



IMKi – Effekte einer aktiven Integration von Mehrsprachigkeit in Kindertageseinrichtungen

Effekte einer aktiven Integration von Mehrsprachigkeit in Kindertageseinrichtungen - IMKi

Das Projektteam

Leitung: Prof. Dr. Jens Kratzmann, Kath. Universität Eichstätt-Ingolstadt,
Professur für Pädagogik der frühen Kindheit

MitarbeiterInnen: Samuel Jahreiß & Maren Frank

Leitung: Prof. Dr. Steffi Sachse, Pädagogische Hochschule Heidelberg,
Professur für Entwicklungspsychologie mit Schwerpunkt
Sprachentwicklung

Mitarbeiterin: Beyhan Ertanir

BMBF-Schwerpunkt: Sprachliche Bildung und Mehrsprachigkeit



Ziel: Implementation von mehrsprachiger Bildung in Kindertageseinrichtungen und Erfassung der Veränderungen auf Kind-, Einrichtungs- und Familienebene

Fragestellungen:

1. Welche Veränderungen ergeben sich in der erst- und zweitsprachlichen Kompetenzentwicklung der Kinder, wenn Mehrsprachigkeit explizit in die Einrichtung integriert wird? Welche Beziehungen gibt es zur sozio-emotionalen Entwicklung?
2. Welche Veränderungen ergeben sich auf der Ebene der Kitas in der pädagogischen Qualität der Einrichtungen?
3. Lässt sich eine Erhöhung der Zufriedenheit der Eltern mit der Kita und der Integration der Eltern in die Einrichtung erreichen?

Pädagogischer Auftrag im Kontext von Mehrsprachigkeit

Expertise:

*„Schlüssel zu guter Bildung,
Erziehung und Betreuung“
(Viernickel & Schwarz 2009)*

Expertise  gefördert von



Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung

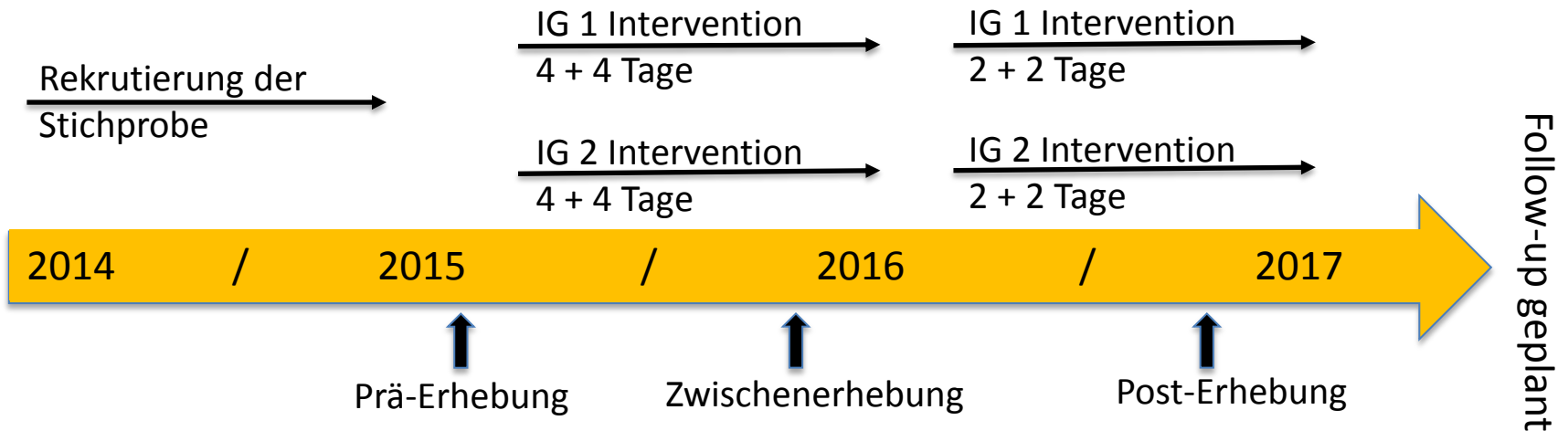
– Wissenschaftliche Parameter zur Bestimmung der pädagogischen Fachkraft-Kind-Relation –

von Susanne Viernickel und Stefanie Schwarz 

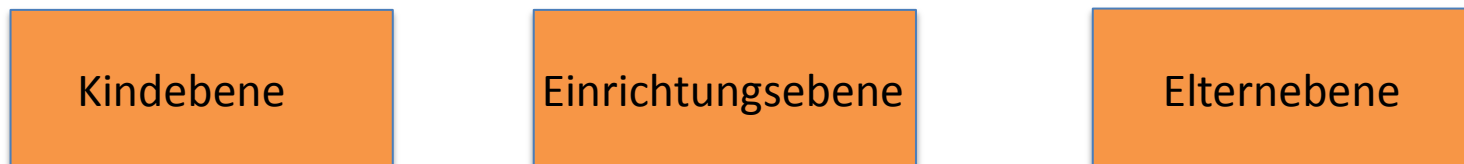
*„Wertschätzung und Förderung
von Zwei- und Mehrsprachigkeit“ (15)
und „Verschiedene Sprachen anbieten“
(12) können als konsensfähiges Bildungs-
ziel betrachtet werden (> 75%)
(Viernickel & Schwarz 2009, S.36f)*

Forschungsdesign

Interventionsstudie im randomisierten Experimentalgruppendesign mit mehreren Messzeitpunkten (MZP)



Ebenen



	Einrichtungen gesamt	Interventionsgruppe 1	Interventionsgruppe 2
Anzahl Einrichtungen	19	10	9
Anzahl der Kinder in den Einrichtung	1247	691	556
Anzahl / Anteil mehrsprachige Kinder	85%	85,7%	85,5%
Anzahl gefragter Eltern	871	485	386
Anzahl / Anteil teilnehmende Kinder	257 / 29%	145 / 29%	112 / 29%
Anzahl / Anteil türkischsprachige Kinder	82 / 32%	44 / 30%	38 / 34%
Anzahl / Anteil russischsprachige Kinder	67 / 26%	29 / 20%	38 / 34%

Ebene Kind	Ebene Einrichtung	Ebene Eltern
Standardisierte Testverfahren	Ratingverfahren & Befragung	Schriftliche Befragung
Sprachkenntnisse Deutsch	Strukturmerkmale	Familiensituation
PPVT-4 (Dunn & Dunn, 2007), AWST-R (Kiese-Himmel, 2005), SETK 3-5 (Grimm et al., 2010), MAIN (Skerra et al., 2012), HASE (Schöler & Brunner, 2008)	Ratingverfahren zur Erfassung der sprachlichen Vielfalt in Kindertageseinrichtungen (Eigenkonstruktion, SJ), Supports for Early Literacy Assessment (SELA) (Smith et al., 2001), Fachkraftbefragung	Sozio-ökonomischer Status (ISEI) (Ganzeboom, 1992), Familiärer Sprachgebrauch, Akkulturation (FRAKK) (Bongard, 2011)
Sprachkenntnisse Türkisch/Russisch	Orientierungsmerkmale	Zusammenarbeit mit der Einrichtung
Türkisch: TIFALDI (Berument & Güven, 2010), MAIN, TODIL (Topbas & Güven, ip), Nonword-Repetition Test (Topbas et al., 2013) Russisch: Sprachstandstest (Gagarina et al., 2010), MAIN, Sentence-Repetition Test (Meir et al., 2015), Nonword-Repetition Test	Wissens- und Einstellungsmerkmale bezogen auf mehrsprachige Bildung (Reich, 2007), Big-Five-Inventory-10 (Rammstedt et al., 2012)	Analyse von Aufnahmegesprächen nach Mayring (2010)
Sozio-emotionale Entwicklung und Selbstkonzept	Prozessmerkmale	Sozio-emotionale Entwicklung der Kinder
Strengths & Difficulties Questionnaires (SDQ) (Goodman, 1997), KIPPS-Skalen aus dem BIKO-Screening für 3-6Jährige (Seeger et al., 2014), Self Description Questionnaire Preschool (SDQP) (Marsh et al., 2002)	Dortmunder Rating-Skala zur Erfassung sprachförderrelevanter Interaktion (Do-RESI) (Fried & Briedigkeit, 2008), Language Interaction Snapshot (LISn) (Atkins-Burnett et al., 2011)	Strengths & Difficulties Questionnaires (SDQ)



Ebene der Kinder



Sprachliche Fähigkeiten



Sozio-emotionale
Entwicklung

Türkisch-deutsche Kinder: Ausgangsleistungen im Bereich Sprache und sozio-emotionale Entwicklung

- Kinder erzielen als Gruppe sehr geringe Sprachleistungen im Deutschen (meist L2), nicht aber bei eher grundlegenden Sprachverarbeitungsleistungen wie dem phonologischen Gedächtnis
- Die L1-Kenntnisse der untersuchten türkisch-deutschen Kinder hingegen scheinen im durchschnittlichen Bereich zu liegen (vor allem im aktiven und passiven Wortschatz in Bezug auf einsprachig türkische Normen)

→ gute Voraussetzungen für echte Mehrsprachigkeit am Beginn der Kindergartenzeit

Türkisch-deutsche Kinder: Ausgangsleistungen im Bereich Sprache und sozio-emotionale Entwicklung

- Leicht erhöhte Raten in Bezug auf Verhaltensauffälligkeiten werden von den ErzieherInnen berichtet
- Es zeigt sich ein Zusammenhang zwischen Fähigkeiten in der Zweitsprache Deutsch und auftretenden Verhaltensproblemen (eingeschätzt durch ErzieherInnen und Eltern) sowie verschiedenen sozio-emotionalen Kompetenzen (Regulationsverhalten, Spielverhalten, prosoziales Verhalten)

→ Blick auf die Wechselwirkungen zwischen L1, L2 und sozio-emotionaler Entwicklung im Längsschnitt, Einbeziehung des Faktors „kompetente Mehrsprachigkeit“



Ebene der Einrichtungen



Praxis



Professionalisierung

Ausgangssituation: Praxis des Einbezugs von Mehrsprachigkeit

- Die Einrichtungen sind trotz der vorhandenen Mehrsprachigkeit der Familien monolingual ausgerichtet.
 - Mehrsprachigkeit ist nur vereinzelt sichtbar (im Eingangsbereich, auf Informationstafeln, im Informationsmaterial).
 - In den Gruppen ist im Mittel 1 zwei- oder mehrsprachiges Buch vorhanden.
 - Sprachliche Interaktionssituationen mehrsprachiger Kinder finden überwiegend mit der peer-group in deutscher Sprache statt. Mehrsprachige Interaktionen sind die Ausnahme.

Ausgangssituation: Professionalisierung

- Bedeutung der Fachkraft
 - Einstellungen und Wissen zur Mehrsprachigkeit sind bedeutsam für den Einbezug von Mehrsprachigkeit in den Kita-Alltag
 - Sprachkenntnisse in einer anderen Sprache haben keine Bedeutung hierfür
- Bedeutung der Rahmenbedingungen
 - Je höher der Anteil an mehrsprachigen Kindern in der Einrichtung ist, desto stärker wird Mehrsprachigkeit einbezogen
 - Viele verschiedene Sprachen in den Einrichtungen erschweren den Einbezug von Mehrsprachigkeit

Vorläufige Thesen

- Mehrsprachige Kinder im Kindergartenalter haben gute Voraussetzungen für kompetente Mehrsprachigkeit
- Der Erwerb mehrerer Sprachen sollte unterstützt werden durch
 - Stützung der Eltern im Erhalt ihrer Herkunftssprache
 - Wertschätzung und Anerkennung der Herkunftssprache in der Einrichtung
 - Alltagsintegrierte Sprachförderung der Zweitsprache Deutsch
- Fachkräfte müssen eine positive Einstellung sowie fachliches Wissen zur Mehrsprachigkeit mitbringen
- Mit Blick auf die sprachliche Vielfalt in den Einrichtungen ist die Einstellung zweisprachiger Fachkräfte nicht die Lösung (aber auch nicht hinderlich)

Aber wie?



**Vielen Dank für Ihre
Aufmerksamkeit!**

Prof. Dr. Jens Kratzmann

Professur für Pädagogik mit Schwerpunkt frühe Kindheit

Kath. Universität Eichstätt-Ingolstadt Fakultät für Soziale Arbeit

Kapuzinergasse 2, D-85072 Eichstätt

Prof. Dr. Steffi Sachse

Pädagogische Hochschule Heidelberg

Institut für Psychologie

Professur für Entwicklungspsychologie/ Schwerpunkt Sprachentwicklung

Keplerstr. 87, D-69120 Heidelberg