



# **BEDÜRFNISSE UND AN- LIEGEN DER PÄDAGOGI- SCHEN FACHPERSONEN**

Verfasst durch:

Dr. Larissa Troesch  
Prof. Dr. Britta Juska  
Dr. Christoph Till  
Dr. Pascale Schaller

November 2022

# Inhalt

<b>1</b>	<b>Hintergrund «bisKidS»</b>	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>Bestandesaufnahme: Konzepte und Bedürfnisse von Fachpersonen</b>	<b>4</b>
2.1	Methodik	4
2.1.1	Fragebogenerhebungen	4
2.1.2	Interviews	4
<b>3</b>	<b>Ergebnisse</b>	<b>5</b>
3.1	Sprachförderung	5
3.1.1	Situationen der Sprachförderung	5
3.1.2	Schwierigkeiten bei der Sprachförderung	7
3.2	Bedürfnisse und Anliegen des pädagogischen Fachpersonals	8
3.2.1	Zusammenarbeit zwischen den Institutionen	8
3.2.2	Weiterbildung	10
<b>4</b>	<b>Zusammenfassung und Ausblick</b>	<b>11</b>
<b>5</b>	<b>Literaturverzeichnis</b>	<b>12</b>

# 1 Hintergrund «bisKidS»

Sprachliche Kompetenzen haben eine wesentliche Bedeutung für den Schulerfolg, was sich bereits beim Übergang in den Kindergarten zeigt (Carigiet & Schaller 2019). Ein erheblicher Teil der Kinder verfügt zum Zeitpunkt des Kindergarteneintritts über eingeschränkte Kompetenzen in der Umgebungssprache Deutsch (Grob et al. 2014). Das sind Kinder mit primären (angeborenen) Sprachentwicklungsstörungen, sekundären Sprachentwicklungsstörungen (als Folge von Ersterkrankungen, z.B. Hörverlust oder Down-Syndrom) und umgebungsbedingten Spracherwerbsauffälligkeiten (Migrationshintergrund oder tiefer sozio-ökonomischer Status) (Reber & Schönauer-Schneider 2017). Zusammengerechnet können diese drei Gruppen bis zu 50% der Kinder im Schuleintrittsalter ausmachen (Kany & Schöler 2010). Den Rückstand, mit dem diese Kinder in den Kindergarten eintreten, holen viele von ihnen im Laufe der Schulzeit nicht mehr auf (OECD 2019). Als Konsequenz daraus gefordert wurde bereits nach den ersten PISA-Studien «ein differenziertes Angebot an Sprachfördermassnahmen, die durchaus vor der Einschulung einsetzen sollten, aber auch unterrichtsintegriert und unterrichtsbegleitend mindestens über die ersten Schuljahre fortgesetzt werden müssten» (Krumm 2005, S. 98; vgl. auch das Gutachten betreffend Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund von Gogolin et al. 2003). Dafür braucht es Konzepte, die sowohl in vorschulischen Bildungseinrichtungen umgesetzt als auch im ersten Zyklus fortgesetzt werden. Solche durchgängigen Fördermassnahmen an der Schnittstelle von Vorschule und Schule sollten also mindestens zwei Bedingungen erfüllen: Sie müssen 1. vor dem Kindergarten einsetzen und 2. in den ersten Schuljahren fortgesetzt werden.

Durchgängige Sprachförderkonzepte – also solche, die in der Vorschulzeit anfangen und in die ersten Schuljahre hineinreichen – setzen einen Austausch zwischen vorschulischen und schulischen pädagogischen Fachpersonen und deren jeweiligen Ausbildungsinstitutionen voraus. Schliesslich sollte die Ausbildung der Lehrpersonen an der PHBern – namentlich am IPS und am IHP – gezielter die durchgängige Sprachbildung fokussieren. Das bedingt eine Weiterentwicklung der Module, die ihrerseits eine vertiefte Auseinandersetzung mit der Thematik über einen Austausch und eine Zusammenarbeit mit Institutionen der vorschulischen Sprachbildung voraussetzt.

Das übergeordnete Anliegen des Hochschulentwicklungsprojekts «Von der Schule bis in den Kindergarten – integrierte durchgängige Sprachförderung (bisKidS)» war die inhaltliche Weiterentwicklung der Lehre an der PHBern um den Bereich der durchgängigen Sprachbildung. Erreicht wurde dies mittels erhobenen Datenmaterials, über eine Vernetzung mit Institutionen der vorschulischen Sprachbildung in der Stadt und im Kanton Bern und den Austausch fachlicher Expertisen zwischen Dozierenden der PHBern sowie pädagogischen Fachpersonen aus vorschulischen Bildungsinstitutionen. Ein Teilprojekt bestand in Videoaufnahmen sprachlicher Interaktionen in zwei Stadtberner Kitas. Diese Videoaufnahmen werden für die Lehre an der PHBern genutzt. Ein anderes Teilprojekt lieferte darüber hinaus vertiefte Kenntnisse über aktuelle Sprachfördermassnahmen in Berner Kitas und Spielgruppen sowie über Bedürfnisse und Anliegen des vorschulischen pädagogischen Fachpersonals. Diese Kenntnisse werden im vorliegenden Bericht vorgestellt.

## 2 Bestandesaufnahme: Konzepte und Bedürfnisse von Fachpersonen

### 2.1 Methodik

Ziel dieses Projektteils war es, pädagogische Fachpersonen dazu zu befragen, in welchen Situationen sie die Sprache der Kinder fördern, wo sie Schwierigkeiten bei der Sprachförderung sehen und welche Bedürfnisse und Anliegen sie in der Zusammenarbeit und ihrer Qualifikation bezüglich Sprachförderung sehen. Hierzu wurden Fragebogenerhebungen mit Kita-Fachpersonen, Spielgruppenleiter\*innen und Lehrpersonen des Zyklus 1 durchgeführt. Zudem wurden Kita-Fachpersonen aus zwei Kitas per Interviews vertieft befragt.

#### 2.1.1 Fragebogenerhebungen

- **Fragebogenerhebung Kita-Fachpersonal:** Im Frühjahr 2021 haben wir – mit dem Ziel, einen möglichst hohen Rücklauf zu generieren – alle 104 Stadtberner Kitas telefonisch kontaktiert und sie über unser Anliegen informiert sowie angekündigt, dass wir der Kitaleitung einen online zugänglichen Fragebogen zukommen lassen werden. Pro Kita sollten möglichst zwei Personen den Fragebogen ausfüllen, wobei sich gewisse Fragen nur an die Kitaleitung, andere nur an betreuende Personen richteten. Nach dem ersten Versand lagen uns 44 ausgefüllte Fragebogen vor. Nach einem Reminder belief sich die Anzahl ausgefüllter Fragebogen auf 59. Um die Anzahl Rückmeldungen zu erhöhen, haben wir entschieden, im Februar 2022 – über die Stadt Bern hinaus – auch die Kitas im Kanton Bern anzuschreiben. Insgesamt liegen uns nun Daten von 103 Fachpersonen aus Kitas (davon 65 Kita-Leitungen) vor.
- **Fragebogenerhebung Spielgruppen:** Eine gekürzte Version des Fragebogens wurde an alle Spielgruppen der Stadt Bern verschickt. Die Umfrage wurde zunächst im Frühjahr 2022 zugeschickt. Nach einem Reminder liegen uns nun Angaben von 54 Spielgruppenleiter\*innen vor.
- **Fragebogenerhebung Lehrpersonen / Schulische Heilpädagog\*innen Zyklus 1:** Über den Projektauftrag hinausgehend erfolgte eine Befragung von Lehrpersonen und Schulischen Heilpädagog\*innen im Kanton Bern. Diese Erweiterung ermöglicht uns, Fragen der Durchgängigkeit von Sprachbildungsmassnahmen gezielter nachzugehen. Der Versand erfolgte über die BPA des IPS und über das IHP im Frühjahr 2022. Die Umfrage haben 31 Lehrpersonen aus dem Zyklus 1 (davon 5 Schulische Heilpädagog\*innen) ausgefüllt.

Bei der Befragung wurden vereinzelt Fragen aus etablierten Befragungsinstrumenten (insbesondere aus Sticca et al. 2013 oder Roos 2017) eingebunden. Der Grossteil der Fragen wurde vom Projektteam entworfen.

#### 2.1.2 Interviews

**Interviews in zwei Kitas:** Nebst den primär quantitativen Online-Befragungen wurde in den zwei Kitas, in denen die Videoaufnahmen für den Projektteil 1 gemacht wurden, jeweils mit der Teamleiterin und einer Gruppenleiterin ein qualitatives Leitfadenterview durchgeführt und vollständig transkribiert.

### 3 Ergebnisse

#### 3.1 Sprachförderung

##### 3.1.1 Situationen der Sprachförderung

Die Fragebogenerhebungen zeigten, dass in Spielgruppen und Kitas vielfältige Situationen zur regelmässigen Sprachförderung genutzt werden (s. Abbildung 1)<sup>1</sup>. In diesem Zusammenhang besonders oft angegeben wurden – ähnlich wie im Zyklus 1 – die Situationen *Bücher und Geschichten vorlesen*, *Ankommen / Verabschieden*, *Sitzkreis*, sowie *angeleitete Sequenzen* (z.B. Basteln). Anzumerken ist allerdings, dass gewisse Situationen wie Mittagessen oder Pflegesituationen nicht in allen Institutionen gleichermaßen vorkommen.

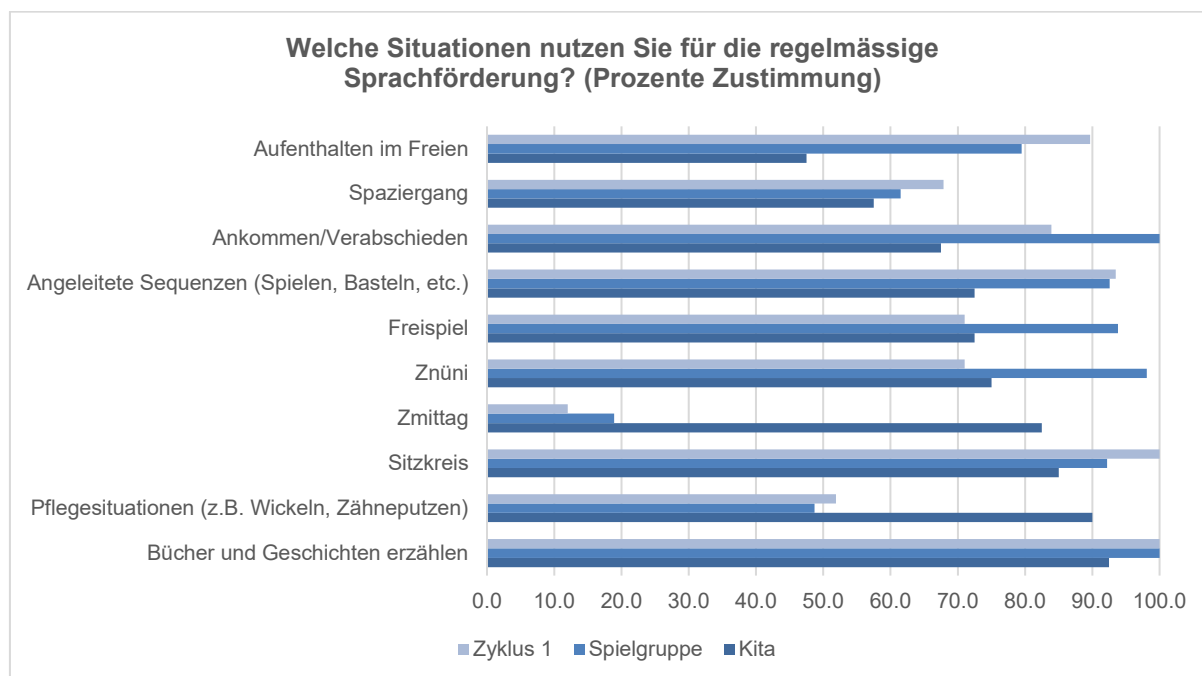


Abbildung 1. Für regelmässige Sprachförderung genutzte Situation in Zyklus 1, Spielgruppe und Kita (Zustimmung in %).

Gemäss Angaben der Befragten wurden alle zur Auswahl vorgelegten **Sprachfördermassnahmen in den Kitas und Spielgruppen** durchgeführt (*trifft voll und ganz zu bis trifft eher zu* mit über 80% Zustimmung, s. Abbildung 2)<sup>2</sup>. Am meisten Zustimmung erhielt dabei die Aussage «... unterstütze ich die Kinder gezielt beim Produzieren «mündlicher Texte» (z.B. Erlebnisberichte, Erzählungen, Anleitungen, Erklärungen, Argumentationen)». Die tiefste Zustimmung erhielt die Aussage «... sage ich vor, welche wichtigen Wörter oder Wendungen die mehrsprachigen Kinder auf Deutsch (Standardsprache oder Dialekt) verwenden könnten.».

<sup>1</sup> Items selbst entwickelt.

<sup>2</sup> Items aus Roos (2017).

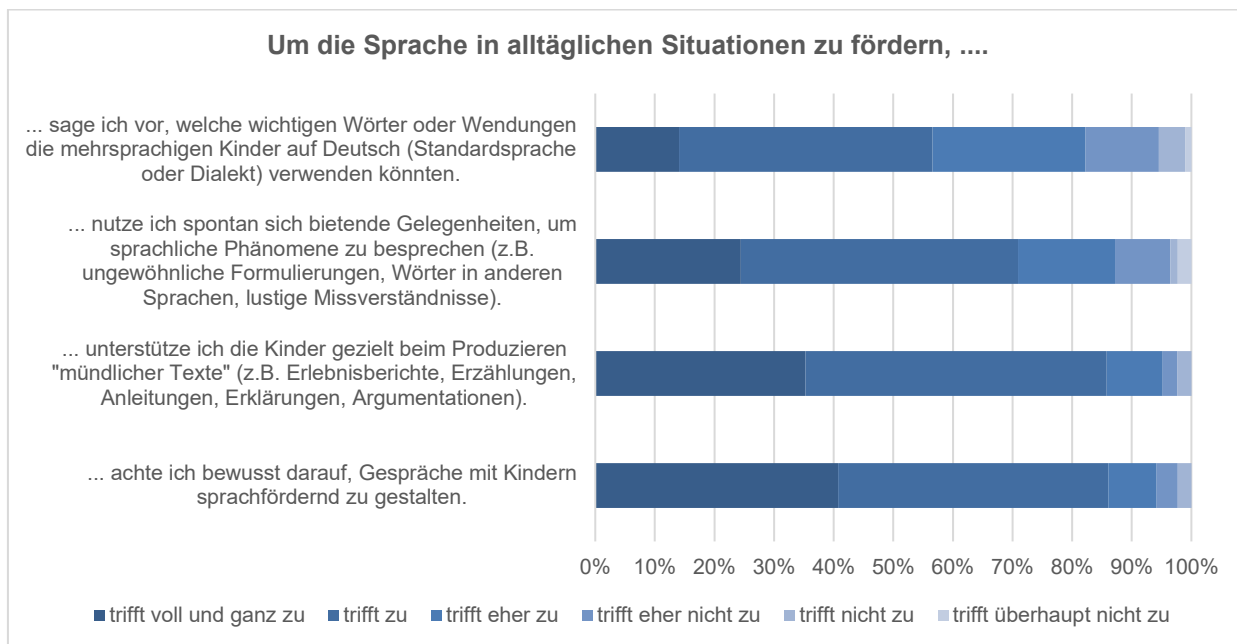


Abbildung 2. Vorgehen bei der Sprachförderung in Kita und Spielgruppen. Items aus Roos (2017).

Eine MANOVA zum Vergleich der drei Institutionen Spielgruppe, Kita und Zyklus 1 (s. Abbildung 3) hat ergeben, dass sich zwischen ihnen kein Unterschied in der Angabe, wie Sprache in alltäglichen Situationen gefördert wird, ergibt ( $F(8, 2018) = 1.698, p = .10$ ). Es muss hier angemerkt werden, dass dieses Ergebnis allerdings auch auf die geringe Teststärke / Stichprobengrösse zurückzuführen sein könnte. Die auffälligsten Unterschiede zwischen den Institutionen ergaben sich bei der Aussage «... achte ich bewusst darauf, Gespräche mit Kindern sprachfördernd zu gestalten», wobei diese Aussage am wenigsten Zustimmung von den Lehrpersonen des Zyklus 1 und am meisten Zustimmung von den Kita-Fachpersonen erhielt.

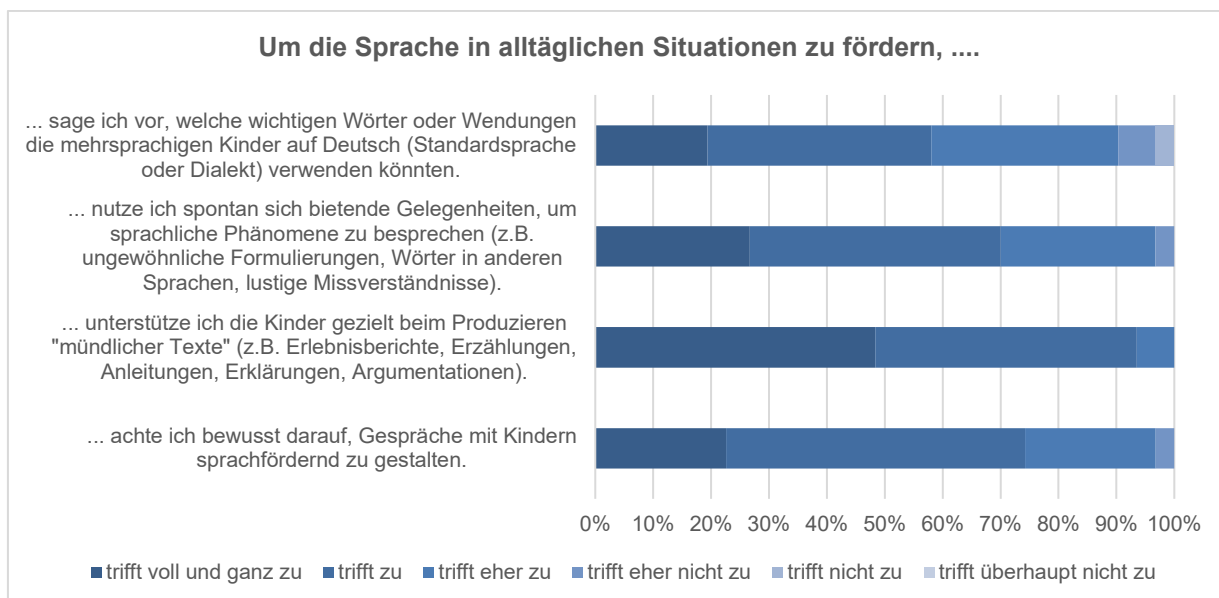


Abbildung 3. Vorgehen bei der Sprachförderung im Zyklus 1. Items aus Roos (2017).

### 3.1.2 Schwierigkeiten bei der Sprachförderung

Im Zusammenhang mit der Sprachförderung als besonders herausfordernd wurde vom Kita-Fachpersonal<sup>3</sup> genannt:

- **Kinder mit Deutsch als Zweitsprache** (20 Nennungen). In diesem Zusammenhang wurde angeführt, dass Kinder mit Deutsch als Zweitsprache zum Teil über sehr geringe Deutschkenntnisse verfügen und deshalb die Verständigung aber auch der Alltag und der Beziehungsaufbau erschwert sind.
- **Zeit** (13 Nennungen). Zeitliche Ressourcen fehlen insbesondere für die individuelle Förderung.
- **Elternhaus** (9 Nennungen). In diesem Zusammenhang wurden Schwierigkeiten in der Verständigung mit Eltern genannt, die kein Deutsch sprechen. Betont wurde auch, wie wichtig es sei, dass Eltern und Fachpersonal am selben Strang ziehen. Des Weiteren genannt wurde, dass mit den Kindern zu Hause oft nicht genügend interagiert werde bzw. sie zu oft Medien konsumieren, was gemäss Ansicht des Kita-Fachpersonals die Sprachentwicklung beeinträchtigt.

In den beiden Interviews wurden vom Kita-Fachpersonal weitere Situationen thematisiert, in denen die sprachliche Verständigung mit den Kindern und auch den Eltern im Zentrum steht. In einem Interview mit Fachpersonen aus einer Kita, welche zum Zeitpunkt der Befragung einen sehr hohen Anteil an Kindern mit Deutsch als Zweitsprache betreute, wurde ebenfalls der fremdsprachige Hintergrund der Kinder als herausfordernd erlebt, wie folgendes Zitat zeigt:

«...wenn sie [die Kinder] Konflikte im Alltag haben, beim Spielen - wo wir da merken, das Sprachliche ist schwierig. Sie können es uns nicht erklären, sie können es nicht wirklich den anderen Kindern zeigen, was sie wollen. Oder auch wenn sie Bedürfnisse haben - ein paar Dinge gehen noch gut, zum Beispiel wenn zeigen, sie wollen trinken gehen, aber ein kleineres Kind, wo das noch nicht so kann, das ist - dort müssen wir relativ eng zusammenarbeiten, mit den Eltern und mit den Kindern. Wir tauschen uns auch immer aus, zum Beispiel ob es Worte gibt in ihren Kulturen, damit wir es nachher verstehen können, was sie wollen oder so. Ja.»

Dies zeigt, dass sehr viel Engagement seitens des Kitapersonals in die Verständigung investiert wird.

Sprachliche Schwierigkeiten zeigen sich überdies in Situationen, in denen der Ablauf noch nicht klar ist:

«Herausforderungen sind mit den Regeln und Strukturen, Abläufen, das ist so ein bisschen am Anfang, bis dass so ein bisschen drin sind. Dass alle Kinder die Rituale kennen, wo ja jeden Tag die gleichen sind, aber am Anfang sind sie so ein bisschen da und wissen nicht, was kommt, und und beginnen dann oft auch zu weinen, weil sie es nicht verstehen. Das sind so ein bisschen Hindernisse, die wir auf der Gruppe im Alltag haben.»

Dabei wird mit Mimik und Gestik, aber auch mit Bildern und mit der Unterstützung der Eltern gearbeitet.

Die zweite Kita, zu der ein Interview mit Fachpersonen vorliegt, hatte zum Zeitpunkt des Gesprächs einen sehr geringen Anteil an Kindern mit Deutsch als Zweitsprache. Entsprechend standen auch andere Herausforderungen im Vordergrund als bei der erstgenannten Kita. In dieser Kita wurde es als herausfordernd erlebt, diagnostisch zu erkennen, ob bei einem Kind Schwierigkeiten in der Sprachentwicklung die Kernentwicklungsschwierigkeit oder eher eine Begleiterscheinung sind, wie folgendes Fazit darlegt:

«Schwierig im Vorschulalter ist auch vielleicht zu schauen, ob es die Sprache allein ist oder geht es auch um andere, zum Beispiel um andere Enzwicklungsbereiche, welche an die Sprache gekoppelt sind.

---

<sup>3</sup> 48 Personen machten hierzu eine Aussage (offenes Frageformat); Aussagen konnten mehrfach kodiert werden, induktiv erstelltes Kategoriensystem.

Genau. Das ist manchmal noch recht schwierig und was für uns manchmal auch recht anspruchsvoll ist, ist nachher natürlich der Zugang, oder der einfache Zugang zu Unterstützung.»

Die diagnostische Frage, woher die sprachlichen Schwierigkeiten stammen, ist auch deshalb relevant, weil die Kita für Eltern oftmals die erste Anlaufstelle ist und in der Kita zum Teil Entwicklungsauffälligkeiten auftreten, die mit den Eltern besprochen werden müssen, was sehr viel Feingefühl erfordert. Auch gegenüber anderen Fachpersonen wie Kinderärzt\*innen sei es wichtig, über entsprechendes Fachwissen zu verfügen. In diesem Zusammenhang wird genannt, dass sich die Kita-Mitarbeitenden zum Teil in ihrem Fachwissen von anderen Fachpersonen nicht ernst genommen fühlen.

## 3.2 Bedürfnisse und Anliegen des pädagogischen Fachpersonals

Das folgende Kapitel legt den Fokus auf die Bedürfnisse und Anliegen des pädagogischen Fachpersonals.

### 3.2.1 Zusammenarbeit zwischen den Institutionen

Von rund 90% der befragten Spielgruppen- und Kita-Mitarbeitenden sowie Lehrpersonen des Zyklus 1 (inkl. Heilpädagog\*innen) wird es als *sehr wichtig* bis *eher wichtig* erachtet, dass Kitas, Spielgruppen und Zyklus 1 bei der Sprachförderung nach den gleichen Grundsätzen vorgehen. Von den Spielgruppen-Leiter\*innen wird dies als wichtiger erachtet als von den Lehrpersonen des Zyklus 1, wobei dieser Zusammenhang nicht bedeutsam ausfällt, was vermutlich an der geringen Teststärke / Stichprobengrösse liegt ( $F(2, 149) = 1.09, p = .10$ ; vgl. Abbildung 4)<sup>4</sup>.

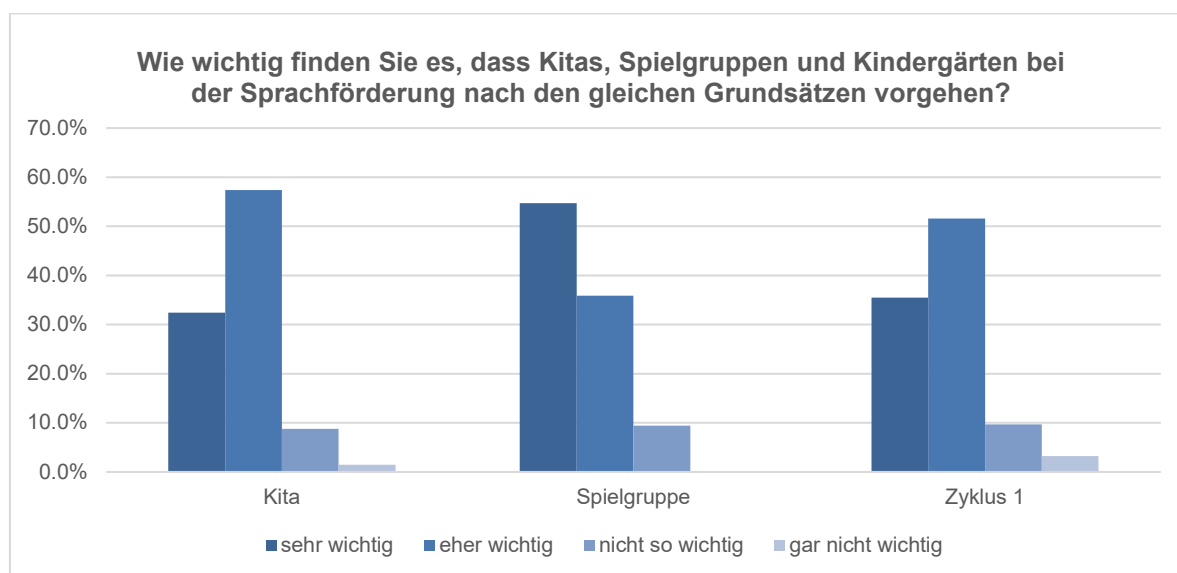


Abbildung 4. Bedeutung gleicher Grundsätze in den verschiedenen Institutionen.

Die Analysen zeigten allerdings, dass die tatsächliche Zusammenarbeit zwischen vorschulischen Institutionen und den Lehrpersonen des Zyklus 1 von über 60% der befragten Spielgruppen- und Kita-Mitarbeitenden nur als befriedigend bis gar nicht existent angegeben wird (s. Abbildung 5). Die

<sup>4</sup> Item aus Eigenentwicklung.



Zusammenarbeit mit dem Kindergarten wird von Kita-Mitarbeitenden etwas besser eingeschätzt als von Spielgruppen-Leiter\*innen. Dieser Zusammenhang fällt allerdings nicht bedeutsam aus, was vermutlich auch hier an der geringen Teststärke / Stichprobengrösse liegt ( $F(1, 148) = 2.66, p = .11$ ).

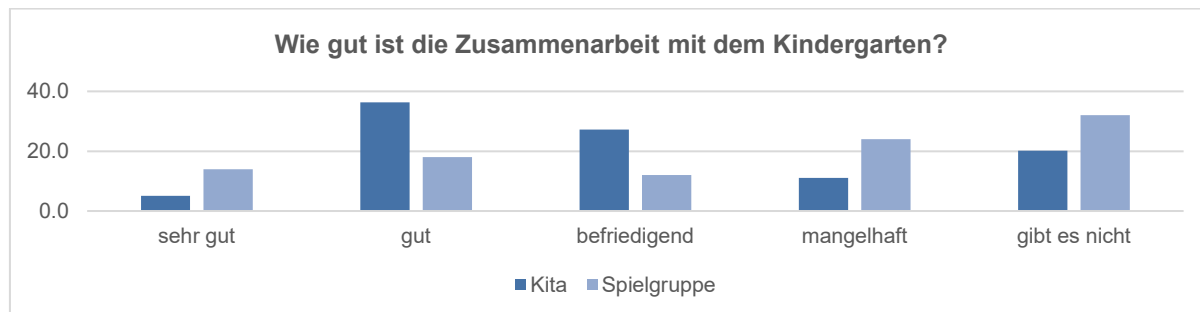


Abbildung 5. Beurteilung der Zusammenarbeit zwischen den Institutionen.

In der Kita-Befragung wurde weiter darauf eingegangen, welche Herausforderungen konkret in der Zusammenarbeit mit dem Kindergarten bestehen<sup>5</sup>. Zu dieser Frage wurde zum Teil nochmals bekräftigt, dass kein Kontakt stattfindet ( $n = 7$ ). Als herausfordernd wurde erlebt, dass Kinder nach Eintritt in den Kindergarten gar nicht mehr in die Kita gehen und deshalb die Berührungspunkte gering ausfallen ( $n = 6$ ). Eine weitere Herausforderung in der Zusammenarbeit liegt in der Schweigepflicht/dem Datenschutz, die bzw. der in Bezug auf den Austausch zu spezifischen Kindern durch die Eltern aufgehoben werden muss, bevor ein Austausch stattfinden darf ( $n = 4$ ). Auch die zeitlichen Ressourcen werden als Herausforderung genannt ( $n = 4$ ). Drei Personen gaben an, dass vom Kindergarten explizit mitgeteilt wurde, dass kein Interesse an einer Zusammenarbeit mit der Kita bestehe.

Um die Zusammenarbeit mit dem Kindergarten zu verbessern<sup>6</sup>, schlugen Kita-Mitarbeitende vor, vor allem (regelmässige) gemeinsame Sitzungen einzuführen bzw. den Informationsaustausch generell zu verstärken ( $n = 16$ ). Auch genannt wurde das Anliegen, gemeinsame Hilfsmittel ( $n = 5$ ) zu verwenden, wie folgendes Zitat zeigt:

«Es sollte für alle Kita-Kinder, die in einen Kindergarten übertreten, ein einheitliches offizielles Übertrittsformular geben, bei dem von den Fachpersonen der Kita auf ev. Auffälligkeiten positiv wie negativ aufmerksam gemacht werden kann, so dass nicht noch mehr Zeit verloren geht, in der Sprachförderung. Somit bekäme die Kita einen anderen Stellenwert im System.»

Auch die pädagogische Herangehensweise könnte besser abgeglichen werden, wie weitere vier Kita-Fachpersonen nennen. Vier Personen nannten als Mittel zur Verbesserung der Zusammenarbeit gemeinsame Weiterbildungen.

Auch die Interviewanalysen bestätigen, dass die Zusammenarbeit mit dem Kindergartenpersonal nur punktuell stattfindet. Die Fachpersonen aus dem Kindergarten orientieren sich laut Aussagen der Kita-Mitarbeitenden in der Zusammenarbeit eher an der Schule und nicht an den vorschulischen Einrichtungen. Gleichzeitig wird von den Kita-Mitarbeitenden der Wunsch nach einer intensiveren Zusammenarbeit geäussert: «Wir wollen ja alle das Gleiche für das Kind [...], es unterstützen oder fördern.» Dafür wäre ein Tool hilfreich, das Hilfestellungen bietet, wichtige Punkte der Zusammenarbeit aufzeigt und diese zeitsparend und effizient ermöglicht, heisst es weiter.

<sup>5</sup> 37 Personen machten Aussagen zur Frage, welche Herausforderungen sich in der Zusammenarbeit mit dem Kindergarten ergeben (offenes Frageformat; Eigenentwicklung); Aussagen konnten mehrfach kodiert werden, induktiv erstelltes Kategoriensystem.

<sup>6</sup> 36 Personen machten Aussagen zur Frage, wie die Zusammenarbeit verbessert werden könnte (offenes Frageformat; Eigenentwicklung); Aussagen konnten mehrfach kodiert werden, induktiv erstelltes Kategoriensystem.

### 3.2.2 Weiterbildung

In den einzelnen Institutionen herrscht Einigkeit, dass es wichtig sei, dass die pädagogischen Fachpersonen auf der eigenen Stufe in der Sprachförderung qualifiziert seien (s. Abbildung 6)<sup>7</sup>.

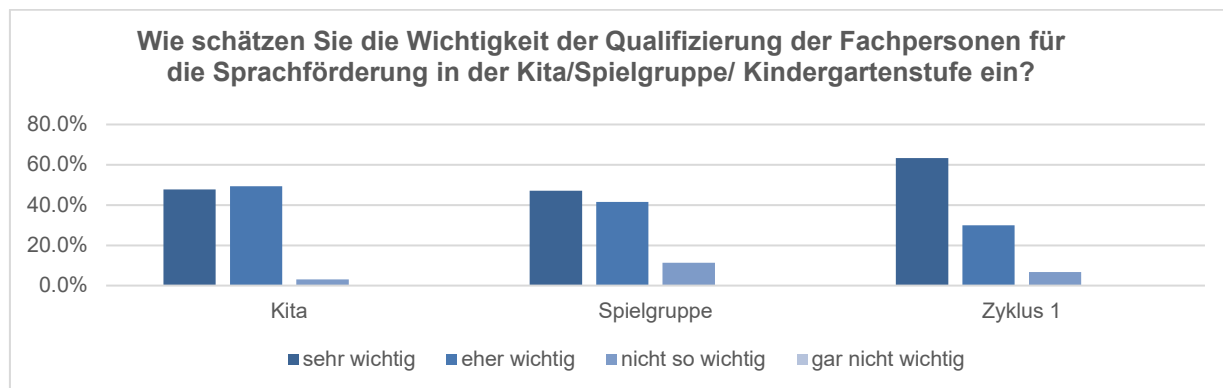


Abbildung 6. Bedeutung der Qualifizierung der Fachperson für die Sprachförderung

Die Kitas wurden noch gezielter gefragt, welche Formen der Weiterbildungen hierzu hilfreich sein könnten<sup>8</sup>. Als besonders nützlich werden Weiterbildungen innerhalb derselben Institution erachtet. Auch nützlich werden Weiterbildungen mit Fachpersonen aus anderen Institutionen angesehen (s. Abbildung 7).

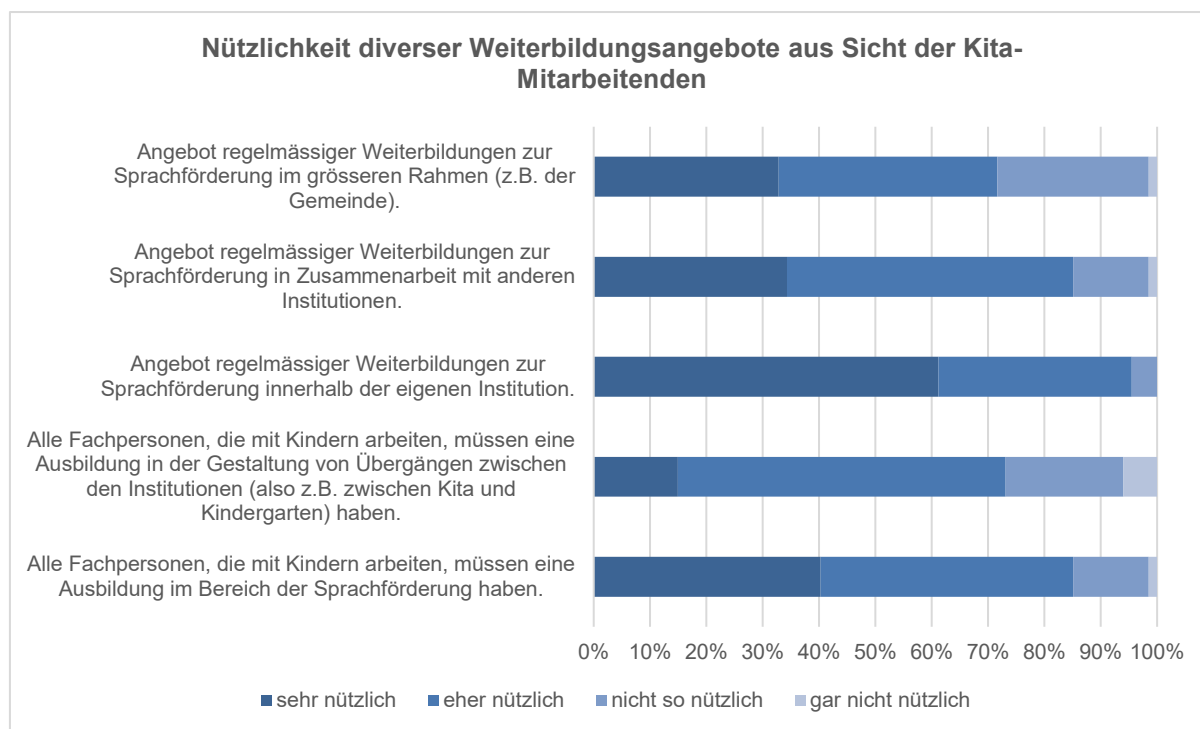


Abbildung 7. Nützlichkeit verschiedener Weiterbildungsangebote. Items in Anlehnung an Sticca et al. (2013).

<sup>7</sup> Items in Anlehnung an Sticca et al. (2013).

<sup>8</sup> Items in Anlehnung an Sticca et al. (2013).

## 4 Zusammenfassung und Ausblick

Die Befragungen zeigen besonders folgende Aspekte:

1. Das Kita-Personal ist sich der Bedeutung von Sprachbildung und -förderung bewusst und nutzt verschiedene Situationen bereits entsprechend. Entwicklungspotenzial sehen wir besonders bei bisher vom Kita-Personal nicht primär als Sprachfördersituationen eingestuft Situationen (z.B. Znüni oder Zmittag).
2. Als besondere Herausforderung wurden die begrenzte Zeit sowie der Umgang mit Kindern mit einer anderen Erstsprache sowie deren Eltern herausgestellt. Entwicklungspotenzial besteht im Einsatz zeitlicher Ressourcen und in der Weiterbildung zum Umgang mit Kindern mit fehlenden Deutschkenntnissen (z.B. Kita-Personal mit Externen).
3. Die Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Institutionen wird von allen Seiten als sehr wichtig herausgestellt, eine solche scheint gleichzeitig nur sehr bedingt zustande zu kommen. Potenzial besteht hier in der weiteren Bewusstmachung der Bedeutung der Zusammenarbeit und der Koordination des Austausches. Auch besteht der Wunsch nach einem Tool, um den Austausch zu erleichtern (siehe Till et al. 2022).
4. Weiterbildungen sind prinzipiell und insbesondere im Team gewünscht. Hier bietet sich für Weiterbildungen insbesondere die Arbeit mit Videomaterial an (wie es z.B. Isler et al. 2020 verwenden).

Für die Weiterentwicklung der Lehre an der PHBern im Sinne der Durchgängigkeit von Sprachbildung/-förderung bedeuten die oben dargelegten Ergebnisse, dass Studierende vor allem des 1. Zyklus' für den wichtigen, aber bisher vernachlässigten Austausch zwischen Kita, Spielgruppen und Kindergarten sensibilisiert werden. Angezeigt wäre über solch einen Austausch hinaus zukünftig im Idealfall eine gemeinsame Modellierung des Übergangs in den Kindergarten. Das heisst, dass in den vorschulischen Institutionen sowie im Kindergarten die gleichen Ansätze alltagsintegrierter Sprachbildung angewendet und die gleichen Ziele verfolgt werden. Auch ist der Frage nachzugehen, wie eine Zusammenarbeit möglich sein könnte, um statt eines Bruchs eine Durchgängigkeit der Sprachbildung/-förderung zu erreichen (siehe Till et al. 2022).

## 5 Literaturverzeichnis

- Carigiet, Tamara & Schaller, Pascale (2019). *Die Bewältigung des Übergangs in den Kindergarten unter spezieller Berücksichtigung von Faktoren der Heterogenität*. Referat im Symposium «Kindergartenstart im Spiegel von Heterogenität und Übergangserfolg» am Jahreskongress der SGBF und SGL zu «Heterogenität».
- Gogolin, Ingrid; Neumann, Ursula & Roth, Hans-Joachim (2003). *Gutachten zum Thema Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund*. Bonn: BLK.
- Grob, Alexander; Troesch, Larissa Maria & Keller, Karin (2014). *Zweitsprache. Mit ausreichenden Deutschkenntnissen in den Kindergarten. Wissenschaftlicher Abschlussbericht*. Basel: Universität Basel.
- Isler, Dieter; Künzli, Sibylle; Brosziewski, Achim; Kirchhofer, Katharina; Neugebauer, Claudia; Dursun, Betül et al. (2020). *Frühe Sprachbildung in sprachlich heterogenen Spielgruppen. Kurzbericht zum Forschungsprojekt «Mehrsprachige Praktiken von Kindern und Fachpersonen in Spielgruppen» (MePraS)*. Freiburg: Bericht des Wissenschaftlichen Kompetenzzentrums für Mehrsprachigkeit.
- Kany, Werner & Schöler, Hermann (2010). *Fokus: Sprachdiagnostik. Leitfaden zur Sprachstandsbestimmung im Kindergarten* (2. Auflage). Berlin: Cornelsen Scriptor (Frühe Kindheit : Sprache & Literacy).
- Krumm, Hans-Jürgen (2005). Was kann eine Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund leisten? In Ingrid Gogolin (Hrsg.), *Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Dokumentation einer Fachtagung am 14. Juli 2004 in Hamburg* (S. 97–107). Münster: Waxmann.
- Reber, Karin; Schönauer-Schneider, Wilma (2017). *Sprachförderung im inklusiven Unterricht. Praxistipps für Lehrkräfte*. München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag (Inklusiver Unterricht kompakt).
- Roos, Markus (2017). *Dokumentationsband zum QUIMS-Bericht: Entwicklungen von 2014 bis 2016*. Baar: spectrum.
- Sticca, Fabio; Saiger, Daniela & Perren, Sonja (2013). *Durchgängige Sprachförderung im Alter von 0 bis 6 Jahren. Massnahmen zur Optimierung der Wirksamkeit und Koordinierung der Sprachförderung aus der Sicht von Fachpersonen aus dem Frühbereich*. Zürich: Bildungsdirektion des Kantons Zürich. Abgerufen [https://wiki.edu-ict.zh.ch/\\_media/quims/fokusb/sik/schlussbericht\\_durchgaengige\\_sprachfoerderung.pdf](https://wiki.edu-ict.zh.ch/_media/quims/fokusb/sik/schlussbericht_durchgaengige_sprachfoerderung.pdf). [16. Oktober 2022].
- Till, Christoph; Juska-Bacher, Britta, Troesch, Larissa Maria & Schaller, Pascale (2022). Integrierte durchgängige Sprachbildung – Übergänge als Handlungsfeld. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 28(10), 28-35.