Wie kann die Lernumweltgestaltung die Literacyentwicklung unterstützen?

Literacy Center und die Raumgestaltung als praktische Angebote im Elementarbereich

von Andreas Kanke

Andreas Kanke

INHALTSVERZEICHNIS

ABBILDUNGSVERZEICHNIS **3**

TABELLENVERZEICHNIS.....**4**

1 EINLEITUNG **5**

2 LITERACY UND DIE FRÜHEN LITERALEN KOMPETENZEN **6**

3 LITERACYERFAHRUNGEN DURCH KOMMUNIKATION.....**10**

3.1 LITERACYERFAHRUNGEN IM NORDRHEIN-WESTFÄLISCHEN BILDUNGSBEREICH „SPRACHE UND KOMMUNIKATION“ ... 11

3.2 ERFASSUNG DER LITERACYERFAHRUNGEN AM BEISPIEL DES BEOBACHTUNGSBOGENS „SELDAK“ 11

4 DIE LERNUMWELTGESTALTUNG ALS SIGNIFIKANTER BESTANDTEIL FÜR DIE LITERACYFÖRDERUNG **13**

4.1 UNTERSTÜTZUNG DER LITERACYENTWICKLUNG DURCH DIE RAUMGESTALTUNG 14

4.2 LITERACY-CENTER ALS ANSATZ DER FRÜHEN LESE- UND SCHREIBFÖRDERUNG 15

4.3 WIRKSAMKEITSSTUDIEN VON MORROW UND MOLITOR 16

5 FAZIT **18**

LITERATURVERZEICHNIS **20**

Andreas Kanke

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

ABBILDUNG 1: Entwicklung früher Literacyerfahrungen….7

ABBILDUNG 2: Phonologische Bewusstheit.....9

Andreas Kanke

TABELLENVERZEICHNIS

TABELLE 1: Untersuchungsdesign - Studie Morrow (1990)…..17

Andreas Kanke

1 Einleitung

Literacy ist eine elementare Fähigkeit, „die vor und über aller Fachlichkeit steht, weil sie nahezu jedes Lernen konstituiert“, Annemarie von der Groeben (vgl. Nickel, o.J., S. 6). Inwiefern von der Groeben Recht behält und in welchem Ausmaß Literacy das Lernen bestimmt, darüber wird ansatzweise in Kapitel zwei eingegangen. Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit der Befähigung lesen und schreiben zu können, welches unter dem Ausdruck „Literacy“ zusammengefasst wird und praktische Anwendungen an die Hand gegeben werden.

Anfangs wird die Behauptung aufgestellt, dass sich die Literacy-Entwicklung abhängig vom Milieu des Kindes entwickelt und wie wichtig die Vorläuferfähigkeiten für die literalen Kompetenzen sind. Laut Nickel (vgl. ebd., S. 21) gibt es Elternhäuser, die bei ihren Kindern keine literalen Kompetenzen fördern und somit keine Anregungen zum Lesen bieten. Diese Kinder weisen Defizite in der erweiterten Kommunikation auf, die Auswirkungen für das spätere Leben haben. Durch Wygotski wird verdeutlicht und näher ausgeführt, wie charakteristisch die Begleitung der pädagogischen Fachkraft bei der Literacy-Erziehung ist und wie hierdurch die Zone der nächsten Entwicklung unterstützt wird. Im Anschluss werden die Ziele des nordrhein-westfälischen Bildungsbereiches „Sprache“ herauskristallisiert, wie Kinder Erfahrungen in ihrer Literacy-Entwicklung sammeln können und anhand eines diagnostischen Instrumentes wissenschaftliche Ergebnisse aufgedeckt. Nachdem in Kapitel drei deutlich wird, welche Intention der Spracherwerb verfolgt, wird dargelegt, inwiefern literacybezogene Materialien und effektive Raumgestaltung für die Literacyförderung sinnvoll sind und welche praktischen Möglichkeiten in Bezug auf eine frühe Lese- und Schreibförderung anhand des Ansatzes eines Literacy-Centers existieren. Darauffolgend wird der Fokus auf ausgewählte Studien gelegt und es wird auf die Auswirkungen der Literacy-Erziehung eingegangen. Abschließend wird ein Fazit gezogen und auf Grundlage des Literacy-Centers mit praktischen Impulsen ergänzt.

Andreas Kanke

2 Literacy und die frühen literalen Kompetenzen

Literacy ist ein englisches Wort und knüpft an das damalige gängige deutsche Fremdwort „Literalität“. Es ist aufgrund der verschiedenen Aspekte nicht so einfach ins Deutsche zu übersetzen. Kurzum geht es um die schriftsprachliche Kompetenz - zu lesen und zu schreiben. Parallel trennt es sich von der lautsprachlichen mündlichen Kompetenz. Hinzuzufügen ist, die Handhabung von schriftlicher Literatur durch Literacy (vgl. Winner, 2007, S. 114). Es gibt keine Übereinstimmung in Bezug auf den exakten Begriff für die frühen literalen Kompetenzen, aber definitiv ist, dass die literalen Kenntnisse in der frühen Kindheit elementare Auswirkungen auf das Lesen und Rechtschreiben haben (vgl. Jungmann, Morawiak & Meindl, 2015, S. 22) und sie distanziert sich von den direkten Anweisungen Aufgaben an Tischen auszuführen (vgl. Haug-Schnabel & Bensel, 2012, S. 112). Literacy ist die Qualifikation sich durch das Sprechvermögen und Schriftsystem mitzuteilen (vgl. Näger, 2005, S. 11) und eine Ausdehnung gesprächiger Fertigkeiten und gesprochener Sprache. Durch diese Qualifikation lernt der Mensch mindestens eine Sprache zu lesen und zu schreiben. Ebenso unterstützt Literacy das „dekontextualisierte“ Denken; es ist eine Methode, worin man über das Denken reflektiert. Dies ist aber nur möglich, wenn Kindern frühestmöglich dafür Impulse und Möglichkeiten geboten werden, wo sie Dinge durchdenken und sich gedanklich damit auseinandersetzen, damit sie diese außerordentliche Kompetenz in der Schulzeit einsetzen können (vgl. Whitehead, 2007, S. 59ff.). Aber Literacy beinhaltet nicht nur das Lesen und Schreiben, sondern das Gewöhnen an Bücher, Zeichen und Abbildungen verstehen und dekodieren und die Handhabung von Medien (vgl. Rau, 2009, S. 15).

Nach Ulich schließt es das Können ein, wie

> „Text- und Sinnverständnis, sprachliche Abstraktionsfähigkeit, Lesefreude, Vertrautheit mit Büchern, die Fähigkeit, sich schriftlich auszudrücken, Vertrautheit mit Schriftsprache oder mit ‚literarischer‘ Sprache oder sogar Medienkompetenz.“ (vgl. Ulich, 2003, S. 1)

Andreas Kanke

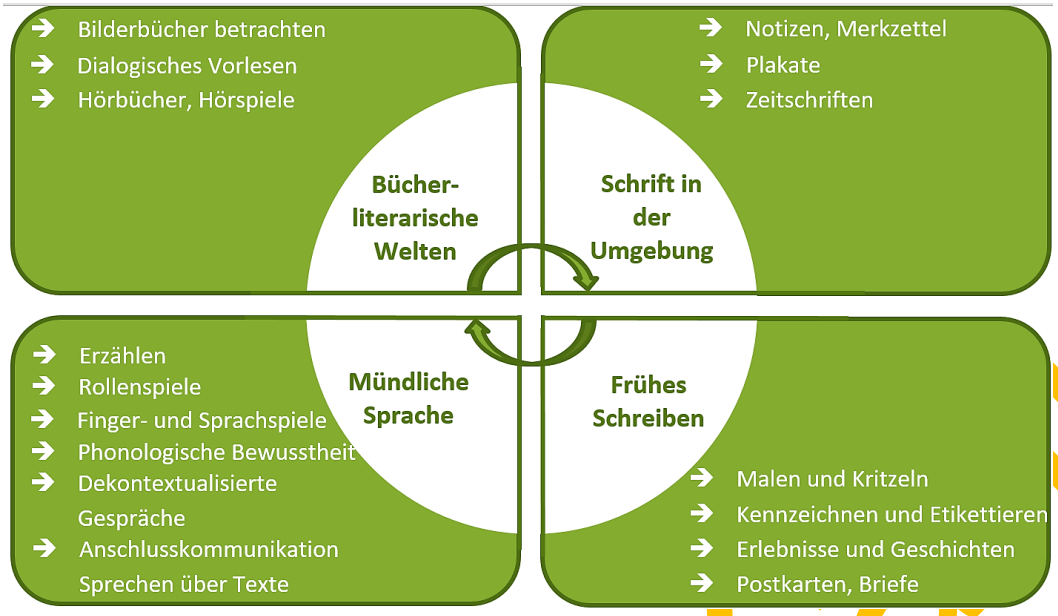

Abbildung 1: Entwicklung früher Literacy-Erfahrungen
(Näger, 2013, S. 13)

Diese Kompetenzen ergeben sich gerade in den anfänglichen Jahren eines Kindes und deshalb ist es signifikant dies zu unterstützen. Gewisse Kinder sammeln schon vor dem ersten Lebensjahr Literacyerfahrungen, unter anderem erhalten sozial benachteiligte Kinder wiederum kaum welche (vgl. ebd., S. 8). Als da wären im Privatbereich zum Beispiel das Formulieren einer WhatsApp Nachricht durch die Mutter oder das Wahrnehmen von Buchstaben auf der Zeitung, die der Vater liest. Oder der große Bruder liest aus seinem Abenteuerbuch vor. Im institutionellen Kontext liest das Kind das Logo der Einrichtung und erkennt es auf ausliegenden Flyern beim Kinderarzt. Die in den Beispielen eben genannten Erfahrungen mit der Sprache, der Schrift und den Bildern bilden eine Mischung, die die Schreib- und Lesefähigkeit formen (vgl. Näger, 2005, S. 11f.). Rau stellt ebenfalls klar, dass sich Literacy ab ungefähr einem dreiviertel Jahr bei einem Kind ausbildet durch das Realisieren von Illustrationen im Umfeld und dem Bewusstwerden von Zeichen und Piktogrammen und hierdurch assoziieren sie den Sinngehalt (vgl. Rau, 2009, S. 15).

Die oben erwähnten schriftsprachlichen Kompetenzen verlaufen in unterschiedlichen Phasen, wenngleich alle Kinder diese Phasen erleben und

nicht auslassen können. Ungefähr mit 36 Monaten parodieren Kinder Erwachsene beim Lesen oder Schreiben nach, welches voraussetzt, dass sie Erwachsene während dieser oder ähnlicher Tätigkeiten beobachten können. Durch diese Erfahrung wird nicht nur die kindliche Offenheit Büchern, Hörbüchern und Zeitschriften gegenüber erweitert, sondern ebenso der Spracherwerb. In diesem Abschnitt – der Symbolisierungsphase – eignen sich Kinder die Bücher- und Medienkompetenz an und erlernen das Erzählen zum Beispiel einer Geschichte. In der Funktionsphase erkennen Kinder, die um das vierte Lebensjahr alt sind, dass das Schriftsystem nicht nur etwas aussagt, stattdessen auch auf Regeln basiert; wie die Ausrichtung das wir in Deutschland von links nach rechts lesen und schreiben. Ebenfalls entwickeln Kinder in dieser Altersspanne Piktogramme zu verstehen. Deshalb eignen sie sich in diesem Abschnitt auch die Symbol- und Zeichenkompetenz an (vgl. Jungmann u.a., 2015, S. 23f.). Hier wird Kindern offensichtlich, warum sie große Neugierde zu Zeichen besitzen, denn der Stellenwert von Schrift, Zeichen und Symbolen wird ihnen als Kommunikationsträger bewusst (vgl. Haug-Schnabel & Bensel, 2005, S. 51). Hinzu kommt die Schriftkompetenz innerhalb der Funktionsphase, die sich daran zeigt, dass sie die Anordnung der Buchstaben kennen lernen (vgl. Jungmann u.a., 2015, S. 24). Hier sollten von Seiten des Erwachsenen keine Korrekturen stattfinden, weil die enthusiastische Entdeckung von Schrift und Sprache im Mittelpunkt steht (vgl. Näger, 2005, S. 13). Der Lautbezug des Schriftsystems erfolgt rund um das fünfte beziehungsweise sechste Lebensjahr; sie befinden sich in der Strukturphase. Den Kindern wird in diesem Stadium bewusst, dass Buchstaben voneinander abweichende Laute wiedergeben und dementsprechend nach reglementierten Vorgaben dokumentiert werden. Zum Schluss der Phase schreiben die Kinder die Wörter so auf, wie sie sie wahrnehmen, da sie nun die Buchstabenkompetenz und phonologische Bewusstheit erlernt haben. Bei der Majorität der Kinder erfolgt es jedoch erst in der ersten Klasse. Auf die Normphase, die circa ab dem zweiten Schuljahr erlernt wird, wird hier nicht näher eingegangen (vgl. Jungmann u.a., 2015, S. 24f.).

Die in den oben genannten Phasen erwähnten Kompetenzen sind Vorläuferfähigkeiten für die methodische Aneignung des Lesens und Schreibens in der Schule. Diese sollten enorm berücksichtigt und für das

Andreas Kanke

Lesen- und Schreibenlernen gefördert werden: das Interesse an der Schriftsprache, das Imitieren von Vorbildern, visuelle Fähigkeiten, die phonologische Bewusstheit (vgl. Blumenstock, 2004, S. 25). Auf Letzteres soll kurz eingegangen werden. Die phonologische Bewusstheit ist die Kompetenz sich auf die äußerliche Form der Sprache zu konzentrieren. Dies wird nachgewiesen, indem Wörter in Silben sortiert werden (Fach-hoch-schu-le), Reime wahrnehmen (Haus-Maus) und Laute identifizieren (Soest fängt mit S an). Die phonologische Bewusstheit ist demnach die Grundlage für die Aneignung der Schriftsprache (vgl. Näger, 2005, S. 14).

Abbildung 2: Phonologische Bewusstheit

(Gisela Kammermeyer: Fit für die Schule – oder nicht? Was ErzieherInnen über das heutige Verständnis von Schulfähigkeit wissen müssen. In: Zeitschrift für Erziehung. Heft 10, 2004, S. 9)

Indem wir Sprache sprechen und die daraus hörbaren Laute auswerten, ordnen wir automatisch die Buchstaben zu. Unabhängig davon, dass wir die Schrift verstehen müssen, ist also signifikant, die Laute zu hören. Gerade Vorschulkinder fixieren sich auf Fakten, anstatt auf Laute (vgl. Blumenstock, 2004, S. 25). Ohne lautanalytische Qualifikationen ist der zukünftige Lernerfolg

Andrea Wanke

mit Defiziten behaftet (vgl. Blumenstock, 2004, S. 25 zit. n. Mannhaupt o.J., Kammermeyer, 2003), die wiederum einen Nachteil beim Lesen- und Schreibenlernen haben; sodass Lautspiele im Kindergarten einen nicht unerheblichen positiven Effekt beanspruchen (vgl. ebd.).

Abschließend soll Wygotski erwähnt werden und sein ko-konstruktiver Ansatz, der besagt, dass die geistige Entwicklung von Kindern durch kompetentere erwachsene Menschen unterstützt wird wie zum Beispiel pädagogische Fachkräfte (vgl. Woolfolk, 2008, S. 55 zit. n. Hoy & Schönpflug, 2011), die in einer Wechselbeziehung zum Kind stehen und durch auserlesene Angebote Geisteshaltung und kulturelles Erbe tradieren[1]. Durch den ko-konstruktiven Ansatz haben pädagogische Fachkräfte die Möglichkeit Kinder im Vorschulalter bei der Erweiterung der literalen Kompetenzen unterstützend zu begleiten. Laut Wygotski „vermag das Kind durch Nachahmung auf geistigem Gebiet stets mehr zu erreichen als das, wozu es selbständig handelnd in der Lage ist.“ (vgl. Wygotski, 1993). Die Zone der nächsten Entwicklung, wie Wygotski sie bezeichnet hat, ist der Sektor inmitten des derzeitigen und zu erreichenden Entwicklungsstandes des Kindes. Hier können Erwachsene und hoch entwickelte Gleichaltrige zusammenarbeiten und das Kind unterstützen (vgl. Woolfolk, 2008, S. 59 zit. n. Hoy & Schönpflug, 2011). Durch diese Kooperation ist das Kind in der Lage seine Grenzlinie zu übertreten und im Entwicklungsprozess zu wachsen. Es muss aber im Klaren sein, dass die pädagogischen Schritte nur durchgeführt werden sollten, wenn es in die Zone der nächsten Entwicklung des Kindes fällt, ansonsten wird es im derzeitigen Entwicklungsstand nicht sinnvoll sein, sowie im zu erreichenden Entwicklungsstand das Kind überlasten[2].

3 Literacyerfahrungen durch Kommunikation

[1] vgl. http://www.kindergartenpaedagogik.de/1586.html

[2] vgl. http://www.kindergartenpaedagogik.de/1586.html

Andreas Kanke

Kommunikation ist ein Instrument, welches Menschen anwenden, um mit ihrer sozialen Umgebung in Kontakt zu treten. Der keineswegs endende Prozess der Sprachentwicklung startet mit dem Beginn des Lebens und ereignet sich fortlaufend in der sozialen Lebenswelt. Ein weiteres Kennzeichen neben der Kommunikation ist die Interaktion in der Sprache. Hierdurch entfaltet sich die Kompetenz des Kindes in Bezug auf die Konversation, während es seinem Gesprächspartner zuhört (vgl. MFKJKS, 2016, S. 92).

3.1 Literacyerfahrungen im nordrhein-westfälischen Bildungsbereich „Sprache und Kommunikation“

Literacy ist ebenfalls eine wichtige Komponente im vorschulischen Spracherwerb. Dabei steht im Vordergrund, Kinder dafür zu erreichen, dass sie gegenüber Printmedien, Rollenspielen, dialogischem Lesen, etc. offen sind. Durch diese Medien bietet sich den Kindern der Zugang zur Vielschichtigkeit in der Sprache, wodurch ebenso das Vorstellungsvermögen wie auch der Ideenreichtum gefördert wird (vgl. ebd., S. 94). Wenn, wie gerade erwähnt, die Sprachkompetenz durch Literacy wächst, so erweitert das Kind einen ausgiebigen Wortschatz, wodurch es wiederum seine Ideen, Gedanken und Emotionen formuliert und somit mit seiner Umwelt kommuniziert (vgl. Jungmann u.a., 2015, S. 36). So werden den Kindern schwer verständliche Gegebenheiten bewusst und sie können diese ausgiebig verbalisieren. Im Übrigen entsteht durch das Dichten von Geschichten Offenheit und Begeisterungsfähigkeit, sowie die Erlangung eines Einblicks zur Schrift als Mittel zur Kommunikation (vgl. MFKJKS, 2016, S. 95.).

3.2 Erfassung der Literacyerfahrungen am Beispiel des Beobachtungsbogens „Seldak“

Seldak ist die Abkürzung für „Sprachentwicklung und Literacy bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern“ im Alter von 48 Monaten bis zum

Andreas Kanke

Schuleintritt[3] und ein Ansatz, um Kinder in ihrer Sprachentwicklung zu beobachten, welcher die hypothetische und erfahrungsgemäße Stufe im Fokus hat (vgl. Ulich & Mayr, 2007, S. 14). Zur hypothetischen beziehungsweise theoretischen Anbindung konzentrieren sich die Autoren auf die aktuellen Ergebnisse aus der Wissenschaft zu Literacy und die Involviertheit von Kindern bei sprachlich greifbaren Anlässen. Zur empirischen Anbindung ist zu erwähnen, dass der Ansatz standardisiert ist, weil es an etwa 2500 Kindern erprobt wurde. Bei der mengenmäßigen Auswertung wurde aufgezeigt, wie sich die Sprachentwicklung des Kindes in Kollation mit anderen deutschsprechenden Kindern derselben Altersstufe verhält. Bezüglich der Gütekriterien weist das Verfahren eine hohe Reliabilität auf[4]. Im Zentrum von Seldak stehen Literacy, die Offenheit von Kindern gegenüber der Sprache und das Sprachverhalten. Das Ziel dieses Bogens ist das rechtzeitige Identifizieren nachteiliger Sprachprozesse, aber ebenso die Dokumentation bestätigender Fortschritte in der Entwicklung, sodass Seldak ein diagnostisches Instrument ist. Die Autoren Michaela Ulich und Toni Mayr sehen die Grundlage für die Realisierung erzieherischer Angebote, indem pädagogische Fachkräfte ihr Augenmerk auf den sprachlichen Kontext von Kindern richten (vgl. ebd.). Seldak orientiert sich an diversen Facetten der Sprachbildung. Auf Literacy wird hier kurz eingegangen. Für den Fragebogen haben die oben genannten Autoren mit Hilfe aus der Praxis, alltägliche Gegebenheiten im Kindergarten ausgesucht, die Kinder darin unterstützen, signifikante Literacyerfahrungen zu sammeln (vgl. Ulich & Mayr, 2007, S. 6). Exemplarisch werden hier genannt: „Ahmt im Spiel Schreibverhalten nach“, „Fragt nach, was das Geschriebene heißt“, „Kind ‚liest‘ einzelne Wörter in der Umwelt“ (vgl. ebd.).

Der Ansatz, welcher am Staatsinstitut in Bayern entwickelt wurde, beinhaltet ein Begleitheft und einen Beobachtungsbogen. Letzteres wird untergliedert in „Sprachrelevante Situationen“ und „Sprachliche Kompetenzen“, die wiederum von Skalen umschlossen werden wie „Bilderbuchbetrachtung“ oder „Erzählen“ und „Wortschatz“ oder „Grammatik“[5]. Dabei konzentrieren sich die

[3] vgl. http://www.biss-sprachbildung.de/biss.html?seite=122&Id=5

[4] vgl. http://www.biss-sprachbildung.de/biss.html?seite=122&Id=5

[5] vgl. http://www.biss-sprachbildung.de/biss.html?seite=122&Id=5

Andreas Kanke

Antwortmöglichkeiten auf „sehr oft“, „oft“, „manchmal“, „selten“, „sehr selten“ und „nie“ (vgl. Ulich & Mayr, 2007, S. 6). Das Begleitheft unterteilt sich in die theoretischen Grundlagen und den Entwurf des Bogens. Ebenfalls werden dienliche Ratschläge erwähnt, die in der Praxis hilfreich sind, so wie eine Betrachtung für die gütemäßige und mengenmäßige Analyse. Abschließend werden Impulse für die Unterstützung von Literacy genannt[6]. Inwiefern Verfahren zur Erhebung des Sprachentwicklungsstandes von Kindern fungieren, entscheidet die Qualität, genauer gesagt entscheiden die Gütekriterien. Durch die hohen Normen solcher Verfahren wird die pädagogische Fachkraft darin unterstützt sich in seiner pädagogischen Handlungsweise kompetenter zu entwickeln. Und aus diesem Grund müssen Verfahren für die Praxis geeignet sein und messtheoretische Gütekriterien erfüllen (vgl. Fried, 2004, S. 10f.). Es ist zu beachten, dass unterschiedliche pädagogische Fachkräfte das Kind divergent kategorisieren (vgl. ebd. S. 11), sodass einseitige Urteile durch Wahrnehmungsfehler entstehen können (vgl. Ingenkamp & Lissmann, 2008, S. 76f.). Resultierend daraus wurden pädagogisch-diagnostische Verfahren konzipiert, um so der Objektivität gerecht zu werden (vgl. Jäger, Frey, Wosnitza & Flor, 2001 zit. n. Fried, 2004, S. 11). Daher sind für die Testkonstruktion, -beurteilung und -umsetzung die Hauptgütekriterien Objektivität, Reliabilität und Validität, sowie die Nebengütekriterien wie Ökonomie und Nützlichkeit von elementarer Wichtigkeit (vgl. ebd., S. 12).

4 Die Lernumweltgestaltung als signifikanter Bestandteil für die Literacyförderung

Kinder lernen durch das Hier und Jetzt, sie erfassen mit ihren Sinnen Neues. Durch alles was sie spüren und sehen, wahrnehmen und beobachten, lernen und verinnerlichen sie Dinge in ihrer Umgebung. Für die Realisierung der Lernumwelt sind verschiedene Merkmale maßgeblich. Das heißt, dass eine wesentliche Umgebung darüber entscheidet, wie ein Kind lernt. Bücher tragen

[6] vgl. http://www.biss-sprachbildung.de/biss.html?seite=122&Id=5

Andreas Kanke

dazu einen essenziellen Teil bei, wodurch wiederum das Schriftsystem selbst und Verfassen von Mitteilungen behilflich ist. Weitere Merkmale zur förderlichen Lernumgebung sind Regelspiele, die Kinder in ihrer Literacyentwicklung fördern, sowie Requisiten für den spielerischen Versuch, sich in zwischenmenschliche Rollen hineinzudenken (vgl. Becker-Stoll, Kieferle & Reichert-Garschhammer, 2013, S. 44). Selbstredend sollte die Lernumwelt leseanregend gestaltet sein (vgl. Blumenstock, 2004, S. 90). Voraussetzung für die Lernumwelt sind die zur Verfügungstellung von Räumen, der temporale Faktor und selbstverständlich die pädagogische Fachkraft.

4.1 Unterstützung der Literacyentwicklung durch die Raumgestaltung

Der im Kindergarten täglich nutzbare Gruppenraum bietet den Kindern Schutz und Orientierung, parallel können die Kinder durch die Spielzeuge und zur Verfügung stehenden Hilfsmittel Erfahrungen sammeln und sich Wissen aneignen. Das Einrichtungsmobiliar kann zu einer affirmativen Literacyentwicklung beitragen, wenn es dementsprechend durch literacyförderliche Utensilien begünstigt wird (vgl. Mayr, Hofbauer, Kofler & Simic, 2012, S. 4-9; 25). Wie zum Beispiel eine Zusammenstellung aus Bilderbüchern mit geringem Text und Büchern mit Niveau, damit alle Kinder erreicht werden (vgl. Blumenstock, 2004, S. 90). Veranschaulichte Bilder über den Speiseplan, den Wochenplan mit den jeweiligen Aktivitäten oder Fotoaushängen im Eingangsbereich oder Flur regen die Kinder zum Austausch an. Im Garderobenbereich werden die Kinder in ihrer Literacyentwicklung unterstützt, indem sie Anregungen durch Buchstaben erhalten und so ihre schriftsprachlichen Fähigkeiten erweitern. Das Design der Wände zum Beispiel in Form eines Kalenders mit Zahlen und Schriftzeichen oder eines Kinder-Dienstplans mit unterschiedlichen Aufgaben mit Piktogrammen fördert ebenfalls den Literacyprozess (vgl. Jungmann u.a., 2015, S. 42ff.); Blumenstock empfiehlt eine großformatige Schrift zu verwenden (vgl. Blumenstock, 2004, S. 90). In der Leseecke oder in Ruhezonen kann die Möglichkeit gegeben werden, dass Kinder Hörbücher hören oder im Morgenkreis werden die Kinder durch eine Karte begrüßt, die den jeweiligen Namen aufzeigt; sodass sie ihren Namen „lesen“ lernen. Wichtig zu erwähnen ist, dass Bücher zu jeder Zeit in dem dafür

Andreas Kanke

vorgesehenen Bereich bereitliegen sollten, damit die Literacyentwicklung stets unterstützt wird. Denn Bilderbücher sind effektiverweise eine der wichtigsten Formen der Sprachförderung in der Kindheit (vgl. Haug-Schnabel, 2012, S. 113). Erwähnt werden soll ebenso, dass eine Kombination von Motorik und Sprache literacy-aktivierend sein kann. So beispielsweise die Zahlen von eins bis zehn, die auf jeder Stufe einer Treppe befestigt werden, und das Zählen automatisch gelernt wird (vgl. Reichert-Garschhammer & Kieferle, 2011, S. 188).

Eine demotivierende Umgebung hingegen beeinflusst primäre Erfahrungen mit der Schrift und die Intensität an (schrift-)sprachlichen Impulsen, die die Kinder in ihrer Ursprungsfamilie erlangen, hat elementare Folgeerscheinungen in Bezug auf die schriftsprachlichen Fähigkeiten beim Schulstart (vgl. Lehrl, Ebert, Roßbach & Weinert, 2012, S. 127). Und gerade die Schrift finden die Kinder in ihrer Umwelt allerorts (vgl. Blumenstock, 2004, S. 90).

4.2 Literacy-Center als Ansatz der frühen Lese- und Schreibförderung

Literacy-Center oder auch Rollenspielecken genannt, sind mit themengezielten und schriftsprachlichen Utensilien ausgerüstet (vgl. Roux, 2005, S. 136), die den Entwicklungsverlauf des Kindes stabilisieren und erweitern. Hierbei können sich die Kinder, pädagogischen Fachkräfte und Eltern aktiv einbringen (vgl. Reichert-Garschhammer & Kieferle, 2011, S. 132). Aktives Einbringen funktioniert nur, wenn, so Whitehead, die Literacy-Werkstatt durch Aufschriften und Fotos gestaltet wird. Denn dadurch handeln die Kinder autonom, die Freude steht im Fokus und die Vorläuferfähigkeiten für das Lesen und Schreiben werden gefördert (vgl. Whitehead, 2007 ins Deutsche, S. 87). Reichert-Garschhammer fügt hinzu, dass die Kinder durch die sachbezogenen Rollenspielecken die Möglichkeit haben, sich auf greifbare und solide Leitbilder auszurichten (vgl. Reichert-Garschhammer & Kieferle, 2011, S. 132); ergänzend ist zu sagen, dass Kinder ihre Denkweise in der fiktiven Rolle vertiefen und durch die impulsgebenden Spracherfahrungen in ihrer Umgebung ins Spiel einbinden (vgl. Näger, 2005, S. 85). Das Literacy-Konzept beziehungsweise Literacy-Center wird in Deutschland in geringem Maße umgesetzt (vgl. Roux, 2005, S. 130), daher ist es umso signifikanter, dass sich

Andreas Kanke

Kinder neues Wissen durch eine Kooperation unter anderem mit den pädagogischen Fachkräften erwerben (vgl. Reichert-Garschhammer & Kieferle, 2011, S. 132f.). Dies kann beobachtet werden im Kindergarten bei einem Rollenspiel, wie die Kinder einen Besuch im Reisebüro nachstellen. Dazu wäre es sinnvoll den Kindern eine Tastatur oder Reisekataloge zum Recherchieren von Reisen zur Verfügung zu stellen. Oder wenn die Kinder einen Einkauf darstellen, benötigen sie eine Scannerkasse, wenn die Kassiererin die Lebensmittel scannt, sodass die Kinder die Zahlen sehen können. Anhand dieser Beispiele wird der Fokus auf das Schreiben und die Schrift gelegt (vgl. ebd., S. 133) und so selbsttätig die Entdeckerfreude geweckt und in der frühen Kindheit die Lese- und Schreibkompetenz gefördert (vgl. Blumenstock, 2004, S. 42).

4.3 Wirksamkeitsstudien von Morrow und Molitor

Im Speziellen ist die Studie von Morrow betreffend der Stärkung der literalen Kompetenzen durch das Rollenspiel prägnant und edukativ (vgl. Morrow, 1990). Unter den Probanden waren 170 Vorschulkinder, die in drei unterschiedliche Versuchsgruppen (die Morrow als Experimentalgruppen benennt) und eine Kontrollgruppe situiert wurden. Die unten eingefügte Tabelle zeigt auf, dass alle vier Gruppen fast einen Monat lang mit schriftsprachlichen Utensilien konfrontiert wurden, außerdem wurden der zweiten Versuchsgruppe charakteristische Hilfsmittel zu einem bestimmten Themenkreis, sowie eine Spielempfehlung von der pädagogischen Fachkraft an die Hand gegeben. Der ersten Versuchsgruppe wurden keine Materialien zu einem Themenkreis angeboten, dafür hat hier die pädagogische Fachkraft mit ihren Ideen interveniert. Demgegenüber wurden der dritten Versuchsgruppe themenbezogene Materialien zur Verfügung gestellt, aber sie erhielten keine Spielimpulse von der pädagogischen Fachkraft. Der Kontrollgruppe wurde nichts angeboten (vgl. Roux, 2005, S. 134). Es wurde systematisch beobachtet und im Voraus, im Verlauf und circa einen Monat im Nachhinein eruiert. Das Resultat war, dass in allen drei Versuchsgruppen im Vergleich zur Kontrollgruppe die schriftsprachlichen Tätigkeiten überwiegend auftraten. Die zweite Versuchsgruppe, bei der alle drei Komponenten umgesetzt wurden,

Andreas Kanke

wurden die schriftsprachlichen Handlungen größtenteils erfasst; gefolgt von der ersten Versuchsgruppe (vgl. ebd., S. 134f.). Da in beiden Versuchsgruppen die pädagogische Fachkraft eine signifikante Rolle gespielt hat, schließen daraus die Versuchsleiter, dass die Initiierung derselben umfänglichen Auswirkungen auf die Literacy-Erziehung, sowie das Verhältnis auf Rollenspiele hat (vgl. ebd. S. 135).

Tabelle 1: Untersuchungsdesign der Studie von Morrow (1990)

(vgl. Roux, 2005, S. 134)

<table>
<tr><th>E 1</th><th>E 2</th><th>E 3</th><th>Kontrollgruppe</th></tr>
<tr><td colspan="3">mit
schriftsprachlichem Material</td><td rowspan="3">ohne
alles</td></tr>
<tr><td>ohne
Thema</td><td colspan="2">mit Thema
(Tierarztpraxis)</td></tr>
<tr><td colspan="2">mit
Spielvorschlägen</td><td>ohne
Spielvorschlag</td></tr>
</table>

Molitor (2004) führte an der Universität in Koblenz-Landau, Deutschland eine Beobachtungsstudie mit acht Vorschulkindern durch. Das Ziel war zu untersuchen, inwiefern sich das Interesse zu Literacy steigert, wenn die Rollenspielecken mit Literacy-Materialien ausgestattet sind (vgl. ebd. S. 137). Die kleine Versuchsgruppe in Rheinland-Pfalz ähnelt von den einsetzbaren Komponenten der dritten Versuchsgruppe der Studie nach Morrow (1990), nur das keine Spielimpulse von pädagogischen Fachkräften angeboten wurden. Der Ausgang der Landauer Studie verifiziert die Untersuchung von Morrow (1990), dass themenbezogene schriftsprachliche Utensilien im Rollenspiel die literalen Kompetenzen maximieren (vgl. Roux, 2005, S. 137ff.). Näger bestätigt, dass schriftsprachliche Kompetenzen beziehungsweise die Lesekompetenz eine der Hauptqualifikationen ist, um in einer Volksgruppe zu partizipieren. Entsprechend der PISA-Studie ist das Lesen Voraussetzung, um seinen

Andreas Kanke

Kenntnisstand auszudehnen und in einer aus mehreren Medien existierenden Welt weiterzukommen und mit der Gesellschaft zu kommunizieren. Fast 50 Prozent der untersuchten jungen Erwachsenen in Deutschland zeigen keine Begeisterungsfähigkeit zum Lesen, obwohl diese Offenheit um das dritte Lebensjahr in Form von Interesse an Schrift und Vorlesen beobachtet wird (vgl. Näger, 2005, S. 15f.).

5 Fazit

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass der Begriff Literacy in Deutschland immer mehr Einzug hält und die schriftsprachlichen Kompetenzen durch diesen Ansatz in den Fokus rücken, die wiederum positiven Einfluss unter anderem auf die Lesekompetenz und die Orthographie haben. Zwar beinhaltet die Literacy-Förderung im frühkindlichen Kontext das Vertrautmachen mit Bilderbüchern und der Umgang mit Medien, etc., aber dann muss bedacht werden, dass pädagogischen Fachkräften eine angemessene Zeit zur Verfügung gestellt wird, um diesem Konzept gerecht zu werden. Um das Kind in der Aneignung wichtiger Hauptqualifikationen zu unterstützen, ist das Sich-Zeit-nehmen und eine Beziehung aufbauen, eine Unabdingbarkeit. Den Bezugspersonen des Kindes muss verdeutlicht werden, welche Schritte eminent sind, um die Schreib- und Lesekompetenz des Kindes auszubilden. Daher wäre es sinnvoll im institutionellen Kontext Literacy-Beauftragte flächendeckend auszubilden, die zum Beispiel im Blick haben, dass bei der Budgetierung literacyförderliche Materialien eingeplant werden. Blumenstock erwähnt Bilderbücher mit wenig Text und Niveau einzuführen, um so privilegierte und nicht-privilegierte Kinder in der Literacy-Förderung zu erreichen (vgl. Blumenstock, 2004, S. 90). Hinzuzufügen wäre, dass es nicht nur nicht-privilegierten Kindern an Anregungen von Bilderbüchern im Elternhaus fehlt, sondern oder gerade an kostenintensiveren digitalen Literacy-Materialien. Daher die Empfehlung den Schwerpunkt auf digitale Medien zu setzen, damit Kinder am gesellschaftlichen Leben teilhaben können. In Kapitel 4.1 wird Reichert-Garschhammer zitiert, dass eine Kombination von Motorik und Sprache literacy-aktivierend ist. Ergänzend dazu ist zu nennen, dass zum Beispiel eine aufgemalte Hüpfschnecke auf dem Außengelände, die gleichfalls Zahlen darstellt wie die

Andreas Kanke

oben erwähnte Treppe mit Zahlen, denselben Effekt ausführt. Das heißt, Kinder benötigen nur einen Anstoß, um sich neue Fähigkeiten anzueignen und so wird die Literacy-Förderung auch auf dem Außengelände aktiv.

Das Literacy-Center als Ansatz ist überzeugend und effektiv in der Förderung der sprachlich-literalen Erziehung. Dies belegen nicht nur die oben genannten Studien, sondern vor allem die Erfahrungen aus der Praxis. Vorzuschlagen wäre eine lokale Ausdehnung der Rollenspielecken, die sich innerhalb einer Kindertagesstätte zu vorgegebenen Zeiten exemplarisch auf das Büro der Leitung erstrecken. Im Büro steht immer ein kleiner Kindertisch mit Stuhl und den dazugehörigen Büromaterialien. So können Kinder direkt das Verhalten nachahmen und im Rollenspiel umsetzen. Oder eine Rollenspielecke außerhalb der Kindertagesstätte. Man könnte beim Bäcker ein Literacy-Center mit dementsprechenden Materialien implementieren, um reale Erfahrungen direkt umzusetzen. So nehmen Kinder aus der ausgesuchten Kleingruppe wahr, wie der Bäcker mit den Kunden umgeht, was macht er in der Zeit, wenn keine Kunden da sind, und wie geht er mit Stress um. Das setzt eine gute Kooperationsbereitschaft zwischen den Netzwerkpartnern und Nähe zum Kind bei allen Beteiligten voraus!

Bei der Studie von Molitor, die mit nur acht Vorschulkindern durchgeführt wurde, stellt sich die Frage, ob acht Kinder ausreichen, um zu belegen, dass das Interesse an Literacy steigt, wenn die Rollenspielecken mit Literacy-Materialien ausgestattet werden. Zweifel kommen auf, weil sich bestimmte Kinder auch gegenseitig beeinflussen und das Resultat bei solch einer kleinen Gruppe umso eindeutiger sein könnte.

Andreas Kanke

LITERATURVERZEICHNIS

Becker-Stoll, Fabienne; Kieferle, Christa; Reichert-Garschhammer, Eva (2013): Sprachliche Bildung von Anfang an. Strategien, Konzepte und Erfahrungen. 1. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Blumenstock, Leonhard (2004): Spielerische Wege zur Schriftsprache im Kindergarten. 1. Aufl. Weinheim: Beltz.

Fried, Lilian (2004): Expertise zu Sprachstandserhebungen für Kindergartenkinder und Schulanfänger – Eine kritische Betrachtung

Haug-Schnabel, Gabriele; Bensel, Joachim (2012): Grundlagen der Entwicklungspsychologie. Die ersten 10 Lebensjahre. 11. vollständig überarbeitete und deutlich erweiterte Auflage. Freiburg, Basel, Wien: Herder.

Hering, Jochen; Nickel, Sven (o.J.): Sprach- und Literaturdidaktik im Elementarbereich. [www.elementargermanistik.uni-bremen.de./ 01.06.2017 um 21:04 Uhr]

Hoy, Anita; Schönpflug, Ute (2011): Pädagogische Psychologie. 10. Aufl., [Nachdr.], [1., dt. Ausg., Übers. der 10. Aufl. der amerikan. Orig.-Ausg.]. München: Pearson Studium (Pearson Studium Psychologie).

Ingenkamp, Karlheinz; Lissmann, Urban (2008): Lehrbuch der Pädagogischen Diagnostik. 6., neu ausgestattete Auflage. Weinheim, Basel: Beltz Verlag (Pädagogik).

Jäger, R.S.; Frey, A.; Wosnitza, M.; Flor, D. (2001): Pädagogische Diagnostik. In: L. Roth (Hrsg.): Pädagogik Handbuch für Studium und Praxis. München: Oldenbourg, 2., überarbeitete und erweiterte Aufl.

Jungmann, Tanja; Morawiak, Ulrike; Meindl, Marlene (2015): Überall steckt Sprache drin. Alltagsintegrierte Sprach- und Literacy-Förderung für 3- bis 6-jährige Kinder. München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag (Frühpädagogik).

Lehrl, Simone; Ebert, Susanne; Roßbach, Hans-Günther & Weinert, Sabine. Aus: Zeitschrift für Familienforschung, 24. Jahrg., Heft 2/2012

Andreas Kanke

Mayr, Toni; Hofbauer, Christiane; Kofler, Anita; Simic, Mirjana (2012): LiSKit - Literacy und Sprache in Kindertageseinrichtungen (Schwerpunkt: Kinder von 3 bis 6 Jahren). Begleitheft zum Beobachtungsbogen LiSKit. Freiburg im Breisgau: Herder.

Morrow, L. (1990). Preparing the classroom environment to promote literacy during play. Early Childhood Research Quarterly, 5, 537-554

Näger, Sylvia (2005): Literacy. Kinder entdecken Buch-, Erzähl- und Schriftkultur. 3. Aufl. Freiburg im Breisgau: Herder.

Näger, Sylvia (2013): Literacy. Kinder entdecken Buch-, Erzähl- und Schriftkultur. Überarbeitete Neuausgabe. Freiburg: Verlag Herder.

Nordrhein-Westfalen; Verlag Herder (2016): Bildungsgrundsätze. Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an ; Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertagesbetreuung und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Freiburg, Basel, Wien: Herder.

Rau, Marie Luise (2009): Literacy. Vom ersten Bilderbuch zum Erzählen, Lesen und Schreiben. 2., aktualisierte Auflage. Bern: Haupt Verlag.

Reichert-Garschhammer, Eva; Kieferle, Christa (Hg.) (2011): Sprachliche Bildung in Kindertageseinrichtungen. Freiburg: Herder (Fachwissen Kita).

Roux, Susanna (2005): PISA und die Folgen. Sprache und Sprachförderung im Kindergarten. Landau: Empirische Pädagogik.

Ulich, Michaela (2003): Literacy - sprachliche Bildung im Elementarbereich. Aus: Redaktion Kindergarten Heute, 2005 am 22.04.2017 um 21:33 Uhr

Ulich, Michaela; Mayr, Toni (2007): Seldak - Sprachentwicklung und Literacy bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern. Begleitheft zum Beobachtungsbogen Seldak, Teil 1: Konzeption und Bearbeitung des Bogens, Teil 2: Literacy - pädagogische Anregungen. Freiburg im Breisgau: Herder.

Whitehead, Marian R. (2007): Sprache und Literacy von 0 bis 8 Jahren. 1. Aufl. Troisdorf: Bildungsverl. Eins (Grundlagen frühkindliche Bildung).

Andreas Kanke

Winner, Anna (2007): Kleinkinder ergreifen das Wort. Sprachförderung mit Kindern von 0 bis 4 Jahren. 1. Aufl., Berlin: Cornelsen Scriptor (Frühe Kindheit Sprache und Literacy).

Wygotskij, Lev S. (1993): Denken und Sprechen. Ungekürzte Ausg., 8. - 9. Tsd. Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verlag

http://www.biss-sprachbildung.de/biss.html?seite=122&Id=5 am 17.7.17 um 13:35 Uhr

http://www.kindergartenpaedagogik.de/1586.html am 3.8.17 um 20:06 Uhr (zit. n. Wassilios E. Fthenakis, Martin R. Textor (Hg.): Pädagogische Ansätze im Kindergarten. Weinheim, Basel: Beltz 2000, S. 71-83)

Andreas Kanke