Genau. Zivildiene. Und andere Kinder.

120 I: [0:17:43.6] Mhm. Ahm, das heißt, im Prinzip alle eigentlich die den Alltag mit dem Kind verbringen.

121 AL: [0:17:50.9] Genau.

7/8

..pädagogische Anliegen

..Herangehensweise

..pädagogische Anliegen

- 122 **I:** [0:17:52.6] Ja. Ahm. Was ist dir in Bezug auf Sprachförderung ein besonders Anliegen?
- 123 **AL:** [0:18:01.6] (...) (...) Ich glaub', das Wichtigste ist, dass den Pädagoginnen auch bewusst ist, dass Sprachförderung den ganzen Tag stattfindet und nicht nur bei gezielten Angeboten. Und, dass man auch Acht gibt, was man und wie man's untertags gut formuliert, um auch die Kinder gut zu fördern. Wichtig finde ich zum Thema Sprachförderung, dass man Kinder nicht ausgrenzt, die nicht gut sprechen können und ehm quasi ihnen nicht sagt, dass sie jetzt eine spezielle Förderung brauchen und man sie dann dadurch jedes Mal dadurch irgendwie speziell behandelt und nicht so wie alle anderen auch und das dann nicht gut miteinfließt im Alltag. Und (...) ja, ahm, generell Sprachförderung auch außerhalb vom Kindergarten, dass es freier zugänglich ist.
- 124 **I:** [0:18:59.1] Was meinst du genau?
- 125 **AL:** [0:18:59.9] Finanziell frei zugänglich ist. Also, Kinder die Sprachförderung bräuchten, ahm, die zwar den ganzen Tag im Kindergarten die Sprachförderung von uns zusätzlich bekommen, aber oft bräucht's ein bisschen mehr als nur im Kindergarten. Wenn sie Zuhause nicht die geeignete Sprachförderung bekommen, die sie bräuchten. Weißt du, was ich mein?
- 126 [0:19:23.5]
- 127 **I:** Ja, das heißt, es wäre gut, wenn es ein freies zusätzliches Angebot gäbe, damit die Kinder noch darüberhinaus gefördert werden, über's Elternhaus, über den Kindergarten.
- 128 **AL:** Genau.
- 129 **I:** [0:19:37.6] Das heißt, dir ist auch ein bewusster Umgang mit Sprache wichtig.
- 130 **AL:** [0:19:40.8] Ja, auf jeden Fall.
- 131 **I:** [0:19:43.0] Ja. Möchtest du diesem Gespräch noch etwas hinzufügen? Ist dir noch was wichtig in Bezug auf BESK oder Sprachförderung oder (...)
- 132 **AL:** [0:19:58.3] Nein, ich glaub' nicht.
- 133 **I:** [0:20:02.1] Gut, dann bedanke ich mich für das Gespräch.
- 134 **AL:** [0:20:05.1] Danke dir. Gerne.

Datenblatt für die mündliche Befragung

Interviewcode: BL

Interviewdauer: 28:03 min.

Alter der befragten Person:

20-25 26-30 31-35 36-40 41-45 46-50
51-55 56-60

Angaben zur Ausbildung:

BAfEP (5-jährige Ausbildung mit Matura)

Kolleg (3-jährige Ausbildung)

Studium der Elementarpädagogik

Andere Studienrichtungen: Medizinisches Fachschulstudium (DDR)

Angaben zu Fortbildungen:

Fortbildung im Bereich Sprachdiagnostik Stundenausmaß:

Fortbildung im Bereich Sprachförderung Stundenausmaß: ca. 30 Std.

Als Kindergartenpädagog*in / Kindergartenleiter*in tätig seit: als Pädagogin tätig seit 1989;
als Leiterin tätig seit 2016

In dem jeweiligen Kindergarten tätig seit: März 2016

Funktion und Stundenanzahl im jeweiligen Kindergarten: Leiterin (40 Std.)

Angaben zum Interviewverlauf: Das Gespräch fand zu Mittag während der Dienstzeit der Leiterin im Büro des Kindergartens statt. Es gab keine Unterbrechungen. Die Leitung stellte der Interviewerin ein 7-seitiges Handout mit Spielen für die Sprachförderung, die im Kindergarten verwendet werden, zur Verfügung.

Transkript zu BL

	1	[0:00:00.0]
	2	I: [0:00:01.3] Genau. Also meine erste Frage an dich wäre: Seit rund einem Jahr kommt das neue Instrument BESK(-DaZ) KOMPAKT zur Anwendung. Wie ist dein Gesamteindruck von dem Instrument bisher?
..Gesamteindruck	3	BL: [0:00:17.0] Ehm, ich finde es eine Erleichterung, wie man jetzt damit arbeiten kann, mit den Bögen, weil sie übersichtlicher für mich sind. Für die Kolleginnen auch, ehm, und dieser Zeitraum, wir haben ja dann immer so einen Monat, wo man circa dann das ehm halt auch den Zeitraum zur Beobachtung haben, ist einfach so, dass wir ehm das dann ganz gut einschätzen können, weil auf den Bögen es wirklich gut beschrieben ist, was jetzt hineingehört und hineinzählt. Und durch diese Punkte, die man geben kann, kann man gleich gut erkennen, ob Förderbedarf besteht oder nicht.
	4	I: [0:00:56.3] Mhm. Das heißt, du findest ihn sehr verständlich.
..Vergleich zu BESK(-DaZ) 2.0	5	BL: [0:00:59.5] Ich finde ihn, ja. Auch für meine Kolleginnen ist es leichter, alle die mit einem alten Bogen schon gearbeitet haben. Sie finden's alle
	6	I: [0:01:08.7] Alle, alle leichter. Die Anwendung, ja.
	7	BL: [0:01:11.9] Genau.
	8	I: [0:01:12.6] Ok. Ehm, wie würdest du das neue Instrument auf einer Notenskala von 1-5 bewerten?
..Notenskala	9	[0:01:19.6] BL: Ehm (lang gezogen), dann nehm' ma die 2, weil ich glaub' Verbesserung könnte man noch immer was.
	10	I: [0:01:27.8] Möchtest du das noch näher ausführen? Was könnte man verbessern in deiner (...)
	11	BL: [0:01:33.9] Ehm (...). Ich glaube, dass es halt noch schwierig ist, ehm, immer herauszufinden, ob man den BESK oder den BESK-DaZ nehmen soll. Bei dem Ganzen und das ist halt auf den Bögen wäre es gut, wenn es irgendwo vermerkt wäre.
	12	I: [0:01:53.1] Das es klarer ersichtlich //
..Anwendung des richtigen Bog	13	BL: [0:01:56.1] Wann ich den BESK und den BESK-DaZ nehme. Das würde ich dann vielleicht da noch auf den BESK-DaZ halt vielleicht auch mit mit d'rauf nehmen, dass ehm, na auf den BESK nicht, auf den BESK-DaZ, entschuldigung. Nur auf den BESK mitd'rauf nehmen, dass alle Kinder, die mehr als zwölf Monate mit Deutsch in Kontakt gekommen sind oder im Kindergarten schon sind seit Eintritt, dass die dann ehm den BESK bekommen.
	14	I: [0:02:17.2] Mhm. Also so viel ich weiß, ist das in der Anleitung schon (...)
	15	BL: [0:02:20.6] In der Anleitung, ja. Aber die Anleitung sich durchzulesen ehm heißt, ein bissl mehr Zeitaufwand hineinzugeben als ehm den Bogen zu sehen. Auch für die Leitungen zum Rausgeben. Ist es // auch so was ge'. Ich meine (...) es ist halt immer, // die Fragen kommen halt immer wieder auch bei mir an, welchen Bogen muss ich denn jetzt nehmen.
	16	I: [0:02:45.0] Ok, versteh'. Mhm.

	17	BL: [0:02:46.1] Ja. Und deswegen denk ich mir, vielleicht könnte man das auf dem Bogen sogar nochmal mit reinnehmen.
	18	I: [0:02:51.9] Nochmal explizit anführen
	19	BL: [0:02:53.5] Ja. Und, was auf den Bögen noch vielleicht ist, ist die Sache, es sind ja immer diese drei Betreuungszeiträume [gemeint vermutlich Beobachtungszeiträume], es gibt aber immer wieder Ausnahmen, wo auch vier Betreuungszeiträume sind und die sind nicht gegeben d'rauf, dann muss ich jedesmal einen neuen Bogen nehmen.
..BESK(-DaZ) KOMPAKT	20	I: [0:03:09.2] Mhm. Das heißt, man könnte den Bogen auch noch ausbauen.
	21	BL: [0:03:12.1] Ja vielleicht für auffälligere Kinder oder Auffälligkeiten, oder wie Kinder, die ja länger den Kindergarten besuchen, zum Beispiel.
	22	I: [0:03:20.5] Mhm. Ehm. Ist deiner Einschätzung nach das neue Instrument besser oder schlechter als das alte Instrument, BESK 2.0?
..Vergleich zu BESK(-DaZ) 2.0	23	BL: [0:03:31.3] Ich find's besser.
	24	I: [0:03:32.2] Ok und inwiefern besser?
	25	BL: [0:03:34.2] Weil's leichter verständlich ist.
	26	I: // eben der Verständlichkeit halber. Mhm.
	27	I: [0:03:38.5] Ehm. Hast du eine professionelle Einschulung für das neue Instrument erhalten? Du hast
	28	BL: [0:03:45.9] Ja. Ja, mehrere.
	29	I: [0:03:49.2] Mehrere. Ehm. Kannst du das näher beschreiben? Wie viele hast du da erhalte?
	30	BL: [0:03:55.6] Ja also, ich hab' halt die BESK Schulung direkt an der PH gemacht. Ahm, wo ich eingeladen wurde, dadurch dass ich ja BESK Multiplikatorin bin.
..professionelle Einschulung ne	31	I: [0:04:04.3] Genau. Was bedeutet das genau?
	32	BL: [0:04:06.2] Multiplikatorin heißt, dass ich berechtigt bin alle bei den Kinderfreunden ehm darüber zu informieren, wie jetzt die BESK-Bögen benutzt werden, die und ausgefüllt werden und was zu beachten ist und wie man es machen kann.
	33	I: [0:04:19.9] Genau. Und das bist du durch die PH Schulung?
	34	BL: [0:04:24.8] Schulung [gleichzeitig mit I gesprochen]. Genau. Durch diese Schulung, darf ich das machen und ich hatte jetzt die andere Schulung mit den ganz neuen Dingen, vor (...) drei oder vier Wochen. Ich weiß es jetzt nicht genau datumsmäßig, ehm wo wir wieder alle ganz neuen Dinge dann eh mitgeteilt wurden.
	35	I: [0:04:43.8] Das heißt, die aktuellsten Sachen.
	36	BL: [0:04:47.8] Die aktuellste ehm Ausgabe hab' ich jetzt sozusagen. Und was

mich da jetzt ganz sehr gefreut hat ist, dass es jetzt auch die BESK-Bögen schon in digitaler Form gibt.

37 I: [0:04:58.6] Aha, spannend. Davon hab' ich noch nichts gewusst.

38 BL: [0:05:01.7] Ja, schau. Ja. Es wird halt nur im Moment noch im Papierform genommen. Aber es existiert schon in digitaler Form und das freut mich, wie gesagt, sehr.

39 I: [0:05:10.2] Das heißt, man kann die Bögen dann auch digital ausfüllen.

40 BL: [0:05:13.1] Genau. Die gehen digital auszufüllen, da kann man dann alles genauso machen, wie man's auf dem Papier macht. Nur, wie gesagt, jetzt waren ja mal die ganzen Bögen noch so bestellt. Die sind jetzt auch alle rausgegangen an alle. Ehm, und es ist halt auch schon so diese Zukunftsmusik. Wie das dann genau sein wird, ob man dann nur die digitalen braucht oder auf Papier trotzdem noch übertragen muss, das weiß ich nicht. Ehm, das wird gerade (...) geklärt.

41 I: [0:05:38.0] Ok, das ist in // also so in, im Werden quasi.

42 BL: [0:05:43.4] Genau. Aber bei der letzten Schulung war das jetzt schon offiziell mit Übergeben.

43 I: [0:05:50.0] Ehm. Ist die Anwendung des Instruments mit dem pädagogischen Alltag vereinbar, würdest du sagen?

44 BL: [0:05:57.8] Ahm, schwierig. Manchmal schwierig. Kommt immer darauf an natürlich auf die Situationen auch ge', weil in der Kindergartengruppe, find' ich, wenn ich eine Pädagogin herinnen habe, ist es mega schwer, ehm, da auch gut und konzentriert ehm die Bögen auszufüllen und sich die Zeit zu nehmen. Von daher haben wir dann halt gedacht gehabt gut, man kann ja natürlich die ganzen, die Hauspringerinnen miteinbeziehen. Ich als Leitung bin halt auch dann involviert, wenn eine Kollegin Probleme hat, dann kommen sie meistens dann und fragen mich. Oder ehm, die Assistentinnen, die können ja genauso miteinbezogen werden, ja. Nur ehm, sind die halt nicht immer komplett die ganze Zeit in der Gruppe drinnen. Und sobald mir natürlich dann auch jemand ausfällt, hab' ich dann immer andere Kolleginnen auch drinnen und dann ist es schwierig oftmals, das das auch gut ehm einzuhalten. Wobei natürlich Kinder, die sich sprachlich leichter tun, natürlich für uns auch leichter sind. Dann natürlich auch zu, ich sag' jetzt mal beurteilen, auch wenn das ja kein Test ist, in irgendeiner Art und Weise, ja. Ahm, nur Kinder die, und ich hab' viele mit BESK-DaZ einfach auch da, weil ich einen großen Anteil habe an an Kinder, die nicht Deutsch als Mutter-Erst-,Muttersprache haben, ehm das ist oftmals schwieriger das exakt und richtig gut auch einzuschätzen, weil der Zeitpunkt manchmal nicht immer so gut gewählt werden kann. Wobei es natürlich immer eine Frage der Organisation ist.

45 I: [0:07:32.6] Ja.

46 BL: [0:07:33.2] Also das ist es einfach, ge'.

47 I: [0:07:34.8] Ok, ja. Das heißt, ehm es ist halt auch einfach von personellen Ressourcen dann auch abhängig.

48 BL: [0:07:40.3] Immer. Es ist immer schon sehr von personellen Ressourcen abhängig und es ist einfach so, dass die Kollegen teilweise manche natürlich



..vorgegebener Beobachtungszeit

..Rolle in Elterngespräche

auch unterschiedlich sehen. Ge', aber manche mit machen Kolleginnen sprechen die Kinder dann wieder anders als mit jemanden der also, die die sie gewohnt sind als jemand, den sie weniger gewohnt sind. Deswegen soll man's ja eigentlich auch immer machen mit Kindern, die ehm einem vertrauen.

49 I: [0:08:03.4] Das ist klar, ja.

50 BL: [0:08:04.9] Ja. Aber das ist halt leider auch nicht immer machbar. Wenn der Zeitraum gerade dann so gegeben ist, aber ja. Also es ist so, dass die Kolleginnen bei mir jetzt trotzdem schon beginnen. Und dann gibt's immer einen Zeitraum natürlich bis zum Eintragen, da ist genug Zeit, dass halt das schon auch.

51 I: [0:08:22.1] Das heißt, es wird einfach ein längerer Zeitraum schon ins Auge gefasst. Und dann das Ganze ausgefüllt.

52 BL: [0:08:28.2] Genau. Bleibt uns nichts anderes übrig (lacht).

53 I: [0:08:31.0] (lacht) Ahm. Spielt das Instrument in Bezug auf die Elternarbeit für dich eine Rolle?

54 BL: [0:08:39.4] (...) (...) Hmm. Es ist natürlich gut, wenn man das vor, wenn man das sieht selber ge', man da und da und da stehen halt noch ehm Probleme, das den Eltern mitzuteilen, ja. Ahm, es im Endeffekt zu ändern, nein. Weil die Eltern deswegen auch nichts anderes mit ihren Kindern machen. Ja. Großteils verstehen sie ja nicht einmal das Richtige.

55 I: [0:09:10.0] Ok, das heißt, du meinst, wenn man es ihnen mitteilt, dann hätte es gar nicht so eine Konsequenz daraus?

56 BL: [0:09:14.4] Sie würden da, ich glaube, dass es immer, es wird immer viel zu viel drauf gelegt, die // Kinder im Kindergarten, die lernen das schon. Glaube, da wird viel zu viel auf uns immer übergemünzt, sodass die Eltern immer glauben, sie müssten da nicht wirklich viel machen. Ja. Ich hab, ich muss schon sagen, ich hab' natürlich auch sehr sehr brave Eltern, denen ich das auch immer wieder sagen, die gut Deutsch sprechen, den Kindern aber nicht Deutsch lernen. Ja. Wo ich dann immer wieder sage, bitte macht das mit den Kindern. Es // für das Kind wird's leichter, ge'. Aber sie denken halt immer, ja aber das Kind ist ja im Kindergarten, um Deutsch zu lernen und so ist es ja eigentlich nicht.

57 I: [0:09:49.3] Mhm. Ok. Das heißt, du hättest die Befürchtung, dass dann irgendwie na//

58 BL: [0:09:56.5] Nein, ich hab' nicht die Befürchtung, dass es dass es ehm immer nur auf uns dann geht, weil es geht ja darum, dass die BESK-Bögen ja für die // ob's für die Eltern auch Auswirkungen hat.

59 I: [0:10:07.9] Genau, ja. Genau.

60 BL: [0:10:08.3] Das ist mir schon klar. Ehm, es ist nur für unsere Arbeit, glaub' ich gut, den Eltern mitzuteilen, wie sie sprachlich liegen die Kinder. Aber ich glaube nicht, dass es die Eltern großteils interessiert, wie dieser Bogen ausgefüllt ist. Das hätt' ich noch nicht erlebt.

61 I: [0:10:24.5] Ok.

..Rolle in Elterngespräche

62 **BL:** Das sie das interessiert.

63 [0:10:27.6]

64 **I:** Dass sie jetzt ehm interessiert sind daran, wie wir arbeiten? So auf die Art.

65 **BL:** [0:10:30.5] Ja, also auf jeden Fall nicht, was den BESK-Bogen anbelangt. Ich glaube, dass die Eltern noch viel zu wenig Einblick haben, was die BESK-Bögen anbelangt.

66 **I:** [0:10:38.9] Was das überhaupt ist?

67 **BL:** [0:10:39.8] Ja. Ich glaube, dass sie das großteils gar nicht wissen. Sie fragen nur immer wieder, gibt's Sprachförderung? Dann sag' ich immer, nein Sprachförderung an sich mit einer Sprachförderin haben wir nicht, nein. Nur immer mit uns. Was wir halt sprechen. Ja.

68 **I:** [0:10:57.0] Mhm. Das heißt, ehm, wie wichtig würdest du dann das Instrument und das Übergabeblatt in Bezug auf die Schuleinschreibung finden?

69 **BL:** [0:11:09.1] Nachdem sich die Lehrer ja immer ihr eigenes Bild machen, ja. Ahm. Und das Übergabeblatt haben sie ja. Ja, da steht zwar dann drinnen, ob Förderbedarf oder nicht und wie regelmäßig ein Kind da war mit den anderen Sachen, oder nicht. Nur ehm, ich hab' keine, ich muss ehrlich sagen, ich hab' keine Ahnung, wie die Schule damit arbeitet. Ja. Und mir fällt nur auf, dadurch dass sie natürlich dann die Kinder ja eh zur Vorstellung in der Schule haben, kommen oftmals die Eltern und sagen: "Ja, mein Kind muss eh in die Förderklasse." Oder: "Mein Kind muss noch einmal zum Sprachtest kommen." Ja. Wo ich teilweise denke, ja, aber das Kind spricht eigentlich bei uns recht Deutsch, ja. Und dann versteh' ich nicht, warum sie nicht nach unserem Übergabeblatt gehen. Weil es kann ja durchaus sein, dass das Kind einfach dort mit einer Person, die es noch nicht so gut kennt, natürlich auch dann sprachlich nicht so eh kommuniziert, wie sie die Jahre bei uns kommuniziert hat. Ja. Also, da wünschte ich mir dass es dann eher mehr angenommen wird vielleicht von den Eltern, weil ich weiß, wie fertig eine Mama war. Wo ich auch gesagt hab', ich versteh' gar nicht, warum das Kind jetzt zu einem Nachtest muss.

..Übergabeblatt

..Übergabeblatt

70 **I:** [0:12:20.2] Mhm. Weil's dort dann in einer Situation war.

71 **BL:** Scheinbar, ja.

72 [0:12:24.6] **BL:** Aber bei uns war's, war's überhaupt nicht das Thema. Also, ob man dann Kinder wirklich auch diesen Druck unterstellen muss oder die Mutter auch dazu.

..Übergabeblatt

73 **I:** [0:12:34.3] Das heißt, du würdest dir auch mehr Transparenz wünschen, was passiert denn eigentlich mit dem Übergabeblatt, dort. Und wenn man's schon mitgibt, welche Konsequenz hat's dann. Oder wie wird's jetzt eingesetzt.

74 **BL:** [0:12:46.8] Ja. Also das wäre schon auch nett. Weil wofür geben wir das Übergabeblatt mit? Hören oder Sehen tu' ich nichts. Sonst. Wenn die Eltern mir nicht selber manche Dinge sagen.

75 **I:** [0:12:58.8] Mhm. Ok. Ehm. Wie erlebst du die Anwendung des Beobachtungsbogens durch dein Fachpersonal? Du hast es jetzt eh schon ein bisschen angedeutet, ahm, dass sie sich leicht tun damit. Ahm. Wie erlebst du's noch? Oder hast du dem nichts mehr hinzuzufügen?

5/11

- 76 **BL:** [0:13:19.2] Na sie haben sich wirklich letztes Jahr, ich war sehr überrascht sehr gut und schnell das wirklich alles (...) geschafft und gemacht. Also (...) und ich hab' die Mädels gefragt, es hat ja keiner irgendwelche Probleme oder Schwierigkeiten das auch einzuschätzen. Und wie ich's übertragen hab', hab' ich eigentlich auch nichts gesehen, dass da irgendwas wär', fragwürdig vorgekommen wäre. Was bei den alten Bögen schon war.
- 77 **I:** [0:13:52.1] Ok. Das heißt, du schaust dann nochmal dann die Ergebnisse an.
- 78 **BL:** [0:13:55.7] Ich schau' sie mir immer an. Ja, ich schau' schon immer d'rüber.
- 79 **I:** [0:14:00.3] Ja. Ok. Ehm. Inwiefern wird das pädagogische Fachpersonal in Bezug auf die Sprachdiagnose und Förderung vorbereitet?
- 80 **BL:** [0:14:10.1] Also meine Mädels, die haben das alle schon gemacht immer wieder. Sie erfahren einfach von mir, nur welche Kinder zu machen sind und welcher Betreuungszeitraum zu machen ist und wann sie damit beginnen sollen.
- 81 **I:** [0:14:28.4] Ok, das heißt sie werden durch dich quasi angeleitet?
- 82 **BL:** [0:14:31.5] Ja, weil wenn ich wenn ich weiß, wann's zu machen ist, dann sag' ich ihnen nur, ihr seit's wieder ge', bitte denkt's dran, teilt's euch das ein, schau ma wie viele Kinder sind zu machen, welchen Zeitraum brauch' ma und dann machen die Mädels das eigentlich von selber.
- 83 **I:** [0:14:47.9] Und wie schätzt du die Schulungen ein, die deinem Fachpersonal zur Verfügung gestellt werden? Gibt es da Schulungen dazu?
- 84 **BL:** [0:14:56.4] Ja, die Roger-Loos-Schulung haben wir halt alle, das komplette Team gemacht. Die 16 Stunden. Und
- 85 **I:** [0:15:03.4] Was ist das genau?
- 86 **BL:** [0:15:04.8] Na da geht's auch um Spache, ge'. Wie kann man sie gut und richtig einsetzen. Da geht's aber noch ein bissl um mehr. Da geht's auch um mehr um um loben und fördern und in der Art. Ahm. Und dass man sich jeden Tag mit dem Kind auch wirklich beschäftigt.
- 87 **I:** [0:15:19.1] Das ist jetzt aber nicht speziell auf BESK ausgelegt?
- 88 **BL:** [0:15:22.6] Das ist nicht speziell auf BESK ausgelegt, nein. Hat aber, wie gesagt, auch mit Sprache zu tun. Und für mich ist Sprach-, ehm, Sprache immer mit jedem in jedem irgendwo verbunden. Und nicht nur mit dem BESK-Bögen.
- 89 **I:** [0:15:35.3] Jajaja. Mhm.
- 90 **BL:** [0:15:36.7] Ja genau. Aber da haben wir auch halt so ein bissl einen Umgang mitgelernt, wie man an Dinge rangehen kann. Was eigentlich auch ganz (...)
- 91 **I:** [0:15:44.5] Das heißt, diese Schulung fandest du hilfreich?
- 92 **BL:** [0:15:47.4] Ja.
- 93 **I:** [0:15:48.9] Ja. Und das gesamte Team hast du da involviert, oder?

	94	BL: [0:15:52.6] Dadurch, dass die das ganze Team drinnen dabei war jeden Tag, also beide beide komplette Tage, haben sie's ja beide, haben sie's ja auch alle mitbekommen, hatten wir auch noch Nachtermine, wo ma das dann umgesetzt haben und dann halt auch wieder darüber gesprochen haben mit der Referentin.
	95	I: [0:16:09.9] Ok. Ehm. Ich mach' jetzt ein bisschen einen Schwenk zur Sprachbildung und Förderung. Nämlich ehm, was verstehst du unter Sprachbildung?
	96	BL: Hmm. Da [0:16:26.9] s ist eine gute Frage.
	97	I: [0:16:30.9] Weil die diese Begriffe sind ja nicht immer so eindeutig.
	98	BL: [0:16:34.2] Nein, sind sie auch nicht. Und ich glaube, dass das alles so ein bisschen Ansichtssache ist. Ja. Sprachbildung hat ja viel auch damit zu tun, was was Zuhause ist. Wie der ganze, das ganze Umfeld drum herum ist und so. Bildung ist halt, ja, wie bringe ich es richtig und ordentlich für mich meinem Kind bei. Förderung ist für mich dann wieder was anderes.
..Begriffsdeutung	99	I: [0:16:55.9] Was ist für dich Förderung?
	100	BL: [0:16:56.8] Na Förderung ist einfach nur, wenn ich merke, dass sich ein Kind schwer tut, dass ich dann spezielle Dinge extremst versuche aufzuarbeiten.
	101	I: [0:17:04.2] Das heißt, das gezielte//
	102	BL: [0:17:06.5] Ja genau. Das ist für mich das das gezieltere und das andere ist das, was das Umfeld
Angebote und Maßnahmen an	103	I: [0:17:11.8] Das umfassende, ja. Mhm. Ok. Ehm. Welche pädagogischen Angebote und Maßnahmen werden alleine aufgrund von BESK gesetzt? Gibt es da Maßnahmen, die nur aufgrund von von den Bögen gesetzt werden?
..Anwendung - insgesamt	104	BL: [0:17:31.5] (...) Nein, Maßnahmen an sich so nicht. Das einzige, was ich habe, sind auch die die ehm über die Lotuspläne [werden vom Träger des Kindergartens vorgegeben], die sie die Dinge die wir da machen, ehm, ich hab' die extra die ganzen Stufenpläne in den Gruppen und wenn speziell was auffällt, was ein Kind gesagt oder gemacht hat, wird das dann notiert. Und das wird dann mit verwendet. Für das.
	105	I: [0:17:56.7] Das heißt, das Ganze fließt in die pädagogische Planung und Arbeit ein.
	106	BL: [0:18:00.9] Und auch in die Aus// Ja, weil es kann ja immer mal sein, das man bestimmte Dinge eh hört, die eh nicht die Kollegin hört, die in der Gruppe ist. Ja. Die kann man ja auch mitverwenden. Gerade eben, wenn man so immer so in den Alltag involviert
	107	I: [0:18:18.4] Ja, ja. Das heißt ihr sammelt auch mehr.
..vorgegebener Beurteilungszusatz	108	BL: [0:18:21.0] Ja, wie gesagt, es wird schon bissl spezieller alles so in dem Zeitraum schon ein bissl verpackt. Wenn man weiß, es ist wieder soweit. Und dann schaut man schon speziell spezieller drauf, wobei dadurch, dass die Mädels ja auch brav ihre Stufenpläne [vom Träger] immer machen, kann man ja bei der Sprache auch immer schon viel erkennen, was ist schon ehm halt

gelernt worden, sag' ich jetzt mal. Und was nicht.

109 [0:18:45.2]

110 I: Das heißt, in diesem Erhebungszeitraum ist noch einfach ein Fokus auf Sprache nochmal mehr gelegt.

111 **BL:** [0:18:50.9] Das ist spezieller natürlich [gleichzeitig mit I gesprochen], dass man da noch spezieller mit drauf schaut. Wobei es natürlich auch ist und das wird das ganze Jahr über gemacht, wenn uns auffällt das ein Kind sich sprachlich gar nicht entwickelt und gar nicht vorankommt oder eh logopädisch halt es nicht passt, dann sprechen wir schon immer mit den Eltern auch. Dass da schon etwas unternommen werden sollte.

112 [0:19:08.7]

113 I: Auch unterm Jahr. Ja.

114 **BL:** [0:19:10.4] Ja das das machen wir // klar. Wenn's mir jetzt auffällt und ich hab' gerade keine BESK-Bögen zu machen, natürlich wart' ich dann nicht, bis ich einen BESK-Bogen mache. Also das, das würde ja keinen Sinn ergeben für mich.

115 I: [0:19:22.5] Ok. Ahm, wenn du prinzipiell an Angebote spezifisch für die Sprachförderung denkst, ahm, welche Rolle spielt da deiner Meinung nach der Förderbedarf, der durch BESK(-DaZ) KOMPAKT ehm festgelegt wird.

116 **BL:** [0:19:38.6] Also ich (...) habe eine Hausspringerin, die sich auch immer wieder die Kinder einzeln rausholt ahm und mit ihnen extra Spiele spielt, die auf die Sprache hin auch speziell damit ge-, geda-, also geachtet wird. Ahm, das ist das was ich jetzt machen kann. Immer dann, wenn's einmal gut besetzt ist. Wenn's nicht gut besetzt ist, kann ich es nicht tun. Dann fällt genau leider das immer ins Wasser. Ja. Ehm.

117 I: [0:20:12.2] Das heißt, diese Hausspringerin ist für diese Angebote zuständig, für die Sprachförderung?

118 **BL:** [0:20:16.0] Die ist direkt ja also jein, jein. Die ist eigentlich für die Vorschulkinder auch mitverantwortlich und eine andere Pädagogin mit Nachsicht und ich sind dann die Sprach-, die das Sprachliche eher machen. Wobei ich die Pädagogin mit Nachsicht nicht dafür wirklich dann einsetzen kann.

119 I: [0:20:36.6] Weil?

120 **BL:** [0:20:37.9] Weil sie es einfach nicht gut schafft. Das dann auch richtig zu machen. Nur bei mir hat jede Kollegin halt ein eine verschiedene Art von Programm sozusagen bekommen, was wer wie über's Jahr lang plant und macht. Und da war das das Sprache dann bei mir hängen geblieben (lacht).

121 I: [0:20:59.8] Das heißt, ihr habt's eine Aufteilung im Haus, wer ist für was zuständig, für welchen Bereich.

122 **BL:** [0:21:05.4] Ja, jeder der sich da spezieller ein bisschen damit auch beschäftigt und dann eine Planung auch dementsprechend hat, wo wir dann immer das Jahr mitinfließen lassen können.

123 I: [0:21:14.3] Ok. Ahm, wie sieht diese Planung aus? Wenn du jetzt sagst, es gibt eine eigene Planung für diesen Bereich.

..vorgegebener Beobachtungszi

..Förderbedarf

..Planung

..Planung	<p>124 BL: [0:21:23.2] Ja, da wird einfach da wird einfach monatlich eh dazu geplant, welche welche eh besonderen Aktivitäten und Sachen plant man für dieses Monat. Allgemein nur das Monat.</p> <p>125 I: [0:21:34.0] Also eine Monatsplanung.</p> <p>126 BL: [0:21:34.9] Ja, das ist keine Wochenplanung, sondern es ist nur eine Monatsplanung und die richtet sich dann natürlich auch immer ein bisschen nach den eh Lotusplänen und nach den Themen, die die Kolleginnen in den Gruppen haben. Heuer ist allgemeines Thema Tiere. Und damit verbindet das man damit und die Kolleginnen machen es sehr gut selber in den Gruppen schon. Dass sie da ganz viel mitreinnehmen.</p> <p>127 I: [0:21:59.7] Ok, das knüpft einfach auch dann an's alltägliche Angebot einfach an.</p> <p>128 BL: [0:22:03.6] Genau.</p> <p>129 I: [0:22:04.3] Ok.</p>
..Förderbedarf	<p>130 BL: [0:22:05.7] Wie ich aber noch eine Sprachförderin hatte, haben wir immer die Kinder rausgenommen. Die ist dann immer im Personalraum gewesen mit vier fünf Kindern. Hat das auch immer spielerisch gemacht und da haben wir alle Kinder einbezogen, auch die die keine Sprachförderung brauchen. Das wär' vielleicht auch gut zu wissen, dass wir das nicht nur mit denen gemacht haben, sondern wirklich jedes Kind auch zum Zug gekommen ist. Nur die die's natürlich mehr gebraucht haben, waren halt dann öfters mit dabei. Dass ma das in Kleingruppenarbeit, dann auch gemacht haben und die Sprachförderin war auch damals mitinvolviert in die Auswertungen. Ja. Also ich hab' mir von der Sprachförderin auch alles geben lassen, was sie mit den Kindern gemacht hat und die eh was sie festgestellt hat, hab' ich mit ihr dann immer regelmäßig Gespräche gehabt und das haben wir dann immer miteinbezogen. Aber jetzt hab' ich leider keine mehr.</p>
..zusätzliche Sprachförderkraft	<p>131 I: Und warum hast du keine mehr?</p> <p>132 BL: [0:23:00.9] Weil sie ein Kind gekriegt hat und ich hab' niemanden nachgekriegt.</p> <p>133 I: [0:23:06.3] Und warum wurde dir niemand zur Verfügung gestellt?</p> <p>134 BL: [0:23:08.7] Weil's dann hieß, dass ich zu wenig Förderbedarf hätte.</p> <p>135 I: [0:23:10.8] Ok, also, daran ist dann halt doch der Förderbedarf gekoppelt, ja.</p> <p>136 BL: [0:23:16.5] Der ist schon damit gekoppelt, wie viel wie viel natürlich bei den BESK-Bögen rauskommen von den Förderbedarf. Ich hab' nur keine Ahnung, wie hoch der Schlüssel ist, weil ich denk' mir so niedrig ist jetzt mein Bedarf eigentlich auch nicht im Haus. Aber ich hab' keine mehr.</p>
..Inhalte, Methoden und Mate=	<p>137 I: [0:23:32.4] Ok. Schade. Ahm, gut. Nochmal kurz zurück zu den Angeboten. Welche Inhalte, Methoden und Materialien können dabei einfließen oder fließen dabei ein normalerweise?</p> <p>138 BL: [0:23:47.5] Ja, spezielle Spiele. Spezielle Spiele, die wir eigentlich in den Gruppen dann auch dann rsingeben, die sind halt // eh mit den Kindern spielt. Und das sind immer immer irgendwelche Spiele.</p>

	139	I: [0:24:00.6] Also Sprachspiele.
	140	BL: [0:24:02.6] Sprachhexe, weiß ich nicht, so verschiedene. Ich hab' das alles materialmäßig da ahm ja. Ich könnte reinschauen und könnte es dann vorlesen (lacht).
	141	I: [0:24:12.9] Ehm. Ich werd's mir dann gerne notieren. Ahm. Gut. (...) Wie würdest du die Rolle der Pädagogin in Bezug auf die Sprachförderung beschreiben? (...) Welchen Stellenwert hat die Pädagogin?
..Rolle der Pädagog*in	142	BL: [0:24:31.2] Naja, die Pädagogin hat immer einen hohen Sprach// hohen Anteil an dem Ganzen. Ja. Ehm. Es ist, wie gesagt, nur so, dass meine Mädels nicht nur sprachlich alle Kinder fördern können. Die die halt sprachlich, die nicht so bewandt sind. Vor allem, weil's ja auch gewünscht wird, dass die Kinder auch in der Muttersprache sprechen dürfen. Ja. Was auch gut ist. Ich find's selber auch gut. Nur, es ist schwierig oftmals, wenn wir, wie in unserem Fall, ehm Kinder haben, die untereinander immer nur in der Muttersprache sprechen, weil du kannst sie nicht ständig nur auseinandernehmen, wenn du mit ihnen Deutsch sprichst, sprechen sie mit dir nicht. (...) Schwierig. Deswegen ist aber die Pädagogin immer sehr gefordert und hat einen hohen Stellenwert in dem Ganzen.
	143	I: [0:25:25.0] Ehm, weil?
..Rolle der Pädagog*in	144	BL: [0:25:28.5] Weil sie ja, sie muss ja die Sprache vom Prinzip her den Kindern gut überbringen, die muss ja auch ordentlich und gut Deutsch sprechen können, damit's auch den Kindern auch gut rübergebracht werden kann. Und auch nicht jede Kollegin ist immer der deutschen Sprache zu 100% mächtig. Deswegen find' ich das schon sehr wichtig. Auch, dass man selber als Pädagogin auch (...) gut Deutsch spricht und das den Kindern auch gut zu vermitteln.
	145	I: [0:25:54.7] Mhm. Ehm, du hast es eh schon ein bisschen angesprochen. Welche Personen sind noch wichtig, in Bezug auf die Sprachförderung deiner Einschätzung nach?
	146	BL: [0:26:04.3] Alle.
	147	I: [0:26:04.8] Alle. Alle, die mit dem Kind
..andere wichtige Personen	148	BL: [0:26:06.8] Alle, die mit den Kindern zu tun haben und das sind alle.
	149	I: [0:26:09.7] Das heißt, alle Kinder, Assistentinnen
	150	BL: [0:26:13.1] Ja. Genau.
	151	I: [0:26:15.0] Ok. Ahm. Was ist dir in Bezug auf Sprachförderung ein besonderes Anliegen?
	152	BL: [0:26:22.5] Das jedes Haus eine bekommt (lacht).
	153	I: [0:26:27.9] Eine Sprachförderkraft?
	154	BL: [0:26:28.9] Eine Sprachförderin, ja.
	155	I: [0:26:29.8] Ok.

- 156 **BL:** [0:26:30.4] Weil ich glaube, dass in fast jedem Kindergarten es notwendig ist und ich finde es nicht gut, wenn ehm, nur in kleineren Kindergärten, wo natürlich dann auch wieder weniger Kinder sind, dass da dann weniger d'rauf geschaut wird. Was was passiert bitte mit den Kindern, die in Häusern sind, wenn da nur fünf oder sechs Kinder eine Sprachförderung brauchen? Die fallen dann immer unters Rast-, die fallen immer durch. Ja. Und in anderen Kindergärten, wo dann zwanzig dreißig sind, die haben das Recht und die anderen fünf in den anderen Kindergärten haben jetzt nicht das Recht? Das finde ich nicht in Ordnung.
- 157 **I:** [0:27:06.3] Das heißt, wenn's kleinere Häuser sind, hat man natürlich dann auch weniger Kinder.
- 158 [0:27:09.1]
- 159 **BL:** Ja, oder auch wenn man größere Häuser hat und man hat dort nur fünf Kinder oder sechs Kinder oder zehn Kinder, ja, die haben sich's ja genauso verdient. Wie kommen die dazu, dass sie dann keine Sprachförderung bekommen? Weil denen fällt's dann schwerer in der Schule.
- 160 **I:** [0:27:25.9] Das heißt, du würdest dir einfach einfach eine pädagogische Fachkraft für die Sprachförderung wünschen.
- 161 **BL:** Für alle. Ja. [gleichzeitig mit I gesprochen]
- 162 **I:** [0:27:33.2] Ok. Ehm. Möchtest du zu diesem Gespräch noch etwas hinzufügen? Ist dir noch etwas wichtig zu erwähnen?
- 163 **BL:** [0:27:43.7] Das ist eine gute Fragen. (...) Ich danke dir, für die Möglichkeit (lacht).
- 164 **I:** [0:27:54.3] Danke dir (lacht). Es war sehr interessant. Ahm, ok. Dann bedanke ich mich für das Gespräch und ja.
- 165 **BL:** [0:28:01.5] Danke auch.

Datenblatt für die mündliche Befragung

Interviewcode: CL

Interviewdauer: 1. Teil (9:48 min); 2. Teil (37:47 min.)

Alter der befragten Person:

20-25 26-30 31-35 36-40 41-45 46-50

51-55 56-60

Angaben zur Ausbildung:

BAfEP (5-jährige Ausbildung mit Matura)

Kolleg (3-jährige Ausbildung)

Studium der Elementarpädagogik

Andere Studienrichtungen: Lehramt (Ungarisch, Russisch, Literatur)

Angaben zu Fortbildungen:

Fortbildung im Bereich Sprachdiagnostik Stundenausmaß: /

Fortbildung im Bereich Sprachförderung Stundenausmaß: 6-8 ects (KPH-Lehrgang)

Als Kindergartenpädagog*in / Kindergartenleiter*in tätig seit: als Pädagogin seit 1992; als Leiterin seit 2010

In dem jeweiligen Kindergarten tätig seit: 2013

Funktion und Stundenanzahl im jeweiligen Kindergarten: Leitungsfunktion (20 Std.);
Fachberatung für Mehrsprachigkeit (20 Std.)

Angaben zum Interviewverlauf: Das Gespräch fand in der Früh im Büro der Leiterin statt. Die Aufnahme wurde in 2 Teilen aufgenommen, da das Gespräch kurz unterbrochen werden musste (Anruf der Kindergarteninspektorin). Anschließend kam eine Kollegin in das Büro und arbeitete während des Gesprächs am Computer (kurze Interaktionen zw. Leiterin und Kollegin). Geräusche / Lärm von außen kamen einerseits durch Kinder, die vom Gang aus vor dem Büro zu hören waren und andererseits vom offenen Fenster aus (Rasenmäher).

Transkript zu CL (1. Teil)

	1	[0:00:00.0]
	2	I: [0:00:03.7] Ok. Ahm, meine erste Frage an dich wäre, seit rund einem Jahr kommt das neue Instrument BESK(-DaZ) KOMPAKT zur Anwendung. Wie ist dein Gesamteindruck bisher, von dem Instrument allgemein?
..Gesamteindruck	3	CL: [0:00:18.4] Also mein Gesamteindruck das wesentlich einfacher ehm gemacht wird die Arbeit der Kolleginnen. Zumal die Kolleginnen ehm kein ehm gut fundierte Ausbildung bis jetzt gehabt haben in den verschiedenen BAFEPs, dass sie ehm solche Instrumente, auch was vorher war, gut eh bearbeiten können oder auch selbst wissen, eh was damit gemeint ist. Also aus dem Ausbildung definitiv, linguistisches Basiswissen hat gefehlt. Und ich denke, teilweise auch, natürlich unserer Träger versucht das eben mit verschiedenen Kursmöglichkeiten, diese Defizit quasi auszubalancieren und die KPH-Lehrgänge natürlich eh nicht für jedermann machbar oder nicht jede machen möchte, wieder auch eine super Möglichkeit das zu zu eh gut erwerben, aber doch sehr zeitaufwändig, was eben auch ganz lange ist dann und es nicht jedermann machen kann.
..Einschulungsmöglichkeit		
	4	I: [0:01:19.5] Das heißt, der neue Bogen war dann ver-, einfacher. Einfacher in der Anwendung
..Gesamteindruck	5	CL: Einfacher, ja genau [gleichzeitig mit I].
	6	CL: [0:01:25.6] Also ich hab' den Eindruck. Und so hab' ich auch die Rückmeldungen bekommen von den Kolleginnen. Nicht nur aus dem eigenen Haus, sondern ich schule sehr viel und auch da hab' ich diese Resonanz bekommen.
	7	I: [0:01:38.7] Ok. Ahm. Wie würdest du das neue Instrument auf einer Notenskala von 1 bis 5 bewerten, wenn 1 sehr gut ist und 5 nicht genügend?
	8	CL: [0:01:49.8] Ich kann mit der Antwort deswegen sehr schwer, weil die Instrument selbst in Frage stelle, weil so viel mehrsprachige Kinder, die wir betreuen. Ahm, eh, aber was ich dann insgeheim selbst bemerken könnte, ich würde einen 4er geben. Entschuldigung 2er. Bisschen in meinen Köpfen gehen die Noten durch, kreuz und quer, sorry. Bei uns, die beste Note ist die 5er, also hast du eh gesagt, beste Note?
	9	I: [0:02:18.8] Beste Note ist 1, genau.
	10	CL: [0:02:19.9] 1 sorry, dann 2er würde ich geben.
	11	I: [0:02:22.3] Ok. Ehm. Möchtest du das näher ausführen, oder ehm
..Notenskala	12	CL: [0:02:26.5] Eh, da war mein Kriterium, deswegen hab' ich auch sofort den 2er gegeben und musste ich nicht lange nachdenken, weil ehm ich weiß, dass es als Handwerkzeug, was die Kolleginnen auch machen <u>müssen</u> , ja, das betone ich müssen, weil die Sinnhaftigkeit ist eh überhaupt in unserem Haus, ist eh, und auch während meinen Ausbildungszeiten in diese Richtung sehr fragwürdig. Ehm, für mich ist, war ein wichtiges Kriterium, dass die Kolleginnen es auch gut verstehen, und so damit dann arbeiten können, ja. Weil, wenn ich etwas nicht versteh', dann habe ich auch sehr schwer damit eh zu werken.
	13	I: [0:03:07.4] Das ist klar, ja. Ahm. Du hast es jetzt eh schon ein bisschen angedeutet, aber ist deiner Einschätzung nach das neue Instrument besser oder schlechter als das alte Instrument 2.0?

..Vergleich zu BESK(-DaZ) 2.0

- 14 **CL:** [0:03:21.6] Besser [gleichzeitig mit I gesprochen]. Besser in der Handhabung. Ob jetzt qualitativ, eh natürlich war das alte Instrument ehm qualitativ qualitativ rein sprachwissenschaftlich sicherlich ein ein gute Instrument, aber damit dass die Kolleginnen, die eh momentan noch Großteils keine akademische Ausbildung haben beziehungsweise keinerlei linguistisches Basic-Wissen, außer die die Kurse jetzt absolviert haben, aber für mich ist das auch keine Ausbildung, keine gut fundierte Ausbildung. Ist definitiv einfacher zu handhaben. Deswegen betrachte ich es
- 15 **I:** [0:03:58.1] Das heißt dann, das alte Instrument war zwar linguistisch, hatte einen Mehrwert, aber das neue
- 16 **CL:** [0:04:03.9] Würde ich sagen, ja.
- 17 **I:** [0:04:05.3] Genau. Aber die Pädagoginnen konnten damit einfach noch nicht so gut umgehen, weil sie noch nicht diese Ausbildung dazu hatten. Genau.
- 18 **CL:** [0:04:13.6] Und natürlich früher waren's immer, es gibt immer engagierte Kolleginnen oder man darf nicht sagen, dass jemand nicht nicht engagiert ist, weil einfach die Zeit dazu nicht hat, oder vielleicht die Kraft dazu nicht hat oder eh das Verständnis nicht hat, ja. Dazu braucht man auch eh, eh verschiedene, aus verschiedenen Sprachen Fachwörter und so weiter. Also, das ist eh nicht so einfach nur so autodidakt dann zu erwerben.
- 19 **I:** [0:04:37.9] Ehm. Hast du eine professionelle Einschulung für das neue Instrument erhalten?
- 20 [0:04:44.4] **CL:** Direkt für das neue Instrument nicht, aber ich denke mir, während meines Studiums habe ich genug linguistisches Know-How und eh auch bei dem KPH-Lehrgang war ich explizit mit dem Thema auseinandergesetzt eh und eh während des Mehrsprachigkeitsprojekts, das mehrere Webinare, Vorträge, Fachvorträge, Seminare absolviert haben und ich bin selbst im Fachteam gewesen in den ersten drei Jahren. Das heißt, wir haben selbst Instrumente entwickelt. Natürlich Richtung Mehrsprachigkeit. Da sind die Instrumente für mich mehr Messwertinstrumente, also nicht solche Messinstrumente, wo man quasi eh für mich quasi die statistischen Erhebungen man bekommt oder statistischen Einblick. Also Zahlen und Fakten und Prozente, sondern unsere Instrumente, was wir entwickelt haben, waren unter der Leitung von Dr. // Uni Wien. Eh, sondern die waren eher reflektive Instrumente.
- 21 **I:** [0:05:42.9] Das heißt, möchtest du das noch näher ausführen. Inwiefern reflektiv?
- 22 [0:05:48.1] **CL:** Fragen, offene Fragen. Weiß ich nicht, ob ich wechle da. Kann ich dann dir zeigen.
- 23 **I:** [0:05:54.2] Das heißt, nicht mit Zahlen so wie BESK, sondern eh einfach deskriptiv.
- 24 [0:06:00.1] **CL:** Genau. Weiß ich nicht, eh bei unserem Heft, hab' ich aber doch, also was wie (...) und nicht die Kinder wurden quasi gemessen, sondern eigentlich die begleitenden Personen. Ja also, weil wir haben so betrachtet, dass die Kinder nicht messbar sind, so. Ja also, du kannst das gerne dann anschauen, wenn du Zeit hast. Also da gibt's verschiedene Themen. Sowas wie Sprache, Elternhaus, Elternarbeit, Nahtstelle und so weiter und da haben wir

..keine professionelle Einschulung

quasi, wir haben Pädagoginnen, also wir haben für die Pädagoginnen Fragen oder auch für die Assistentinnen, also wir haben da keine Differenzierung gemacht natürlich Verständnisdifferenzierungen gibt es von der Ausbildung her. Oder von fehlender Ausbildung her, weil die Assistentinnen müssen keine eh Ausbildungen machen. Eher waren die Fragen an uns gerichtet, kinderbezogen.

- 25 I: [0:07:03.9] Ok, spannend. Und dieser KPH-Lehrgang, was war das genau?
- 26 CL: [0:07:09.0] Das war schon sehr konkret wurde, wurden eben diese BESK, BESK-DaZ-Bögen sehr gut eh erklärt. Sehr, auf einem hohen Niveau schon besprochen unter der. Also es waren mehrere, natürlich mehrere Vorlesungen, aber die Frau Dr. oder Frau Mag. Rössl-Krötzl hat das sehr eh gut aufgearbeitet und // umfangreich mit den Teilnehmerinnen [ein Kind weint im Hintergrund; Gang vor Büro].
- 27 I: [0:07:34.2] Und das hat aber noch den alten Bogen betroffen?
- 28 CL: [0:07:36.3] Ja. Ich hab' glaub' ich diesen Lehrgang 2016 oder 17 gemacht //
- 29 I: [0:07:48.7] Gut. Ahm. Ist die Anwendung des Instruments mit dem pädagogischen Alltag vereinbar, deiner Meinung nach?
- 30 CL: [0:07:59.3] Bei dem personellen Mangel schwierig. Jedoch ist deswegen wahrscheinlich diese einfachere Form für uns eher machbar. Also momentan natürlich in der Coronasituation plus allgemein ehm, (...) der Betreuungsschlüssel ist kaum optimal (lacht), würde ich sagen, dass ich fein formuliere. Also nicht nur, dass da dass es sehr knapp bemessen ist, ehm es fehlt immer jemand. Ah, weil sie studieren, weil jemand krank wird, weil auch Urlaub ist und so weiter und jetzt durch die Coronasituation, Gruppendurchmischungen zu vermeiden. Verstärkt sich das ganze sicherlich. Ist alles, was ein bisschen einfacher machen kann unsere Arbeit, ist ist besser zumal. Nocheinmal betone ich, die Kolleginnen sind nicht ausgebildet. Also auch die Ausbildungssysteme eh, das nicht aufgreifen weiter.
- 31 I: [0:09:01.3] Verstärkt das Ganze [gleichzeitig mit CL gesprochen]. Das heißt, es ist ganz stark von personellen Ressourcen und auch von der Ausbildung abhängig, wie man das Instrument
- 32 [0:09:07.2] CL: Genau. Verwendet und und nicht nur verwendet, sondern immer anwendet.
- 33 I: [0:09:13.5] Ja, in der Anwendung. Ahm. Spielt das Instrument in Bezug auf die Elternarbeit für dich eine Rolle und wenn ja, welche? (...) Oder spielt es
- 34 CL: [0:09:30.6] Das Maximum, was ich Rolle erkenne eventuell einen Druck machen auf die Eltern.
- 35 I: [0:09:34.7] Einen Druck?
- 36 CL: [0:09:36.0] Einen Druck also. [Telefon läutet] Entschuldigung eine Inspektorin. Könntest du kurz?
- 37 I: [0:09:42.3] Ja, ich könnte kurz unterbrechen?
- 38 CL: [0:09:44.0] Ja, nur ganz kurz.

Transkript zu CL (2. Teil)

1	[0:00:00.0]
2	CL: [0:00:00.6] Ich hab' gedacht, es ist was dringendes.
3	I: [0:00:02.9] Ich hoffe, das geht jetzt weiter. Mal schauen (...) Wird schon passen.
4	CL: [0:00:13.3] Entschuldige. Bei welcher Frage waren wir jetzt?
5	I: [0:00:15.8] Ahm. Du hast gesagt, das Instrument eh macht einen Druck auf die Eltern. (...) So hast du's formuliert.
6	CL: [0:00:25.4] Natürlich, ja eh indirekt. Weil die Eltern jetzt direkt wissen nicht die Ergebnisse, ja. Erst beim Austritt geben wir quasi auch mit die Bögen, aber ich denke mir, ob das überhaupt in unserem Haus eh Messinstrument verwenden für eine oft Fremdsprache oder halt eine lebensweltliche Sprache, was nicht auf den ersten Platz steht. Hat Familien andere Familiensprachen zu pflegen oder andere lebensweltliche Sprachen verwenden, ist eh (...) die deutsche Sprache, was natürlich von den Eltern erwünscht ist, eh, wenn das gemessen wird und quasi auch dokumentiert wird, definitiv macht einen Druck. Das das ist in unserem Haus auch bemerkbar.
7	I: [0:01:22.1] Ok. Das melden dir die Eltern, das kriegst du als Rückmeldung von den Eltern.
8	CL: [0:01:27.7] Jetzt nicht direkt über Messinstrument, sondern allgemein hab' ich gemeint, was Deutsch anbelangt.
9	I: [0:01:33.8] Allgemein als // genau. Das heißt
10	CL: [0:01:37.0] Also mit dem Instrument jetzt direkt versuchen wir auch schonend umzugehen und auch bei den Entwicklungsgesprächen // Ergebnisse veröffentlicht in dieser Form. Wir arbeiten potentiell fokussiert, das heißt eh, auch bei den Entwicklungsgesprächen eher versuchen wir den Fokus in den acht Bildungsbereichen eh, also nicht nur Sprache, sondern in den acht Bildungsbereichen, den Fokus darauf legen, was die Kinder gut können. Und da ist noch verschärft definitiv wäre für mich, ein ein Forscher wegen Kind zu beurteilen, wie weit Deutsch kann.
11	I: [0:02:15.6] Ja.
12	CL: [0:02:17.3] Also das ist auch absolutes No-Go, deswegen ich ja, hab' ich ja auch meine Bedenken (lacht). Wie dieses Instrument sich, ja.
13	I: [0:02:28.6] Wie wichtig schätzt du das Instrument und das Übergabeblatt in Bezug auf den Schulübergang ein?
14	CL: [0:02:38.5] (...) Nocheinmal ich sage jetzt auch der Beitrag von meiner Mehrheit von von Kindern absolute Mehrheit. Also wir gehen soweit wie Richtung 96, 98% lebensweltliche Anderssprachigkeit herrscht, eh, finde ich nicht gut. Weil eh, wir sind nicht so weit, glaub' ich. Wo schon in Deutschland viel viel mehr Projekte gibt, dass die das begreifen. Oder auch auf Schulebene merken wir, dass das eh das Wissen nicht da ist, woher auch. Was Sprachwissenschaftlicher schon lange wissen, dass ein Kind in eine in einem Sprachbad, ob man das Sprachbad vorhanden ist oder das deutsche Sprachbad, wenn sie da leben logischerweise ist vorhanden, trotzdem ein Kind hat fünf bis sieben Jahre Verzögerung. Und wenn ich jetzt in die Schule steige

..Rolle in Elterngespräche

..Rolle in Elterngespräche

..Übergabeblatt

1/12

		mit einem mit einem Instrument, kriege ich irgendwelche Bewertung.
	15	I: [0:03:42.1] Das heißt, du nimmst es als Bewertung war, weil eigentlich soll's ja der eh für ein Förderkonzept dann herangezogen werden.
..Übergabeblatt	16	CL: [0:03:48.7] Ich nehme als Bewertung. Also ich ich seh' das nicht als Förderkonzept. wenn man etwas eh eh ja fast wie eine Statistik bearbeitet wird, das ist für mich kein Förderkonzept. Förderkonzepte in diese Altersgruppe, wenn man forscht und Spaß hat und man singt und Spaß hat und irgendwie die Sprache kommt [Kind schreit und weint im Hintergrund; Gang vor dem Büro]. Also ich hab' ehm mit einem Satz nach Österreich gekommen, mit eh 22 hochschwanger und das war, ich liebe dich, das habe ich Deutsch gekonnt. Und diese Sprache, warum habe ich erworben? Also, das ganz klar habe ich mich geoutet vorher. Ich habe die Sprache furchtbar schlecht empfunden. Also sehr sehr hart, noch dazu die Geschichte, also. Im sozialistischen System haben wir auch eben die die deutsche Sprache verbunden eben mit mit sehr viel nationalsozialistischen Dingen. Also, ich bin nicht unbedingt mit jetzt eine große Sprechfreude gekommen. Und eh, die die Sprache man wächst, wenn man Beziehung hat. Wenn man diese deutschsprachigen, also logischerweise // dann hab' ich ein Kind bekommen in dieser Umgebung musste ich plötzlich leben, weil mein Mann wollte nicht in Ungarn leben. Und ich musste Lebensmittel einkaufen, ich ich wollte Leute kennenlernen und dann schön wächst das, weil weil die Beziehung ist da, weil die Freude, teilweise auch die Muse da ist und dann dann lernt man, aber nicht weil ich Förderkonzepte oder Papiere bekommen hab'. Und ich denke mir, meine Kinder haben auch die Muttersprache auch ich selber erworben ohne eh Förderkonzepte, sondern sondern mit von der Mutter. Und ich denke mir, genau altersspezifisch sollten einfach Sprachbegleitung. Deswegen nennen wir, also ich habe umgetauft Sprachförderung, Förderinnen haben wir in diesem Projekt nicht [laufendes Mehrsprachigkeitsprojekt im KG]. Ich habe umgetauft auf Sprachbegleiterinnen und Gott sei Dank wurde das auch erhört. Wir begleiten eine Schatz, was die Kinder mitbringen. Das brauch' ich nicht fördern. Und ich seh' das aber komischerweise, paradoxerweise genauso bei den deutschen Sprachen. Ich brauche es nicht fördern, weil jedes Kind steht dort, wo gerade steht und das ist gut so, wo das Kind steht. In dem Moment. Ja. Und das kann sehr unterschiedlich sein und alle Kolleginnen versuchen sowieso im Alltag so viel wie möglich bei 1 zu 25 Schlüsse mitzugeben. Ich brauch' keine Instrumente, sondern ich brauche mehr Kolleginnen, dass ein Kind mehr qualitative Zeit hat mit mir zu sprechen. Allein jetzt uns jetzt ein Kind zugehört hätte, obwohl überhaupt, wir können jetzt sagen, glauben es, dass das Kind nicht verstanden hat. Das wäre sogar eine wertvolle Zeit. Weil irgendwas nimmt mit. Sogar das Kind, was überhaupt glaub' ich noch nicht kognitiv in der Lage ist so zu ver-, eh verstehen uns, aber trotzdem würde was mitnehmen. Alleine unsere Intonation. Oder Sprechmelodie oder Tonlage, also irgendwas nimmt mit. Und wann nichts anderes eh vergleicht ob ihre Sprache oder meine Sprache schöner ist. So wie ich damals gesagt hab': "Na ja Deutsch klingt nicht so gut." (lacht) Und was hat das Leben gebracht? Ich lebe hier diese Sprache und mit meinen eigenen Kindern spreche ich diese Sprache und natürlich hat eine komplett andere Qualität und Schattierungen jetzt in meinem Leben.
..andere wichtige Personen		
..Herangehensweise		
..pädagogische Anliegen		
	17	I: [0:07:22.2] Ja. Das heißt, für dich findet auch einfach das Sprachenerwerben im Alltag auch statt und es braucht einen Grund, warum man eine Sprache erlernt und kein
..Herangehensweise	18	CL: [0:07:30.3] Oder in gezielten kleinen, ehm tollen Momenten. Ich sage gar nicht Angebot, weil ich hasse auch dieses Wort Angebot irgendwie. Ich weiß,

<p>..Herangehensweise</p>	<p>19</p>	<p>dass ihr das kindergartenpädagogisch Angebot verwendet, aber einfach eh in Momenten der Freude, wo wir etwas tun. Wo wir jetzt singen, werken oder forschen oder turnen oder einfach im Garten Käfer suchen oder</p>
<p>..pädagogische Anliegen</p>	<p>20</p>	<p>CL: [0:08:01.2] Richtig. Ja. Aber ja, <u>Und da</u>. Das wäre für mich wichtig einfach eine gut fundierte Basis zu geben, das habe ich in Berlin so schön gema-, schön gesehen, ich bin seit 2012 in Berlin bei der Stiftung //forschen. Eh die quasi ein Handwerkzeug geben den Kolleginnen, wie man Sprechsanlässe wahrnehmen kann. Ja. Genau und nicht. Also ich hab' wo bei ich multipliziere das auch und ich war Beispiel in einem Kindergarten, wo ich gehört hab': "Na, das frag' ich aber sicherlich nicht, das ist ja selbstverständlich." Sag' ich, ja für dich ist selbstverständlich. Aber du musst für das Kind, was denkst du, was passiert jetzt? Was passiert, wenn ich Natron zu Wasser schützte oder eine Brausetablette. Es ist Chemie natürlich im Kindergarten runter gebrochen, kommt ein Sprudel, ein ein Vulkan oder. Und was denkst du, wieso? Ahm. Möchtest du mal ausprobieren etwas anders, also einfach nur reden. Ja in verschiedenen Formen, Fragesätzen verwenden, ehm, für mich wäre das genug ohne Messinstrumente.</p>
<p>..Anwendung durch Fachperson</p>	<p>21</p>	<p>I: [0:09:12.3] Ok. Ich möchte trotzdem noch kurz zum Beobachtungsbogen was fragen, nämlich: Wie erlebst du die Anwendung des Beobachtungsbogens durch dein Fachpersonal? Wie kommt es damit zurecht?</p>
<p>..Anwendung durch Fachperson</p>	<p>22</p>	<p>CL: [0:09:24.1] Sie kommen ja schon gut damit zurecht. Natürlich haben wir auch sehr sehr viel, also in diesem Haus explizit wurde sehr eh gut eh aufgearbeitet <u>durch</u> dieses Projekt.</p>
<p>..Anwendung durch Fachperson</p>	<p>23</p>	<p>I: [0:09:34.4] Ja. Das heißt, euer Projekt hat quasi dazu geholfen.</p>
<p>..Einschulungsmöglichkeit f</p>	<p>24</p>	<p>CL: [0:09:37.8] Auch geholfen. Nicht nur das geholfen natürlich. Das K17, also Kinder eh unsere Ausbildungssystem [Telefon läutet daneben] bietet auch spezifische eh Ausbildungsmöglichkeiten an, eh also Fortbildungsmöglichkeiten eh nicht Ausbildungsmöglichkeiten und ich denke mir, sehr viele Studierende habe ich auch im Haus ehm, die Sprachbegleiterinnen sind da, also ich denke mir das Know-How ist da. Definitiv. <u>Aber</u> ich kann mich erinnern, an die verzweifelten ersten Reaktionen vor Jahren zum Beispiel.</p>
<p>..Schulung - insgesamt</p>	<p>25</p>	<p>I: [0:10:15.7] Ja. [Rasenmäher fängt neben dem Fenster an zu mähen]. Darauf zielt meine Spr, eh Frage eh, nächste Frage ab, nämlich: Inwiefern wird das Fachpersonal in Bezug auf die Sprachdiagnose und Förderung vorbereitet? Du hast es jetzt eh schon</p>
<p>..Schulung - insgesamt</p>	<p>26</p>	<p>CL [0:10:27.3] : Nicht gut. In der Schulausbildung nicht gut. Da tut unserer Träger mehr, mit den mit diesen quasi speziellen Kursen // [Rasenmäher sehr laut]. Also, für mich fehlt das auch in der Ausbildung. Ich hab' selbst das nicht konsumiert, ja.</p>
<p>..Schulung - insgesamt</p>	<p>27</p>	<p>I: [0:10:45.4] Das heißt, von der Schulausbildung oder pädagogischen Ausbildung her fehlt, aber der Träger des Kindergarten versucht</p>
<p>..Schulung - insgesamt</p>	<p>28</p>	<p>CL: [0:10:51.2] Ja, versucht auszubalancieren. Weil // das find' ich überhaupt toll. Weil wir bei den Kinderfreunden haben dieses Programm, die Mag. // reagiert immer drauf, was gerade, also nicht nur sie stülpt über jede Ausbildungen und was die Gemeinde natürlich sagt. Sondern sie versucht auch</p>

..professionelle Einschulung ne

..Begriffsdeutung

..Planung

- zu herumhören, was brauchen wir und auch die Referentinnen fragt, was denken wir oder was können wir anbieten [Telefon läutet] oder was denken wir, was notwendig wäre, anzubieten.
- 29 I: [0:11:21.5] Ahm. Wie schätzt du die Schulung für dein Fachpersonal ein, wenn eine zur Verfügung steht? Ist die ausreichend, oder nicht ausreichend?
- 30 CL: [0:11:30.9] Entschuldige, jetzt hab' ich
- 31 I: [0:11:32.0] Die Schul-, wenn sie eine Schulung bekommen, das dein dein Fachpersonal für BESK, ist die ausreichend?
- 32 CL: [0:11:39.1] Ja. Ja, die ist ausreichend. Ja, glaub' ich, ja.
- 33 I: [0:11:44.0] Gut, ehm. Ich muss nur schauen
- 34 CL: [0:11:45.6] Ich mein, du fragst sicherlich selbst heute, aber ich glaub' schon.
- 35 I: [0:11:48.6] Ja. Ehm. Ich würd' noch gerne zu Sprachbildung und Förderung kommen. Nämlich: Was verstehst du unter Sprachbildung?
- 36 CL: [0:12:03.5] (...) Sprachbildung. Unter Sprachbildung eh, versteh' ich definitiv eh, auf kindbezogen oder allgemein?
- 37 I: [0:12:11.4] Wie du es ausführen magst.
- 38 CL: [0:12:14.7] Ok, also für mich eh, ich verstehe das eh, so wie auch wie ganz toll dargestellt haben mit einem Sprachbaum. Ein Baum muss genährt werden und einfach viele viele Inputs geben, viele Möglichkeiten anbieten. Eh, weg von Tabellen und Instrumenten, dass ich, damit die Freude nicht ausradriere. Also Freude zu haben, ahm, eine ermutigende Umgebung anbieten, wo man Fehler machen darf [Kollegin klopft an die Türe, kommt hinein und redet kurz mit der Leitung] und ich wünschte mir (...) eh kommst du hinein, die Dame soll dann auf sie warten, ja bitte // du bist ein Schatz, stört das eh nicht, wenn die Kollegin [Kollegin setzt sich an den Computer im Büro] für mich ist eine ermutigende Umgebung, wo ich Fehler machen darf und ich wünschte mir bessere Fehlerkultur in unserem Bildungssystem. Fehlerkultur ist schon präsent im Kindergarten, weil die Eltern sind schon getrichtet, dass in der Schule muss alles gut passen, weil sonst gibt's was. Und deswegen, Eltern die schon Erfahrungen mit Schulen haben selbst oder durch größere Kinder versuchen schon (...) und wir alle allgemein sehr mangelfokussiert eh agieren. Deswegen freut mich, dass der die Portfoliomethode gibt, das ein bisschen der Fokus mal anderswo liegt.
- 39 I: [0:13:46.3] Auf's Potenzial, nicht auf dem Mangel.
- 40 CL: [0:13:49.4] Richtig, also das. Ich kann mir von meiner Schulzeit noch erinnern. Jedes Mal wurde hochgehalten mein Werk. Na so schirches Werk. Und Eltern sind Künstler und solche Aschenbecher hat die Iren // Aschenbecher // Und das ich ja, anderswo begabt war, das hat keinen interessiert (lacht). Deswegen freue ich mich jetzt sehr, dass eh anders wir arbeiten, anders wir nähren, nähren die Kinder. Und eh einfach Sprechanelasse anbieten. So sehe ich die sprachliche Bildung. Und ich denke mir, Kinder die sehr vielfältige Input bekommen haben, als Erwachsene Sprachanelasse nehmen können. Auch, wenn wir in einer visuellen Welt leben momentan. Ja.

	41	I: [0:14:37.5] Das heißt, auch Sprache wahrnehmen oder.
..Herangehensweise	42	CL: [0:14:40.3] Sprache wahrnehmen und eh, Sprache interessant zu machen und ermutigen Menschen zu sprechen. Und ich wünschte mir noch dazu Begleitpersonen, die so ein Glück hätten, das in der Ausbildung auch sowas eh in einer Vielfaltstadt wie Wien bearbeitet wird. Wenn ein Kind zum Beispiel: "Ich hab' geseht", sagt, dass nicht sofort auch wertschätzend verbessert wird mit sogenannte Paraphrasieren oder Sonstiges, sondern erkannt wird hee, das Kind hat die deutsche Platzhalter erkannt, ja. Also dieses Wissen fehlt. Dieses linguistische Wissen fehlt, da brauch' ma gar nicht eh.
	43	I: [0:15:25.0] Weiterreden. Und was verstehst du dann unter Sprachförderung, wenn du das so
..Begriffsdeutung	44	CL: [0:15:32.4] Das gleiche, was ich jetzt erzählt hab', ja. Also Sprachförderung wäre für mich eh natürlich kann ich spielerische Einheiten machen, wie zum Beispiel Roger-Loos macht das, sehr gerne da so kleine Einheiten verpackt spielerisch in kleine Lieder, in kleine Reimen, ehm, bestimmte Wortschatz also Lexika oder oder vielleicht grammatikalische Besonderheiten oder Artikel Beispiel, was ich nie erwerben kann korrekt, weil ich eh das logische System suche und finde ich nie, warum ein Tisch ein Herr ist.
	45	I: [0:16:07.3] Gibt's ja auch nicht.
	46	CL: [0:16:09.7] Genau. Und das solche Sachen kann ich schon verpacken in spielerische Einheiten bewusst. Also ich möchte nicht verneinen komplett eine Sprachförderung. Mir gefällt nur dieses (...) Wort irgendwie nicht (lacht).
	47	I: [0:16:24.8] Aber das wär' für dich schon eher das gezieltere Fördern?
..Herangehensweise	48	CL: [0:16:27.9] Gezieltere. Also ich verneine nicht die gezieltere. Ich möchte mir nur wünschen dieses Spontane mehr zu wahrnehmen. Also momentan kippen wir komplett in diese Richtung, dass sie alles planen und dadurch alle eh in Raster fassen eh und das ist mein Problem. Also wir kippen oft. Also ich seh das so wie eine Wippe. Eine Weile war gar nichts da. Jetzt kippen ma in die Raster // und die Kinder sind aber keine Raster. Ja, so.
..zusätzliche Sprachförderkraft	49	I: [0:17:03.0] Ok. Ahm. Welche pädagogischen Angebote und Maßnahmen werden allein aufgrund der Erhebung von BESK(-DaZ) KOMPAKT gesetzt? Gibt's da Maßnahmen, oder
	50	CL: [0:17:16.6] Ja naja. Die Gemeinde gibt uns dann eine Sprachförderin. Wo wir uns natürlich eh
	51	I: [0:17:23.9] Wenn Förderbedarf besteht.
	52	CL: [0:17:26.5] Ja. Natürlich bei uns besteht Bedarf, gar keine Frage. Paradox ist für mich jedoch. Jetzt haben wir das Glück eine deutschsprachige Kollegin zu haben. Paradox ist nur wenn, also ich hab' Jahre lang eine Kollegin gehabt, die kaum Deutsch gesprochen.
	53	I: [0:17:43.2] Als Sprachförderin?
..zusätzliche Sprachförderkraft	54	CL: [0:17:45.5] Ja, genau als Sprachförderin für Deutsch. Und wir haben uns dann natürlich eh nicht beschwert. Wir haben gefreut, dass so eine liebevolle Frau bei uns gearbeitet hat, eine Ungarin. Allerdings und eh ja. Die Pädagogin ist dann ausgegangen, Sprachförderin. Also ich wünschte mir, dass da vielleicht

...zusätzliche Sprachförderkraft

da (lacht), ich weiß, dass überall Personalmangel ist, aber vielleicht für deutsche Sprachförderung ist suboptimal eine Kollegin auswählen, die überhaupt nicht Deutsch kann. Also ich würde mich nicht einmal als deutsche Sprachförderin bewerben und eh also die Kollegin hat einen Satz nicht formulieren können. Sie hat sich dann natürlich bemüht und hat mit uns gelernt. Aber so, das erlebe ich auch öfters.

...zusätzliche Sprachförderkraft

55 I: [0:18:27.4] Ok. Das heißt, es wäre wichtig, wenn eine Sprachförderkraft zur Verfügung steht, dass sie dann auch eine deutsche Sprachkompetenz hat.

56 CL: [0:18:36.6] Ja, das wäre nicht schlecht [gleichzeitig mit I gesprochen]. Das wäre sehr wichtig. Und natürlich wäre auch sehr wichtig, dass sie auch linguistisches Wissen haben. Ja. Und ich weiß es, dass das nicht so ist. Die haben natürlich auch so Fortbildungseinheiten, aber. Also das ist nicht genug (leise).

57 I: [0:18:54.3] Das heißt, auch dort für die Sprachförderinnen ist es einfach nicht genug.

58 CL: [0:18:58.8] Nein, definitiv nicht. Ich war am KPH zusammen. Eine ganz junge, junge Dame war mit mir quasi, sie hat gerade Linguistik studiert, ich habe Linguistik studiert und sonst alle, die dort teilgenommen haben, haben null Wissen gehabt und keine einzige Übung machen können ohne Hilfe. Also, das finde ich schon bedenklich. Also ich finde dieses System bedenklich. Ob das wirklich so viel bringt? Und ist es wichtig, dass ich das als Sprachförderin betitel? Weil manchmal dieses Know-How nicht da ist.

...zusätzliche Sprachförderkraft

59 I: [0:19:34.4] Was genau findest du bedenklich? Welches System?

60 CL: [0:19:37.9] Das die die werden Sprachförderinnen genannt. Also ich seh' das nur als ein eine Person, Zusatzpersonal oft.

61 I: [0:19:46.7] Ok. Aber auch das kann ab und zu helfen (lacht).

...pädagogische Anliegen

62 CL: [0:19:50.7] Natürlich. Ja. Also jede jede jede Minute das ein Kind eine persönliche Zuwendung hat. Nur ich seh' nicht diese Qualität, was ich erwarten würde. Also da seh' ich mehr die Qualität bei meinen Kolleginnen, ganz ehrlich. Unabhängig jetzt davon, dass natürlich auch die sind verschiedene Persönlichkeiten. Aber diese System als qualitatives eh ich wünschte mir mehr Personal. Dafür stehen wir jetzt auch gerade auf den Barikaden. Das wäre wichtig. Wie ausgebildet Personal natürlich, ich halte auch nicht jetzt unbedingt jetzt viel, dass wir noch mehr Assistentinnen haben. Sondern ich wünschte mir mehr ausgebildetes Personal für die Kinder.

...zusätzliche Sprachförderkraft

63 I: [0:20:35.6] Das heißt, du hast es jetzt eh schon angedeutet. Meine nächste Frage wäre gewesen, wie würdest du diese Maßnahmen bewerten? Ahm, das heißt, wenn eine Sprachförderin zur Verfügung steht, dann würdest du sagen

64 CL: [0:20:47.0] Finde ich toll, weil eine Person da ist, die mit den Kindern Zeit verbringt //. Ganz klar.

65 I: [0:20:53.3] Das ist schon wichtig.

66 CL: [0:20:54.3] Ja. Aber nicht als eh ich finde diese Maßnahmen jetzt eh qualitaiv nicht so derartig plus, dass ich jetzt sage eh, wo also

67 I: [0:21:05.9] Damit wäre alles abgedeckt.

...Förderbedarf

- 68 [0:21:06.9] CL: Genau, alles abgedeckt. Und meine Kolleginnen können das nicht. Ja, das ist. Ja.
- 69 I: [0:21:12.9] Ehm. Wenn prinzipiell Angebote spezifisch für die Sprachförderung geplant werden, eh in eurem Kindergarten, welche Rolle spielt dann der Förderbedarf nach BESK(-DaZ) KOMPAKT, der ja fest
- 70 CL: [0:21:26.4] Also die Spre-Sprachbegleiterin eh die Sprachförderassistentinnen halten sich dran. Ja. Und sie fragen auch gezielt danach bei den Pädagoginnen, welche Kinder haben quasi bei diesem Messinstrument (...) wieder mal den bei bei Negierungen bin ich (lacht). So haben sie Probleme. Wobei uff, also ich hab wirklich, dadurch dass in zwei Projekte // sehr großes Problem eh damit, dass man Probleme sucht. // nur Verzögerungseffekt [Kollegin unterbricht das Gespräch kurz]. Ja, ja ok.
- 71 I: [0:22:04.1] Das heißt, der Förderbedarf ist für dich so eine Defizitdarstellung quasi.
- 72 CL: [0:22:09.7] Für mich schon.
- 73 I: Ja. Ok.
- 74 [0:22:13.9] CL: Ja, ich weiß, dass das hart klingt. Für mich schon. Ich seh' das so.

...Sprachförderung im Alltag

- 75 I: [0:22:18.6] Ehm. Wie oft werden Angebote durchgeführt, im Verhältnis zu anderen Angeboten für die Sprachförderung im Alltag?
- 76 CL: [0:22:30.1] (...) Also, ich finde, wenn die die Sprechanelasse ständig ergreifen, dass es möglich ist und auch in unserem eh Projekt die Sprachbegleiterinnen gezielt eh ich finde das in eine gute Balance ist. Das können wir in diesem Haus momentan anbieten. Dank Projekt aber. Also nicht nur dank Sprachförderassistentin von der Gemeinde Wien. Sondern wir [Handyton für eine Nachricht ertönt] haben dieses gute Mischung und die Kolleginnen tun ihr bestes, dass Sprachangebote permanent im Alltag ist. Sind.
- 77 I: [0:23:07.9] Eh, in welcher Sozialform finden die statt?

...Sozialformen

- 78 CL: [0:23:12.0] In verschiedensten. Also in Großgruppe, so la fast Teilgruppe und auch Einzelförderung. Wobei dieser Luxus kann logischerweise nur die Sprachförderassistentin bieten. Ja. Ich kann nicht eh, leide- leider erlauben, dass eine Pädagogin mit einem Kind hinaus geht und die Assistentin 24 Kinder betreut. // Gerade, wenn ich reinigen muss oder das Essen zubereiten, also. Wäre toll. Eine Einzelförderung da stattfinden könnte. Ja.
- 79 I: [0:23:46.0] Das heißt, eher in Kleingruppen oder

...Sozialformen

- 80 CL: [0:23:47.8] Kleingruppen finde ich sinnvoll. Weil ich selbst Sprach- eh Wissenschaftlerin bin, also Kleingruppen hat man auch die Möglichkeit akustisch eh etwas differenzieren oder wahrzunehmen. Vier, fünf Personen wären ideal. Das versuchen wir anhand des Sprachprojekts mit den Sprachbegleiterinnen so ausführen. Die Kolleginnen natürlich in großen Raum. Oder falls sie halt die Möglichkeit nach Absprache haben, dass sie quasi separiert mit Kindern arbeiten können. Zum Beispiel die Roger-Loos-Methode haben wir jahrelang gemacht auch mit Kleingruppen und sonst alltagsintegriert. Und es ist natürlich immer ein ein Thema, Akustik, Lärmpegel,

		weil doch viele Kinder sind in der Gruppe. //
	81	I: [0:24:35.0] Ahm. Wie sieht die Planung für die Sprachförderung aus? Ehm gibt's dazu eine eigene Planung oder ist die in einer Wochenplanung integriert oder wie?
..Planung	82	CL: [0:24:44.4] Von der Pädagogin her in in der Wochenplanung und in der Zielplanung integriert. Also zuerst einmal in der Zielplanung integriert und dann in der Wochenplanung integriert mit konkreten Angeboten und die Sprachförderassistentinnen machen eine extra Planung [Handyton für eine Nachricht ertönt]. Und meine ehm Sprachbegleiterinnen in allen fünf Häusern, auch in diesem Haus ehm bei jeden Zeiterfassungen haben die so ein quasi ein ein Wortschatz Überblick und Themenüberblick nur. Also sie planen nicht voraus, sondern sie planen ehm schon planen voraus, aber nicht schriftlich. Und am Ende des Projekts ehm am Ende des Monats verschriftlichen sie für die EU, was sie brauchen kann.
	83	I: [0:25:27.7] Ok. Eine Reflexion quasi?
	84	CL: [0:25:29.0] Nein. Das ist keine Reflexion, sondern Angebotsaufzählung mit Wortschatzspeichern. Reflexion hatten wir im Vorprojekt geschrieben, aber das nimmt wahnsinnig viel Zeit weg und jetzt ist unserer Fokus auf Materialerstellung. Kaum gibt es mehrsprachige Materialien.
	85	I: [0:25:48.1] Was meinst du damit genau mehrsprachige Material-, also ahm
	86	CL: [0:25:51.2] Beispiel ein Spiel oder ein Memorykarte
	87	I: [0:25:55.0] Also, weil alles nur auf Deutschförderung
..Inhalte, Methoden und Materi	88	CL: [0:25:57.0] Alles genau. Also, geh' mal irgendwohin in ein Buchgeschäft, eh wenn du fragst, gibt's da mehrsprachige Bücher? Da gibt's immer Englisch und wenn man Glück hat, gibt's noch zwei andere Sprachen. Aber wenn man jetzt g'rad', ich möchte gerne chinesisches Märchenbuch haben oder ein chinesisches Memory, da gibt's nichts. Ja und darauf legen wir sehr großen Fokus in diesem Projekt, dass wir Materialien entwickeln. Mehrsprachiges Material.
	89	I: [0:26:25.6] Das heißt ehm, ich hab' eh, meine nächste Frage zielt eh auch ein bissl drauf ab, ehm. Welche Inhalte, Methoden, Materialien fließen bei der Sprachförderung ein? Ehm, du hast genannt jetzt, ihr sucht nach mehrsprachigen Materialien.
	90	CL: [0:26:38.3] Nein, wir entwickeln sie.
	91	I: [0:26:39.1] Ihr entwickelt sie.
	92	CL: [0:26:39.8] Weil wir können suchen wie lang sie wie wollen
	93	I: [0:26:41.5] Es gibt keine (lacht).
	94	CL: [0:26:42.5] Ja, es gibt keine, ja (lacht).
	95	I: [0:26:43.4] Ok, alles klar.
..Inhalte, Methoden und Materi	96	CL: [0:26:46.0] (...) Ja also, alles. Hörbücher, Bücher, eh Spielmaterialien, Forschungskisten, Forscherkarten aus Haushaltsmaterialien forschen wir alles,



was im Haushalt zu finden ist. Thematisch aufbereitet im Internet eh, Youtube gibt's Möglichkeiten. Also alles nehmen wir, was möglich, Kamishibai. Also alles, was was sich zu anbietet, aber wir arbeiten jetzt ganz stark an mehrsprachigen Materialien selbst. Und wir stellen zu anderen Ländern und anderen Kolleginnen zur Verfügung.

97 I: [0:27:26.1] Ok, spannend. Klingt sehr zeitaufwändig.

98 CL: [0:27:29.4] Ja. Schon. Vor allem neben Kinderdienst, das ist dann spannend ja.

99 I: [0:27:35.5] Ok. Ahm. Wie würdest du die Rolle der Pädagogin in Bezug auf die Sprachförderung beschreiben?

„Rolle der Pädagog*in“

100 CL: [0:27:44.0] Eindeutig Vorbilder. Und zwar auf mehreren Schienen. Habe ich jetzt nicht gezählt im Kopf, wie viel. Aber eine Schiene [Handyton für eine Nachricht ertönt] ist als Vorbild, ja. Wie spreche ich. Wie artikuliere ich. Wie eh sehr wichtig, wie ich artikuliere, ja. Weil auch, wenn man jetzt nicht sieht, aber das hört man. Ob jemand einfach die Muskulatur hängen lässt und so spricht oder eh wirklich verständlich artikuliert. Vorbild wie weit ehm darf ich Gespräch- oder kann ich Gesprächsanlässe initiieren und darauf auch eingehen. Wie weit schaffe ich diesen Spagat zwischen 25 Kinder betreuen, davon einer hat sich gerade angemacht, eh zwei drei dögeln sich. Wie weit schaff' ich trotzdem auf die kindlichen Fragen noch antworten. Wie fang' ich das auf, dass ich gerade nicht antworten kann. Obwohl das Kind wartet gerade auf meine Antwort. Wie weit kann ich das eh kann ich mich erinnern später, dass dass ich das nicht vergiss. Dass dieser dieser Sprechfluss auch abflaut, das merkt man auch.

101 I: [0:28:56.6] Das heißt, dass man auch einfach dann gezielt ehm nochmal Sachen aufgreift.

102 CL: [0:29:02.5] Genau. Ganz gezielt und wirklich das als als ethische, sogar als Ethik annimmt, das nicht einfach

103 [0:29:09.5]

104 I: Nicht abzuwürgen, sondern das nochmal aufzugreifen, wenn man später mal Zeit hat.

„DaZ / Mehrsprachigkeit“

105 CL: [0:29:14.0] Richtig. Dritte Schiene, wie gehe ich mit um mit Sprachenhierarchie. Wie weit kann man bei meinen Gesprächen, oder halt in Interaktionen von Kindern, wie weit schaffe ich die Sprachenhierarchie zu killen, dass nicht nur Englisch ist wertvoll, sondern Türkisch auch. Was könnte ich noch erwähnen (leise). Eh (...) Wie weit eh, schaffe ich eine Sprechfreude. Wie weit halte ich das aus, dass zwei serbische Kinder miteinander serbisch sprechen, ohne dass ich. Es geht nur um aushalten. Ohne, dass ich glaube, ich habe etwas verpasst. Oder die deutsche Sprache wird nicht gefördert. Also, das sind so wichtige, also Sprechfreude einfach nicht zu erwürgen. Die Kinder haben das von alleine, wir machen das oft kaputt. //

106 I: [0:30:16.4] Das heißt, auch die Sprachen der Kinder wertschätzen.

107 CL: [0:30:19.0] Ja. Ja. Wir bauen auch keine Häuser ohne Fundament, also im Optimalfall. Außer sehr nass ist der Boden (lacht). Aber Fundament sollte schon da sein. Und ich glaube, es gibt kein besseres Fundament, als die Sprachen, was du heute gesprochen worden sind. Egal, ob sie das gut gesprochen haben, oder nicht. Ja. [Kollegin unterbricht das Gespräch]

...andere wichtige Personen

...pädagogische Anliegen

...pädagogische Anliegen

108 I: [0:30:56.0] Welche Personen sind für die Sprachförderung deiner Einschätzung nach noch wichtig?

109 CL: [0:31:01.1] Alle Personen, die sie begegnen.

110 I: [0:31:03.6] Alle, die den Alltag quasi

111 CL: [0:31:05.7] Alle, die sie begegnen, ja. Alle Zuhause, da. Also. Ich hab' alle Sprechanlässe als als Erwachsener bewusst gesucht. Ein Kind eh sucht nicht bewusst, sondern instinktiv. Eh. Zuerst sucht Zuwendung. Und alle die Zuwendung bereit zu geben ist, eh, ist Sprachförderin oder Sprach-, also alle alle Personen sind wichtig, die zu dem Kind sprechen. Die Mühe nehmen zu sprechen oder einfach sprechen weil neugierig sind. Alte Leute am Spielplatz. Die Sprechen, weil sie neugierig sind, aber die sind wunderbare Lehrer (lacht).

112 I: [0:31:51.6] Ok. Ahm. Was ist dir in Bezug auf die Sprachförderung ein besonders Anliegen?

113 CL: [0:32:01.0] Definitiv eine eine ein-eine Ausbildung. Und es sollte nicht nur aus Grammatik sein. Sondern Sensibilisierung. Wie Kindern, geben nicht nur mehrsprachigen Kindern, sondern auch deutschsprachigen Kindern und wie wie können wir diese zwei Ebenen, die sprachlich komplett unterschiedliche eh in einer bestimmten Sprache vielleicht komplett unterschiedlichen, ich muss haben, wie können wir das irgendwie den eh (...) das gute Treffen arrangieren. Also eine Ausbildung zur Sensibilisierung, Selbstreflexion. Wie geht uns, wie ging uns mit Sprache. Und linguistisches Basiswissen mitzugeben in den Rucksack. Aber nicht nur linguistisches Basiswissen, sondern diese ganz wichtige

114 I: [0:32:49.1] Auch die Haltung.

115 CL: [0:32:50.7] Die Haltung. Ja genau.

116 I: [0:32:55.0] Ahm. Möchtest du zu diesem Gespräch noch etwas hinzufügen? Ist die noch etwas wichtig zu erwähnen in Bezug auf dein Projekt oder auf die auf BESK oder Sprachförderung im allgemeinen?

117 CL: [0:33:07.4] Also ich glaube, mein größter Wunsch war eh (...) eh das hab' ich eh schon ausgesprochen. Dass die Sprachfördersystem nicht separiert anbieten, sondern integriert und nicht in Form von vielleicht von Sprachförderassistentinnen, sondern in dem Altersgruppe wüschte ich mir einfach mehr Personal. Also mehr Pädagoginnen. Aber ausgebildetes Personal, wir wir suchen wieder so Zwischennischen, dass jetzt Quereinsteigerinnen kommen können und Assistentinnen. Na, wenn schon keine Pädagoginnen, dann nehm ma mehr Assistentinnen. Man könnte das Berufsbild ein bisschen höher stellen. So wie in anderen Ländern. In Ungarn ist das ein Studium. Auch Kindergartenpädagogik. Und dann die Leute mit mehr Freude vielleicht kommen oder vielleicht bisschen mehr Gehalt anbieten. Aber nicht immer irgendwelche Notlösungen zu suchen. Und einfach für die Kinder mehr Personen zur Verfügung stellen und nicht fördern, wenn man 1 zu 25 Schlüssel hat. Also, dass ich da fördern muss, ist ganz klar. Ja.

118 I: [0:34:12.6] Ja also. Es ist einfach grundsätzlich schon zu wenig und dann versucht man halt zu kompensieren. Aber es wäre einfach von Grund auf gut, wenn man ein Setting schafft, wo das

10/12

..zusätzliche Sprachförderkraft

119 **CL:** [0:34:23.9] Richtig. Richtig. Und man darf etwas ganz wichtig nicht vergessen. Sehr viele Eltern sind berufstätig, weil sie arbeiten gehen müssen. In meiner Generation waren noch mehr, auch nicht alle, aber mehr Eltern Zuhause als Mütter ja. Und jetzt überleg' ma mal, wie viel Möglichkeiten gehabt hat zu quaken. Ich hab' meine Mama niedergequakt, ich kann mich erinnern, wenn sie was schaffen wollte wieder hat sie gesagt: "Bitte, kannst du fünf Minuten mal deinen Mund halten." Also ich hab' ohne Ende ihr vorgelesen und gequakt, weil ich einfach sie gehabt hab'. Und im Kindergarten, es ist schön, dass wir miteinander sind, aber die Zuwendung von einem qualitativen Moment vielleicht. Auch Spielen miteinander ist qualitativ, das sag' ich nicht. Aber wo man Beispiel ein ein tolles Bilderbuch vorgelesen bekommt oder so. Natürlich bei diesen Personalschlüssel nicht optimal ist. Und das wünschte ich mir //. Net schnell Stunden. Also wir kriegen, also ich ich ich ich finde das immer so bedenklich. Ich hab' 127 Kinder mit 27 Sprachen da und dann krieg' ich immer diese Verständigung ich krieg' 27 Stunden jetzt juhu für diesen Jahr pro Woche als Sprachförderin. Und damit ist mein Problem erledigt. Kommt mir ein bissl vor.

120 **I:** [0:35:47.6] I: Vermeintlich einfache Lösung, quasi.

121 **CL:** [0:35:50.6] Ja, genau. Natürlich ist besser als nichts. Und das ist das schlimme, das hörst du auch von allen. Es ist besser als nichts.

122 **I:** [0:35:56.2] Aber es ist nicht wirklich optimal (lacht).

123 **CL:** [0:35:58.9] Ja, genau. Ich wünschte mir, dass einmal eine tolle Lösung haben. Ja. Manchmal ist sogar wertvoller, wenn man eine Künstlerin einladet. Eine tolle Puppenspielerin bringt vielleicht mehr als diese Förderung.

124 **I:** [0:36:16.8] Das heißt, einfach auch externe Kräfte quasi.

125 **CL:** [0:36:21.3] Genau. Externe Kräfte. Ein Erlebnis. Etwas etwas Schönes. Es muss nicht Attraktion sein. Es muss auch kein Experimente machen, wie ich dieses Boom. Das am Ende kommt ein ein Explosion (lacht) Konfettis raus, sondern einfach im Prozess zu bleiben und da sprechen. Na schau mal, was passiert, wenn jetzt ein Wattebausch oder vielleicht ein Stein ins Wasser gebe. Schau mal, was da passiert. Schau mal, das sprudelt. Also einfach solche ganz kleine Möglichkeiten zu schaffen.

..Herangehensweise

126 **I:** [0:36:53.9] Das heißt, auch Kontexte nutzen.

127 **CL:** [0:36:55.8] Genau. Kontexte nutzen, aber genauso etwas Schönes zu machen. Ein ein ein Puppentheater, wo die Kostüme sind schön und dann gleich merk' ich schon

128 **I:** [0:37:03.5] Sie haben dann auch gleich die Assoziation quasi dazu zum Sprechen.

129 **CL:** [0:37:06.9] Genau.

130 **I:** [0:37:08.1] Und nicht nur irgendwelche Kärtchen.

131 **CL:** [0:37:09.8] Richtig. Nein (lacht). Ich bin nicht für die Kärtchen, ich weiß es nicht, ja. Ich hab' auch nicht von Kärtchen, eh ich hab' kaum Spielsachen gehabt bei mir. Wir haben Haus gebaut, als ich klein war und ich hab' aber unglaublich viel quaken können. Ja und ich war ein glücklicher Mensch (lacht).

11/12

- 132 I: [0:37:30.1] Das heißt, sprechen sprechen sprechen.
- 133 CL: [0:37:31.9] Ja, genau. Ja. Zuwendung mal für's. Wenn jemand mir die Zeit opfern kann. Und wir würden gerne den Kindern Zeit schenken, aber es geht halt nicht überall.
- 134 I: [0:37:42.0] Ok. Vielen Dank für das Gespräch. War sehr spannend.
- 135 [0:37:45.2] CL: Ich hoffe, dass du was mitnehmen.

Datenblatt für die mündliche Befragung

Interviewcode: DL

Interviewdauer: 22:35 min.

Alter der befragten Person:

20-25 26-30 31-35 36-40 41-45 46-50
51-55 56-60

Angaben zur Ausbildung:

BAfEP (5-jährige Ausbildung mit Matura)

Kolleg (3-jährige Ausbildung)

Studium der Elementarpädagogik

Andere Studienrichtungen: _____

Angaben zu Fortbildungen:

Fortbildung im Bereich Sprachdiagnostik Stundenausmaß: /

Fortbildung im Bereich Sprachförderung Stundenausmaß: /

Als Kindergartenpädagog*in / Kindergartenleiter*in tätig seit: Nov. 2010

In dem jeweiligen Kindergarten tätig seit: 1 Jahr

Funktion und Stundenanzahl im jeweiligen Kindergarten: Kindergartenleitung (40 Std.)

Angaben zum Interviewverlauf: Das Gespräch fand in der Früh im Büro der Leiterin statt. 4x läutete das Telefon während des Gesprächs (1x wurde abgehoben und das Gespräch kurz unterbrochen; der Anruf wurde aber umgehend weitergeleitet, sodass das Interview umgehend weitergeführt werden konnte und die Aufnahme daher nicht unterbrochen wurde).

..Gesamteindruck

- 1 [0:00:00.0]
- 2 **I:** [0:00:03.5] Gut. Ahm. Meine erste Frage an dich wäre: Seit rund einem Jahr kommt das neue Instrument BESK(-DaZ) KOMPAKT zur Anwendung. Wie ist dein Gesamteindruck von dem Instrument bisher?
- 3 [0:00:15.0] **DL:** Also, ich hab' schon das Gefühl, dass es ein bisschen leichter geworden ist, das ahm auszufüllen für uns. Dadurch, dass es einfach strukturierter geworden ist als vorher. Und einfach auch anschaulicher vom vom Layout her, muss ich auch sagen. Also, das spricht ja, dass es hilft natürlich auch bei der tatsächlichen Arbeit, wenn etwas viel schöner gestaltet ist und das Layout einfach viel einfacher ist, als wenn das fünftausend Seiten sind und jetzt sind's nur mehr drei Seiten oder vier Seiten zumindest.
- 4 **I:** [0:00:40.7] Ja, auf jeden Fall. Also, es ist übersichtlicher gestaltet, das Ganze.
- 5 **DL:** [0:00:43.6] Genau [gleichzeitig mit I gesprochen]. Richtig, ja.
- 6 **I:** [0:00:44.7] Ok. Ahm. Wie würdest du das Instrument auf einer Notenskala von 1 bis 5 bewerten? Wenn 1 sehr gut ist und 5 nicht genügend?
- 7 **DL:** [0:00:53.3] Mmmm. Ne pff, schwierig (lacht). Eine 3.
- 8 **I:** [0:00:59.1] Ok. Möchtest du das noch näher ausführen?
- 9 **DL:** [0:01:02.0] Ahm. Für mich ist BESK einfach seit dem ich begonnen hab' und auch schon in der Schule und dadurch, dass ich ja im Zwanzigsten jetzt eigentlich schon bin die ganze Zeit, seit zehn Jahren jetzt schon im Zwanzigsten und wir hier sehr viel mit mit Sprach-, Mehrsprachigkeit haben einfach in dem Bezirk. Ist für mich BESK generell BESK-DaZ eine, eine fragwürdige Methode Deutsch kennenzulernen. Deswegen ist es für mich so ein Mittelding. Es ist recht gut, dass man einen Überblick bekommt darüber ahm aber es ist für mich manchmal sehr fragwürdig, weil ich das einfach mit nur mit so einem Zettel nicht einfach sehen kann, wie gut spricht ein Kind.
- 10 **I:** [0:01:38.2] Weil's auf die deutsche Sprache reduziert ist?
- 11 **DL:** [0:01:40.7] Genau. Weil's einfach nur auf die deutsche Sprache reduziert ist und wenn das Kind dafür drei andere Sprachen gut spricht, wird da nur gesehen: Nein, Deutsch spricht es nicht. Also ist es ein nicht-genügendes Kind. Für mich, sozusagen. Und so wird's halt leider auch, den Pädagoginnen dann übermittelt, weil. Ok, wir hier im Kindergarten und im Zwanzigsten sind da eh schon sehr sensibilisiert d'rauf, aber in anderen Bezirken, wo das eben noch nicht der Fall ist, wo vielleicht nur zwei drei Kinder nicht Deutsch als Muttersprache haben, sind da nicht so sensibilisiert d'rauf, wie wir. Ja. Für die ist es dann wirklich: Mah, das Kind kann kein Deutsch. Na, das ist dann ein schlecht-, ein schlechtes Kind. Ja. Aber hätt' sich nie die Frage gestellt: Okey, aber die Sprachen kann es vielleicht schon gut, na. Aber bei uns ist es ok, wir wissen: Ja, Deutsch kann's nicht so gut, aber sie kann das das das und das und das. Ja. Und in einem anderen Kindergarten, die nicht so viel damit zu tun haben, sehen nur Deutsch Deutsch Deutsch. Und deshalb hab' ich mit diesem BESK(-DaZ) ein bissl so ein Problem (lacht).
- 12 **I:** [0:02:32.3] Ok. Verstehe. Ahm. Wenn du trotzdem noch an BESK denkst, eh wenn du das vergleichst, die Einschätzung nach BESK(-DaZ) 2.0 und der Kompaktversion. Findest du die Kompaktversion besser oder schlechter als die

..Notenskala

		alte Version?
	13	DL: [0:02:49.9] Nein, die neue ist schon angenehmer.
..Vergleich zu BESK(-DaZ) 2.0	14	I: [0:02:51.4] Ja.
	15	DL: [0:02:51.9] Ja. Also schon einfacher und und vor allem übersichtlicher auch, ja.
	16	I: [0:02:57.2] Mhm. Also einfacher gestaltet.
	17	DL: [0:02:58.7] Genau, ja.
	18	I: [0:02:59.4] Mhm. Ahm. Hast du eine professionelle Einschulung für das Instrument erhalten?
	19	DL: Ja, hab ich [gleichzeitig mit I gesprochen].
	20	I: [0:03:05.2] Ja.
..Schulung - insgesamt	21	DL: [0:03:05.4] Hab' ich vor, also theoretisch damals in der Schule, gab' es damals eine riesen BESK-Schulung, die man so bekommt als Schülerin (lacht). Nachher ehm, wie ich selbst im Kindergarten war, nicht direkt. Also, da hast du halt die BESK-Bögen und füllst sie aus. Und jetzt, wie ich eben als Leitung habe vor, im März glaube ich, eine sechsstündige Schulung gemacht dazu.
..professionelle Einschulung ne	22	I: [0:03:29.6] Ok, wo war die?
	23	DL: [0:03:31.0] Online. Bei Zoom (lacht). Aber durch's Magistrat.
	24	I: [0:03:36.0] Durch's Magistrat.
	25	DL: [0:03:36.9] Genau. Also das waren, da waren alle möglichen Pädagoginnen zusammengeführt, aus allen möglichen Trägern. Also, das war jetzt nicht intern von den Wiener Kinderfreunden, sondern durch das Magistrat angeboten an alle Träger. Und da konnte man sich dafür anmelden. Genau.
	26	I: [0:03:50.4] Und du hast dich dann angemeldet?
	27	DL: [0:03:51.3] Genau. Mir war's einfach wichtig, dass ich als Leitung einmal von vorne bis hinten auch Bescheid weiß, dass falls eben Fragen von den Kolleginnen ehm kommen, dass ich die gut beantworten kann und ihnen da auch gut weiterhelfen kann.
	28	[0:04:02.9] I: Ok. Ahm. Ist die Anwendung des Instruments mit dem pädagogischen Alltag für dich vereinbar?
	29	DL: [0:04:08.1] Nein (lacht).
	30	I: [0:04:11.3] Ok. Eh, möchtest du
..vorgegebener Beobachtung	31	DL: [0:04:13.1] Angedacht ist es, also so wie es jetzt auch im im in der Schulung gehört hab', ist ja ein Beobachtungszeitraum von zwei Monaten, um nachher dann ehm den Bogen gut ausfüllen zu können. Bei aller Liebe, das ist bei 25 Kindern nicht möglich, dass ich 25 Kinder eh sechs Wochen bis zwei Monate beobachte, meine Notizen mache und mir nachher dann den Bogen herhole. Also bei, das funktioniert nicht. Ja. Ahm. Wir machen das halt in einer
..Vereinbarkeit mit päd. Allt		

 <p>..Vereinbarkeit mit päd. Allt</p>	<p>32</p>	<p>Woche. Also wir beobachten die Kinder unter der Woche und ehm</p> <p>I: [0:04:48.7] Aber trotzdem habt's ihr diese eine Woche. Also, es ist schon ein längerer Zeitraum.</p>
 <p>..gute Anwendung von persone</p>	<p>33</p>	<p>DL: [0:04:51.8] Ja, schon. Also wir versuchen schon so gut wie möglich. Natürlich nehm' ich sie mir nicht her, es gibt natürlich auch wenn man einfach Phasen, das ist auch von Jahr zu Jahr unterschiedlich. Weil manchmal ist man in der Gruppe viel allein. Dann gibt's wieder ein Jahr, wo wir wo man mehr Personal hat, wo ma vielleicht mehrere Leute ist, wo man dann wirklich mehr Zeitraum hat und mehr gut beobachten kann, sich mit Kolleginnen mehr absprechen kann. Das ist auch von Jahr zu Jahr unterschiedlich. Aber theoretisch machen wir schon so, dass wir eine Woche uns ungesagt dann immer bis zu dem Datum brauch' ich die Bögen bei mir, damit ich sie in den Computer eintippen kann. Und davor sollen sie halt gut beobachten. Ja. Viele Kolleginnen nehmen sich's her beobachten punktuell, manche haben so und so, die Pädagoginnen kennen ja ihre Kinder. Also es ist jetzt nicht so, dass sie fremde Kinder beobachten müssen, sondern sie wissen ja, was können die Kinder schon, was können sie nicht. Und bei Sachen, wo sie sich einfach unsicher sind, können sie ja an dem gleichen Tag, wo sie das ausfüllen noch fragen. Genau.</p>
	<p>34</p>	<p>I: [0:05:44.2] Also, insofern ist es ja dann doch machbar. Also</p>
	<p>35</p>	<p>DL: [0:05:47.8] Ja, aber nicht zwei Monate lang. Ich kann mich nicht nur zwei Monate nur damit beschäftigen. Das funktioniert halt nicht, ja. Also, so ist es angedacht. Also, so wurde es auch bei uns in der Schulung gesagt.</p>
	<p>36</p>	<p>I: [0:05:58.2] Alles klar. Ahm. Spielt das Instrument für dich eh für die Elternarbeit eine Rolle? Und inwie-, wenn ja welche?</p>
 <p>..Rolle in Elterngespräche</p>	<p>37</p>	<p>DL: [0:06:07.3] Mmmm. Nein, spielt für mich keine Rolle, weil g'rad' hier im Kindergarten, ich glaub' viele der Eltern wissen nicht einmal, dass es das gibt. Also sie sehen's dann am Ende des Jahres, wenn sie in die Schule kommen, weil sie das Übergabeblatt bekommen. Ahm, aber ich glaub' alles was davor ist, wissen sie gar nicht, dass dieses dass das überhaupt fun-, also dass es das überhaupt gibt bzw. ahm, würd's bei uns auch nicht's bringen ihnen das beim Elternabend zu sagen, weil es wird sie auch nicht interessieren. Also, das ist für sie jetzt nicht aussage-, aussagekräftig dem gegenüber, wie wir eh Sprachförderung machen. Also, das ist ja nicht direkt unsere Sprachförderung, dieser BESK(-DaZ). Das ist einfach nur eine Überprüfung.</p>
	<p>38</p>	<p>I: [0:06:50.7] Ja, ok. Ahm. Wie wichtig schätzt du das Instrument und das Übergabeblatt in Bezug auf den Schulübergang ein? Du hast jetzt eh gesagt, die Eltern wissen das dann am Anfang der Schule</p>
 <p>..Übergabeblatt</p>	<p>39</p>	<p>DL: [0:07:01.7] Genau [gleichzeitig mit I gesprochen]. Ahm, das find' ich schon recht gut, weil für mich (...) hab' ich das Gefühl ist das so ungefähr der einzige Punkt, wo wir der Schule sagen können, wie's dem Kind in dem Kindergarten geht. Weil einfach ahm und das ist heutzutage ein Problem, die Transition zur Schule funktioniert, also was ich halt hier sehe, ahm gar nicht. Also, wir kriegen überhaupt keinen Einblick in das Ganze, wir kriegen auch überhaupt keinen Einblick in die Schuleinschreibung. Wir können nur von unserer Seite versuchen, die Eltern und die Kinder so gut als möglich darauf vorzubereiten, aber das war's. Also, die Lehrer rufen, also oder natürlich können wir die Lehrer anrufen, aber das haben wir ein-, zweimal probiert und ja, das wird nicht wirklich angenommen. Und ahm, für mich ist dieses Übergabeblatt das</p>

einziges Punkt, wo wir der Schule vom Kindergarten aus. Weil selbst, wenn wir beim Schularbeit eh Schuleinschreibung die Portfoliomappen mitgeben, hören wir von den Eltern ganz viel, dass sie einfach gar nicht beachtet werden. Ja. Was mich halt immer sehr traurig macht, Portfolio ist so mein Baby. Also, ich war von Anfang an dabei und ahm

40 I: [0:08:05.6] Und ist ja auch viel Arbeit.

41 DL: [0:08:06.8] Es ist sehr viel Arbeit. Es ist auch sehr, ein sehr wertvoller Arbeit finde ich, was die Pädagogik betrifft und auch für's Kind. Weil es ist ein Stück weit Kind. Es ist ein Stück vom Kind, vom Kindergarten und wenn die Lehrer sich damit eigentlich gut befassen würden, dann würden sie schon sehr viel über das Kind eh erfahren. Ohne die ganzen Zetteln, was sie da alles ausfüllen müssen die Kinder (lacht). Oder was auch immer. Vorsagen müssen oder keine Ahnung. Ja. Also, ich ich seh' das eh dieses Übergabeblatt find' ich schon sehr wichtig.

...Übergabeblatt

42 I: [0:08:36.2] Ja. Damit sie einfach einen Eindruck bekommen. Aber es ist halt reduziert dann, auf die deutsche Sprache (leise).

43 DL: [0:08:40.1] Ist halt wieder reduziert auf die deutsche Sprache. Genau. Ja.

44 [0:08:45.0] I: Wie erlebst du die Anwendung des Beobachtungsbogens durch dein Fachpersonal? Du hast es jetzt eh schon ein bisschen beschrieben.

45 DL: [0:08:51.4] Ja.

46 I: [0:08:51.8] Ahm. Kannst du dazu noch was sagen?

47 DL: [0:08:54.2] Mmm. Das, was ich schon mitbekomme ist, dass es eher eine Belastung ist für die Pädagoginnen. Weil's einfach sehr zeitaufwändig ist ahm weil wir es teilweise gar nicht gut ausfüllen können, weil die Kinder nicht sprechen oder eben Deutsch noch nicht reden, sondern vielleicht andere Sprachen gut. Und wir so irgendwie das Kind reduzieren auf die deutsche Sprache. Und wir aber wissen, was es alles kann. Und das Kind wird dadurch immer schlechter da stehen, obwohl wir wissen das Kind kann schon sehr viel. Deswegen tun wir uns da überhaupt ein bissl schwer mit dem Ganzen.

...Anwendung durch Fachpe

...päd. Einschätzung der Dur

48 I: [0:09:28.5] Ok, versteh'. Ahm. Inwiefern wird das Fachpersonal in Bezug auf die Sprachdiagnose und -förderung vorbereitet? Gibt's da irgendwelche Schulungen? Oder, wie schaut das aus?

49 DL: [0:09:38.8] Es gäbe, glaub' ich, Schulungen im KIZ-Programm bei uns ahm. Und bei dieser Schulung, wo ich mich angemeldet habe, hätten sich auch Pädagoginnen anmelden können. Dadurch, dass das aber fünf Stunden am Vormittag oder Nachmittag war, ich mein, du arbeitest selbst im Kindergarten (lacht), bisschen schwierig ahm alle vier eh alle (...) alle Pädagoginnen frei zu spielen. Also, falls diese Sachen nächstes Jahr wieder angeboten wird, werde ich mal wen anderen hinschicken, weil jetzt hab' ich's schon. Also, ich möcht' schon das die Kolleginnen sich da auch einlesen in die Materie. Aber, ja so direkt jetzt dann jetzt eine richtige Schulung. Ja, durch mich.

...Einschulungsmöglichkeit pats

50 I: [0:10:13.8] Und das war, aber das war Magistrat, oder? Vom Magistrat

51 DL: [0:10:16.4] Ja, vom Magistrat aus. Genau.

52 I: [0:10:18.1] Ok, das heißt, die Pädagoginnen müssen natürlich dann auch am

<p>..Einschulungsmöglichkeit pote</p>	<p>53</p>	<p>Vormittag die Zeit. Also, das muss freigespielt werden diese Zeit.</p> <p>DL: [0:10:24.5] Genau. Ja. Ja, es war teilweise Vormittags, teilweise Nachmittags bis um sechs. Ja. Und ich mein, mir fehlen dann die Pädagoginnen da. Und es war gerade auch noch in einer Zeit, wo wir Langzeitkrankenstand hatten, also das geht dann halt einfach nicht.</p>
	<p>54</p>	<p>I: [0:10:36.9] Ahm. Wie schätzt du die Schulung für dein Fachpersonal ein, wenn eine zur Verfügung steht. Du hast sie ja selber gemacht. Ist die ausreichend, oder nicht ausreichend?</p>
<p>..professionelle Einschulung ne</p>	<p>55</p>	<p>DL: [0:10:47.7] Also, auf jeden Fall ausreichend [Telefon läutet; Leitung hebt aber nicht ab] Also, fünf Stunden ist genug [Wartet, bis Telefon anhört zu läuten.] Ahm. Sie war auf jeden Fall ausreichend. Teilweise sogar ahm, klingt jetzt blöd bissl langweilig, weil halt einfach vieles aufgeholt worden ist, was wir eh schon wussten [Telefon läutet erneut], was wir ja auch dauernd tun sozusagen [Unterbricht kurz das Gespräch und hebt ab; Anrufen wird aber gleich weitergeleitet]. Ahm. Was wir ja eh schon alles machen. Aber es waren halt manche Sachen, die wieder in Erinnerung geholt worden sind oder ein anderen Blick wieder drauf gema-, also geworfen wurde und das war schon recht angenehm und recht wichtig. Fünf Stunden hätt's wahrscheinlich nicht gebraucht, aber</p>
	<p>56</p>	<p>I: [0:11:36.7] Ja. Und hat sich das rein auf die Diagnose, oder Ergebnis-//</p>
<p>..professionelle Einschulung ne</p>	<p>57</p>	<p>DL: [0:11:39.4] Nein nein, alles. Also, was ist BESK, wozu machen wir BESK. Wie können wir, also Tipps und Tricks, wie wir die einzelnen Dinge eh feststellen können, also mit welchen Büchern und so weiter. Da gab's auch recht viele Tipps beziehungsweise gab's auch Beispiele mit Sätzen und wir sollen dann eben sagen: Ok, Satzbau richtig und solche Sachen.</p>
	<p>58</p>	<p>I: [0:11:59.8] Und die Förderung danach, also</p>
	<p>59</p>	<p>DL: [0:12:02.3] Gab' nix, nein. Es war einfach nur bis zu dem Ausfüllen.</p>
	<p>60</p>	<p>I: [0:12:05.0] Bis bis zum Ausfüllen und dann, aber was man dann mit den Ergebnisse macht</p>
	<p>61</p>	<p>DL: [0:12:08.6] War nix. Nein. Macht man ja auch nichts, na. Damit na (lacht)</p>
	<p>62</p>	<p>I: [0:12:12.1] Dazu komm' ich später eben noch. Ahm. Genau, nämlich das ist eh jetzt so ein bisschen der Übergang zur Sprachbildung und -förderung. Ich möcht' mal kurz mit dir die Begriffe klären. Nämlich, was verstehst du unter Sprachbildung? Und was verstehst du unter Sprachförderung? Ist das für dich das Gleiche, oder differenzierst du das?</p>
<p>..Begriffsdeutung</p>	<p>63</p>	<p>DL: [0:12:32.7] Mmmm. (...) Es ist für mich nicht das Gleiche, aber ich kann jetzt nicht sagen, warum. Sprachförderung ist für [Telefon läutet; Leitung wartet, bis Anruf weitergeleitet wird] Sprachförderung ist für mich halt eben das Fördern der einzelnen Sprachen. Für mich ist Sprachbildung ein bisschen so dieses Bescheid wissen d'rüber. Also, das wäre für mich so. Die Erklärung (lacht).</p>
	<p>64</p>	<p>I: [0:12:59.3] Ok. Also, das heißt, Sprachförderung, da beziehst du auch andere Sprachen mit ein. Nicht nur die deutsche Sprache.</p>
	<p>65</p>	<p>DL: Ja genau, auf jeden Fall [gleichzeitig mit I gesprochen]</p>

..zusätzliche Sprachförderkraft

..Förderbedarf

..Förderbedarf

..Sprachförderung im Alltag

..Begriffsdeutung

66 I: [0:13:07.9] Welche pädagogische Angebote und Maßnahmen werden allein aufgrund von der Erhebung von BESK gesetzt? Gibt's da welche?

67 DL: [0:13:16.0] Ahm [Telefon läutet kurz]. Ahm nein. Theoretisch nicht. Also, wir haben schon vom Magistrat die MA 10 Sprachförderin, haben wir 40 Stunden bei uns im Haus. Die setzt schon Angebote zur deutschen Sprache. Aber nicht aufgrund von den BESK-Daten. Also, von den BESK-Bögen, wie die ausfallen. Also, sie macht das einfach so nebenbei im Alltag. Ahm. Natürlich schauen wir schon, gerade Kinder die ahm sehr Schwierigkeiten haben auch mit der Muttersprache, dass wir die extra auch rausholen und denen gezielt noch eine Sprachförderung bieten. Aber theoretisch ist das eigentlich ein ganzheitliches Arbeiten.

68 I: [0:14:01.7] Ok. Mhm.

69 DL: [0:14:03.4] Wir schauen uns nicht nachher an, ok, der hat jetzt schlecht abgeschnitten, der hat schlecht abgeschnitten, die hol' ich ma jetzt raus. Weil dann fangt's für mich wieder an, das Kind ist es schlecht, weil es kein Deutsch kann. Und dass (...) da möcht' ich nicht anfangen damit überhaupt.

70 I: [0:14:17.1] Genau darauf zielt eh meine nächste Frage ab, nämlich eh, wenn du an die Sprachförderung denkst: Welche Rolle spielt da der Förderbedarf, der gemäß BESK festgelegt wird. Spielt der eine Rolle? Du hast gemeint, jetzt nicht unbedingt.

71 DL: [0:14:32.4] Nein, nicht wirklich. Nein. Das also, ich möchte allen Kindern diese Förderung geben. Ich möchte alle Kinder dabei unterstützen sogut wie möglich nachher in der Schule zurecht zu kommen. Und auch die Kinder, die Deutsch als Muttersprache haben. Weil auch die Kinder haben's nicht immer einfach. Ja. Auch die schaffen es manchmal nicht. Es gibt Kinder, die haben Deutsch als Muttersprache und sprechen auch bis vier nichts.

72 I: [0:14:53.0] Ja, deswegen gibt es aber eh auch diesen Deutsch als Erstsprachebogen.

73 DL: [0:14:57.2] Genau natürlich, ja. Aber da wird dann auch wieder differenziert, na.

74 I: [0:15:01.1] Zwischen den

75 DL: [0:15:01.9] Du hast Deutsch als Muttersprache und du hast Deutsch nicht als Muttersprache, na. Also, diese Differenzierung, dieses Auseinandergliedern der Kinder, damit kann ich einfach ganz schwer. Weil für mich sind alle Kinder gleich. Also egal, welche Muttersprache sie haben.

76 I: [0:15:16.8] Ahm. Wenn du an die Sprachförderung denkst, wie oft werden Angebote ungefähr durchgeführt im Verhältnis zu anderen Angeboten?

77 DL: [0:15:25.8] Täglich.

78 I: [0:15:26.4] Täglich.

79 DL: [0:15:27.0] Also, für mich ist Sprachförderung in den ganzen Alltag integriert. Allein ein normales Sprechen, Unterhalten mit den Kinder ist für mich Sprachförderung.

	80	I: [0:15:34.6] Mhm. Das heißt, ihr habt's auch einen, du hast eh gemeint, ganzheitlichen Ansatz eh das fließt einfach in den Alltag mit ein.
	81	DL: [0:15:40.9] Ja, genau richtig.
	82	I: [0:15:41.5] Genau. Ahm. Und, wenn du trotzdem an die Planung von Sprachförderung denkst, ist das eine eigene Planung oder fließt das auch in die Wochenplanung mit ein eben dann?
..Sprachförderung im Alltag	83	[0:15:51.0] DL: Na, es fließt, also für mich ist natürlich auch, also g'rad nicht für mich, sondern ich seh's halt von den Kolleginnen. Ist natürlich dieses Morgenkreis wir sitzen zusammen, wir reden über den, über's Wochenende, wir reden über die restliche Woche. Wir singen Lieder. Also, es wird schon gezielt auch ahm Angebote gesetzt zur Sprachförderung. Es ist eher beides. Also, es wird gezielt natürlich darauf hingearbeitet auch. Aber eben auch durch den Alltag.
..Planung	84	I: [0:16:13.6] Genau und das gezielte eh fließt dann aber in die, diese Lotusplanung mit ein?
	85	DL: [0:16:18.4] Ja, genau. Jaja. Ja, sicher.
	86	I: [0:16:20.0] Gut. Ahm. Und welche Inhalte, Methoden und Materialien kommen dabei eh zum Einsatz? Kannst du da ein paar Beispiele nennen?
..Inhalte, Methoden und Materi	87	DL: [0:16:29.0] Ahm, ja. Viele Lieder, viel Bilderbücher. Also g'rad' auch die die unsere Sprachförderin arbeitet mit vielen Büchern. Vor allem auch mit Büchern, die die Kinder sehr interessieren. Also eben, g'rad' so, die g'rad' so modern sind, wie Paw Patrol, Prinzessin Elsa und solche Sachen. Einfach, weil da das Interesse der Kinder einfach noch mehr geweckt wird. Als, wenn ich ihnen jetzt irgendein Buch über irgendeinen Bär vorlese, den sie nicht kennen, zum Beispiel. Also, viel über Bücher und ahm wenn's möglich ist und wir dürfen dann halt durch's singen, je nachdem, wie Corona gerade d'rauf ist.
..Sozialformen	88	I: [0:17:04.7] Und welche Sozialformen werden da eh eingesetzt?
	89	DL: [0:17:08.0] Kleingruppen und Großgruppen. Beides ja.
	90	I: [0:17:10.7] Beides [gleichzeitig mit DL gesprochen]. Ok. Gut. Das heißt, weil du gesagt hast, dass was die Kinder interessiert. Das knüpft dann auch an das Gruppengeschehen an, oder ist
..Inhalte, Methoden und Materi	91	DL: [0:17:20.0] Ja, na sicher. Ja. Also, die Morgenkreise und so werden schon auch immer d'rauf abgestimmt, ahm was gerade Thema bei uns ist. Was gerade Thema bei den Kindern ist.
	92	I: [0:17:28.7] Ok. Ahm. Wie würdest du die Rolle der Pädagogin in Bezug auf die Sprachförderung beschreiben?
..Rolle der Pädagog*in	93	DL: [0:17:35.4] Die hat für mich eine ganz große Vorbildrolle. Also, so wie die Pädagogin mit den Kindern spricht und in der Gruppe spricht, ahm, sehen das die Kinder und kriegen das ja auch mit. Und die Pädagogin hat bei alles, nicht nur bei der Sprachförderung, einfach eine Vorbildwirkung. Und deswegen, ja. Ist es ganz wichtig, dass eine Kollegin d'rauf schaut, wie sie in der Gruppe spricht.
	94	I: [0:17:57.4] Mhm. Das heißt, eh auch reflektiert spricht.

	95	DL: [0:18:00.7] Genau. Ja.
	96	I: [0:18:01.7] Gut. Eh und welche Personen findest du noch wichtig, in Bezug auf die Sprachförderung?
..andere wichtige Personen	97	DL: [0:18:07.8] Alle (lacht). Alle, die Kontakt mit dem Kind haben. Also, die Assistentin ahm wir sind ja auch in dem EU-Sprachenprojekt unsere Sprachbegleiterinnen genauso, wie unsere Assistentin, wie unsere, wie die Zivis oder sonst jemanden.
	98	I: [0:18:21.2] Das heißt, alle die im Kindergarten quasi arbeiten.
	99	DL: [0:18:23.2] Genau richtig, ja.
	100	I: [0:18:24.7] Genau, ok [gleichzeitig mit DL gesprochen]. Ahm. Was ist dir in Bezug auf die Sprachförderung ein besonderes Anliegen? Du hast es eh schon ein bisschen angedeutet
..DaZ / Mehrsprachigkeit	101	DL: [0:18:32.0] Genau, genau [gleichzeitig mit I gesprochen]. Für mich ist es einfach wichtig, dass Mehrsprachigkeit beachtet wird. Dass ihnen auch Aufmerksamkeit geschenkt wird. Dass Kinder, nur weil sie nicht Deutsch können, ahm nicht schlecht sind oder nicht schlechter sind als Kinder, die Deutsch als Muttersprache haben. Und das für uns einfach nicht differenziert wird. Das ist einfach ein Lernprozess, den man als Mensch durchmacht. Und durchmachen muss, wie ich finde einfach. Ahm. Das geht nicht von einem Tag auf den anderen, dieser Prozess. Weil Leute, die hier in Österreich in Wien aufgewachsen sind ahm sehen das ja nicht so wirklich. Weil für uns ist das normal, das wir Deutsch reden. Ja. Aber, wenn du in einem Kindergarten mit einem deutschsprachigen Kind bist, ist das nicht mehr die Normalität. Die Normalität ist nachher einfach viele Sprachen. Und das macht auch etwas mit einem Menschen. Und ein Mensch muss da selbst für sich einen Wandel durchmachen. Also ich seh' auch, ich war auch in dem vorherigen Projekt auch in der Forsthausgasse auch dabei, also ich hab' das Projekt schon drei Jahre begleitet. Dann kam das neue Projekt. Ich hab' da ganz viele Kolleginnen auch begleitet, die ich von Anfang an gesehen hab', <u>auch bei mir</u> , ja, wie ein Wechsel in dir selbst stattfindet. Von: Ja, das Kind kann kein Deutsch zu das Kind kann so viele Sprachen. Also, das muss aber mit, dass muss man mit sich selbst irgendwie ausmachen.
..DaZ / Mehrsprachigkeit	102	I: [0:19:48.5] Ja und man braucht halt, wie du sagst, ein Projekt oder ein Handwerkszeug
	103	DL: [0:19:52.2] Genau, richtig.
	104	I: [0:19:53.4] Weil man dann, damit was anfangen kann.
..DaZ / Mehrsprachigkeit	105	DL: [0:19:54.7] Oder jemanden, der dir das mal vor Augen hält, ja. Also, durch dieses Projekt, weil wir uns damit mit dieser Thematik soviel ehm beschäftigt haben, kam halt dieser Wechsel. Und, wenn ich jetzt eh ich geb' auch ab und zu Schulungen, also vor Corona und so. Und wenn wir dann halt viele Kinder, also viele Pädagoginnen, die dann sitzen: Ja und bei mir spricht kein Kind Deutsch und so. Sag' ich ja: Das ist ja toll, wie viele Sprachen hast du in deiner Gruppe? Und alle schauen mich immer so an, so wie: Was ist mit der eig-, was ist mit der eigentlich, ich ich ich will das meine Kinder Deutsch sprechen. Und dann kommst du in diese Diskussion und in dieses Reden hinein und dann kommt erst so dieser Klacks und ich glaub', dass die Kolleginnen dann nach

