

Über das Drucken zur Schriftkultur – Eine Einleitung

Seit den Ergebnissen der ersten PISA-Studie im Jahre 2000 hat sich nicht viel an dem Befund geändert, dass die Schule es nur schwer schafft, familiär und sozial bedingte sprachliche Benachteiligungen von Kindern auszugleichen. Das führt zu der logischen Schlussfolgerung, dass ein sprachlich anregungsarmes Umfeld von Kindern so früh wie möglich institutionell, d.h. möglichst schon durch den Kindergarten, kompensiert werden sollte, um so die Wahrscheinlichkeit zu erhöhen, Chancengleichheit in Sachen sprachlicher Bildung für alle Kinder zu schaffen. Kindergärten sind daher längst keine „Kinderaufbewahrungsstätten“ mehr, sondern die erste Institution im deutschen Bildungswesen.

Die vorliegende Handreichung versammelt verschiedene Vorschläge, wie Vorschulkinder in Kindergärten durch den Umgang mit einer Handabzugspresse Sprache kreativ-gestalterisch zum Gegenstand ihres Spielens und Handelns machen können. Indem Sprache und insbesondere Schrift zum Thema wird, sollen die Kinder durch den eigenaktiven Umgang mit der Druckpresse an unsere Schriftkultur mit ihrer Basis, der Alphabetschrift, und ihren Erzeugnissen, Büchern, herangeführt werden. Beides soll auf spielerische Art und Weise eine behutsame Vorbereitung auf den Schriftspracherwerb in der Grundschule sein.

Die hier präsentierten Vorschläge sind Bausteine, die unabhängig voneinander in Kindergärten durchgeführt werden können, ihre Reihenfolge folgt also keinem Prinzip eines ansteigenden technischen oder fachlichen Schwierigkeitsgrads. Es bietet sich jedoch an, vor der Durchführung des ersten Bausteins eine kleine praktische Hinführung zur Drucktechnik einzuplanen, z. B. durch das Drucken mit vorgefertigten Stempeln, in Form einer Einheit zu Kartoffeldruck o. ä. Dies ist auch insofern sinnvoll, als den Kindern der Aspekt der Spiegelverkehrtheit von Druckvorlage und fertigem Druck von Beginn an bewusst gemacht werden sollte, um spätere Verwirrung zu vermeiden.

Die Idee zum vorliegenden Konzept, Sprache und Schrift in Kindergärten anhand der Arbeit mit einer Handabzugspresse zu thematisieren, geht auf die Heidelberger Druckmaschinen AG zurück, die auch die technische Ausrüstung für das Konzept verantwortet. Die inhaltlichen Projekt-Vorschläge, also die einzelnen Bausteine, gehen auf eine Kooperation der Heidelberger Druckmaschinen AG mit der PH Heidelberg, speziell dem Institut für deutsche Sprache und Literatur und ihre Didaktik, zurück. Alle hier vorgestellten Konzepte wurden in Seminaren, zumeist im Rahmen eines themenspezifischen Blockseminars im Mai 2010, von Studierenden der PH Heidelberg ausgearbeitet. Die Namen der jeweiligen Urheber sind in den Beschreibungen der einzelnen Bausteine nachzulesen.

Die Handreichung ist wie folgt aufgebaut: Nach einer Darlegung der pädagogischen und wissenschaftlichen Hintergründe zu den Themen „Arbeit mit einer Handabzugspresse“, „Sprachstand von Kindergartenkindern“ und „Zusammenhang von vorschulischer Sprachförderung und Schriftspracherwerb“ folgt ein Vorschlag, wie man den Kindergartenkindern den Aspekt der Spiegelverkehrtheit beim Drucken verdeutlichen kann. Sodann folgen, in zufälliger Abfolge und also nicht als Vorschlag für eine

Bearbeitungsreihenfolge gedacht, die verschiedenen Projekt-Vorschläge, die in den Kindergärten umgesetzt werden können. Die Darstellung jedes einzelnen Projekts folgt jeweils demselben Aufbau: Nach einem kurzen Projektüberblick werden die Ziele des Projekts sowie die benötigten Materialien dargelegt. Sodann folgt ein detaillierter Ablaufplan in Form einer Anleitung für die durchführenden ErzieherInnen. Bisweilen werden dabei zudem mögliche Durchführungsalternativen aufgezeigt. Sowohl bei der Beschreibung der Ziele wie auch der Durchführung wird dabei bisweilen auf das Kapitel zu den wissenschaftlichen Hintergründen verwiesen; das Nachlesen dort kann also einen detaillierteren Einblick in die Ziele und Begründungen eines jeweiligen Projekts liefern. Im relativ allgemein gehaltenen Kapitel zu den wissenschaftlichen Grundlagen selbst wurde hingegen darauf verzichtet, bereits Querverweise zu einzelnen Projekten zu geben.

Diese Handreichung richtet sich primär an Erzieherinnen und Erzieher in Kindergärten, da das Zielpublikum der Konzepte schwerpunktmäßig Vorschulkinder sind. Da die Projekte aber ebenso gut in einer ersten Grundschulklasse durchgeführt werden können, können die Ausführungen ebenfalls für GrundschullehrerInnen interessant sein.

Da die Projekte „am grünen Tisch“ auf Basis theoretischer Überlegungen entstanden sind und nicht durchgeführt, geschweige denn evaluiert wurden, sind die Verfasser an Feedback und Verbesserungsvorschlägen zu den Projekten wie auch zur Handreichung sehr interessiert. Rückmeldungen nehmen wir gerne unter der e-mail-Adresse efing@ph-heidelberg.de entgegen.

*Werner Bader
Dr. Christian Efing*

II Heranführung an Schriftsprache im Kindergartenalter – Ziele sowie pädagogische und wissenschaftliche Grundlagen

(Christian E fing)

Auf der einen Seite steht die Angst vor der „Verschulung der Kindheit“, wenn Kinder bereits im Kindergartenalter an Schriftsprache herangeführt werden (sollen); auf der anderen Seite aber steht die wissenschaftlich unumstrittene Erkenntnis, dass der Schuleintritt keine „Stunde null“ für den Schriftspracherwerb ist, sondern schon im Vorschulalter wichtige Grundlagen für ein gelingendes Lesen- und Schreibenlernen gelegt werden (können). Umfeldbedingte Benachteiligungen von Kindern aus bildungsfernen Haushalten kann ein Sprachförderkonzept im Kindergarten ausgleichen und somit im Optimalfall für gleiche Startchancen aller Kinder in der Grundschule sorgen; denn noch unterscheiden sich Kinder „bei der Einschulung enorm hinsichtlich der Vorläufermerkmale, die den späteren Erfolg beim Lesen- und Schreibenlernen in erheblichem Ausmaß vorhersagen.“ (Küspert 2004: 145). Hierzu kommt die eindeutige Interessenlage auf Seiten der Kinder: „Das Abdrängen von Schreiben und Lesen in den schulischen Bildungskanon befriedigt die Neugierde der meisten Kinder nicht.“ (Grundsätze elementarer Bildung in Einrichtungen der Kindertagesbetreuung im Land Brandenburg 2004: 18).

„Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen“

Dass Vorschulkinder daher bereits im Kindergarten an Schriftkultur herangeführt werden sollen und wollenⁱ, ist in Fachkreisen eine akzeptierte Selbstverständlichkeit. Die zahlreichen Sprachförderprogramme, die es mittlerweile auf dem Markt gibt (v. a. für Kinder mit Migrationshintergrund), zeigen eindrucksvoll, dass diese Einsicht vielerorts auch längst in der Praxis umgesetzt wird. Zudem existiert seit 2004 ein von der Jugendministerkonferenz und der Kultusministerkonferenz geschaffener „Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen“, der in einzelnen Bundesländern in spezifischen Bildungsplänen umgesetzt wurde. So heißt es etwa im „Orientierungsplan für Bildung und Erziehung für die baden-württembergischen Kindergärten“,

- dass Kinder ermuntert werden sollen, viele verschiedene „Mal- und Schreibutensilien zu benützen, Zeichen und Schriften zu erfinden und ihre Bilder mit ihren eigenen Schriftzeichen, Buchstaben und Zahlen zu versehen“;
- dass ganzheitliche Sprachförderkonzepte „eine altersangemessene Vorbereitung auf das Erlernen der Schriftsprache“ ermöglichen sollen;
- dass Kinder „Schrift als alltäglichen Teil ihrer Lebensumwelt kennen [lernen] und [ein]setzen“ und „Schrift in der alltäglichen Umwelt“ erfahren können sollen;
- dass Kinder „ihre Interessen und Ideen [...] notieren“ können und sogar dazu angeregt werden sollen, etwas zu dokumentieren oder sich Merkzettel zu erstellen und Briefe zu „schreiben“ (malen, diktieren, kritzeln, Buchstaben schreiben);
- dass die Aufmerksamkeit der Kinder schriftvorbereitend auf den Lautaspekt der Sprache gelenkt werden soll, indem sie „selber reimen, Silben klatschen, rhythmisch sprechen, Laute austauschen“;

- dass Kinder Anregungen bekommen sollen, damit „sie sich die Lautwerte der Buchstaben bzw. die Zeichen für bestimmte Laute erschließen können (z. B. mit einer Anlauttabelle)“.

Schriftlichkeit, Schrift und Buchstaben sollen also auch bildungspolitisch gesprochen Bestandteil der Arbeit in Kindergärten sein.

Das hier vorgestellte Konzept versucht auf spielerische und kreativ-gestalterische Art und Weise viele dieser Aspekte des exemplarisch vorgestellten baden-württembergischen Orientierungsplans zu berücksichtigen. Es reiht sich einerseits in die zahlreich existierenden Bemühungen und Programme um die Vermittlung von Erfahrungen mit Schriftkultur im Kindergarten ein, verfügt aber auch über eine zentrale Besonderheit, die es von den anderen Konzepten deutlich abhebt: die Arbeit mit einer Handabzugspresse.

Freinet und die Schuldruckerei

Drucken ist wie wenig Anderes geeignet als Symbol für unsere Schriftkultur – und es wurde von dem französischen Reformpädagogen Célestin Freinet (1896 – 1966) auch bereits früh (1920er Jahre) in seinem pädagogischen Wert für SchülerInnen erkannt, da beim Drucken – aus heutiger Sicht auch im Gegensatz zur Arbeit mit dem Computer (!) – Schrift greifbar und also sinnlich erfahrbar wird, sie wird sozusagen entmystifiziert und bleibt damit kein abstraktes Zeichen- bzw. Symbolsystem; vielmehr entsteht beim Drucken durch die Kombination von Denken und praktischem Handeln, konkretem Tun und Be-Greifen laut Freinet eine „Einheit des Denkens und Tuns und des kindlichen Lebens“ („Pädagogik der denkenden Hand“): Die Auseinandersetzung mit einzelnen Buchstaben/der Druckvorlage

„entfaltet ein sinnlich-körperliches Verhältnis zur Schriftsprache. Vom Greifen zum Begreifen, vom Kopf in die Hand in den Kopf, vom freien Ausdruck zum fertigen Druck entsteht eine leiblich-geistige Erfahrungsgrundlage für den Umgang mit Schrift, Text und Sprache.“ (Bosse 1995: 89)

„Beim Drucken wird die Sprache von den Händen der Kinder auseinandergenommen und wieder zusammengesetzt, sie ist keine anonyme Formulierung mehr, sondern wird ihre eigene Schöpfung“ (Girardin 1972: 139, nach Bosse 2005).

Für Freinet war der Wert eines gedruckten Textes höher als der eines handgeschriebenen, denn durch den Druck entstehe, so Freinet, eine „erhabene und endgültige Form“, so dass er auch von der „Dauer des stolzen Druckes“ sprach. Hierdurch, wie durch die Möglichkeit der Vervielfältigung (= Öffentlichkeit), entstehe bei der Arbeit mit einer Druckpresse eine ganz besondere Motivation, da das Schreiben so ein Ziel und eine Funktion habe. Zudem ist der Herstellungsprozess in jeder Phase verstehbar und durchschaubar und die Kinder haben die Technik selber in der Hand, sind also die Akteure des Geschehens.

Weitere, bereits auf Kindergartenkinder übertragbare pädagogische Vorteile der Schuldruckerei sind nach Jörg (1991):

- die Förderung der Selbstständigkeit und Selbstverantwortung der Kinder (eigene Auseinandersetzung mit Material, Presse, Papier, Farben ...);
- die Anregung zum schriftlichen und gestalterischen Ausdruck (die Kombination von Text und Illustration erhöht die Freude und den Wert des Druckes);

- die Förderung einer vollendeten Leistung („Montessori-Phänomen“; eine Motivation von der Sache her, die man vollständig fertig bekommen möchte);
- die Steigerung der manuellen Geschicklichkeit;
- die Förderung eines lebensnahen und kindgemäßen Ausdrucks;
- die Förderung des Gemeinschaftsgeistes.

Der Umgang mit einer Handabzugspresse dürfte Vorschulkindern – wenigstens mit Unterstützung der ErzieherInnen – technisch keine großen Probleme bereiten, so dass viele der von Freinet für Schulkinder benannten pädagogischen Ziele auch auf Kindergartenkinder übertragbar sind. Im sprachlichen Bereich, in dem Freinet und seine Nachfolger neben der Produktion umfangreicherer Texte beispielsweise auch die Verbesserung der Rechtschreibung durch den Umgang mit der Druckpresse anvisieren, liegen die Ziele beim hier vorgestellten Konzept natürlich auf ganz anderer, viel basalerer Ebene.

Ziele des Einsatzes einer Handabzugspresse im Kindergarten im Überblick

Die Kindergartenkinder sollen nicht in ihrem Schriftumgang und ihrer Textproduktion gefördert werden, sie sollen keinen Frühlese- und -schreibunterricht erhalten, sondern sie sollen spielerisch und handlungsorientiert an Schrift(kultur) und Vorläuferfertigkeiten des Schriftspracherwerbs herangeführt werdenⁱⁱ – aber eben mit anderen Zielsetzungen und Methoden als im schulischen Anfangsunterricht, nämlich dadurch, dass Kinder die Materialien und Bedeutungen in ihre gemeinsamen Spiele und Aktivitäten integrieren, und dadurch, dass sich die Arbeit an der kindlichen (Sprach-)Entwicklung orientiert. Hierbei sollen die Kinder nicht nur mit Sprache (bspw. mit Silben, Lauten, Buchstaben) arbeiten, sondern auch über Sprache nachdenken und reden, mit Sprache kreativ werden.

Ganz allgemein geht es dem Konzept damit um das, was heutzutage gerne als „early literacy“ bezeichnet wird: um die unverbindliche Begegnung mit dem geschriebenen Wort, mit Buchstaben und Zeichen und um den Gebrauch der Sprache im fiktionalen Sinn für Ausgedachtes, Vorgestelltes; es geht um die Schulung kognitiver Fähigkeiten wie Abstraktionsvermögen und Vorstellungskraft.

Im Einzelnen können folgende Ziele benannt werden:

- die Vermittlung von Spaß an und Neugier für Sprachliches;
- die Heranführung an Schriftkultur (Umgang mit Büchern etc.);
- die Vermittlung einer Einsicht in die Bedeutungshaltigkeit von Schrift und ihre Funktion als Mittel zur Kommunikation und Verdauerung (über Raum und Zeit hinweg);
- das Aufgreifen von oder das Heranführen an erste Buchstabenkenntnisⁱⁱⁱ, verbunden mit einer ersten Begegnung mit dem Prinzip einer Alphabetschrift (im Gegensatz zu Begriffs- und Silbenschrift), also dass schriftliche Sprache Lautsprache so wiedergibt, dass nicht ganze Wörter durch jeweils ein komplexes Zeichen, sondern einzelne Laute durch einzelne Buchstaben wiedergegeben werden, dass also Buchstaben keine eigene Bedeutung haben, sondern Laute repräsentieren;
- die Förderung der Vorläuferfähigkeit „Phonologische Bewusstheit im weiteren Sinn“, d.h., die Vermittlung eines Bewusstseins für (Sprech-)Silben, Reime und Anlaute.

Als nicht sprachbezogene Ziele ergeben sich aus dem Umgang mit der Handabzugspresse folgende:

- die Vermittlung einer Einsicht in die Spiegelverkehrtheit von Drucken;
- die Vermittlung einer Einsicht in die Funktion des Druckens: die Vervielfältigung;
- die Förderung der technischen Souveränität im Umgang mit der Handabzugspresse sowie damit einhergehend der Feinmotorik.

Ehe man im Kindergarten ein Projekt angeht, das auf den spielerischen Umgang mit Sprache und die Heranführung an Schriftlichkeit abzielt und somit als Vorbereitung auf den Schriftspracherwerb dient, ist es sinnvoll, sich vorab klar zu machen,

- a) welche Voraussetzungen Kinder für einen gelingenden Schriftspracherwerb zu Beginn der Grundschule erfüllen sollten;
- b) über welche (meta-)sprachlichen Fähigkeiten Vorschulkinder gemeinhin verfügen (Entwicklungsstand), und
- c) was die bisherige Forschung bereits über die Lernwirksamkeit von vorschulischer Sprachförderung und von der vorschulischen Heranführung an den Schriftspracherwerb weiß.

Voraussetzungen des Schriftspracherwerbs – Vorläuferfertigkeiten

Gute Voraussetzungen für einen gelingenden späteren Schriftspracherwerb in der Schule stellen vor allem gute Leistungen in den folgenden vier Bereichen dar:

- 1) Kurzzeitgedächtnis;
- 2) Geschwindigkeit des Abrufs aus dem Langzeitgedächtnis;
- 3) visuelle Aufmerksamkeit;
- 4) phonologische Bewusstheit.

Zentral – und gut untersucht – ist insbesondere die phonologische Bewusstheit. Diese lässt sich unterteilen in eine phonologische Bewusstheit im weiteren und im engeren Sinn. Während die phonologische Bewusstheit im weiteren Sinn eine wichtige Voraussetzung für den Schriftspracherwerb darstellt und daher hier im Vordergrund steht, wird die phonologische Bewusstheit im engeren Sinn eher als Folge des schulischen Schriftspracherwerbs gesehen und kann daher hier ausgeblendet werden^{iv}. Über phonologische Bewusstheit im weiteren Sinn verfügt ein Kind dann, wenn es dazu in der Lage ist, größere lautliche Spracheinheiten, insbesondere Sprechsilben und Reime, zu erkennen und ggf. sogar zu verändern. Darüber hinaus zählt zur phonologischen Bewusstheit im weiteren Sinn die Fähigkeit, vorgegebene Laute als Anlaut (ersten Laut) eines Wortes erkennen zu können.

Generell erleichtert es den Schriftspracherwerb zudem, wenn Kindern bereits vorher das Prinzip der Alphabetschrift, das der deutschen Schrift zugrunde liegt, im Groben verstanden haben, wenn sie also wissen, dass Buchstaben einen Hinweis auf die Lautung eines Wortes geben und von links nach rechts gelesen werden müssen. Dies bringt zumeist ein Verständnis des Leseanfängers für die Gliederung von Wörtern, den Aufbau von Wörtern aus Phonemen mit sich, das den Erfolg beim Erstleseunterricht erheblich erleichtert.

Sprachliche Fähigkeiten von Vorschulkindern – der Entwicklungsstand

„In der Regel ist die Sprachentwicklung bei vierjährigen Kindern fundamental abgeschlossen, was Lautbildung, grammatische Formen, Satzbau und Flexionsformen betrifft. Aussprache und Inhalt der Rede sind verständlich. [...] Damit ist normalerweise die allgemeine Sprachfähigkeit bis zum für das Lesenlernen erforderlichen Niveau entwickelt.“ (Schenk ⁷2007: 60)

Auch mit unserer Schrift(kultur) sind Kindergartenkinder in ihrer alltäglichen Umwelt fast zwangsläufig bereits in Kontakt gekommen. Dieser Kontakt befähigt sie dazu, Schrift schon früh von anderen Zeichen (Bildern, Piktogrammen, Symbolen) unterscheiden zu können: Kinder zwischen dem 4.-6. Lebensjahr verfügen somit bereits über die Fähigkeit, visuelle Reize, bspw. Buchstaben, ganzheitlich und differenziert wahrzunehmen; hierdurch können sie konkrete Buchstaben identifizieren und von anderen unterscheiden. Im Durchschnitt konnten Vorschulkinder in einer Studie vier Monate vor Schulbeginn bereits 11 Buchstaben richtig benennen (Marx 2007: 52)^v.

Diese Befunde ergänzend bzw. erklärend, stellen viele Kinder im Kindergartenalter von sich aus eine Neugier und ein Interesse für Sprachliches – v. a. für Personennamen – unter Beweis, die/das es erleichtert, kreativ-spielerisch Sprachliches zu thematisieren, ohne dass dies wie ein Lernprogramm wirkt, das die Kinder vom Spielen abhält. Zudem bietet fast jeder Kindergarten ohnehin zahlreiche Möglichkeiten, Sprachliches wie nebenbei in den Alltag einzubetten, etwa wenn die Namen der Kinder bei der Beschriftung des jeweiligen Faches oder eines neu gemalten Bildes eingesetzt werden.

Im Vorschulalter beginnt sich bei Kindern Sprachbewusstheit zu entwickeln, d.h. sie fangen an, losgelöst vom Inhalt der Wörter und Sätze über Sprache (als Form) nachzudenken, sie zu verändern (bspw. Laute auszutauschen, wie in dem Lied von den *Drei Chinesen mit dem Kontrabass*), Formulierungen und Wörter zu kommentieren und kritisch zu hinterfragen, und vor allem entwickeln sie, wenn sie in Kontakt zu Schrift kommen, ein „deutliches Interesse für schriftliche Zeichen“ (Andresen). Im vierten Lebensjahr beginnt das Kind in Anfängen, Sprache als autonomes Zeichensystem wahrzunehmen, es begreift dabei, dass das sprachliche Zeichen losgelöst von einem konkreten Gegenstand, einem Ereignis oder einer konkreten Handlungssituation Gegenstand des Betrachtens und Nachdenkens werden kann. Hierbei wird Sprache gleichzeitig als Bedeutungssystem entdeckt.

Diese mentalen Prozesse lösen scheinbar banale Aktivitäten aus: Vorschulkinder malen/zeichnen Buchstaben und ganze Wörter nach, die sie bspw. von Zetteln, Verpackungen o. ä. abschreiben – weil sie dies wollen, und nicht, weil sie dies sollen! Auch beginnen Kinder dieses Alters, „logographemisch“ zu lesen, d.h., sie können in ihrem Umfeld oft wiederkehrende Schriftzüge oder Logos (bspw. *Langnese; McDonald´s*, ihren eigenen Namen) wiedererkennen, einer Bedeutung zuordnen und sie ganzheitlich – im Sinne eines Benennens, nicht einer Buchstaben-Laut-Zuordnung – „vorlesen“. Dies kann die Kinder möglicherweise animieren, selber „logographemisch“ (ihren Namen o. ä.) zu schreiben^{vi}.

Gut entwickelt ist oft vor allem der Bereich der phonologischen Bewusstheit im weiteren Sinn (s.o.). Die Sprachspiele und Reime, die in der Regel ohnehin zum Kindergartenalltag gehören, knüpfen hier an den Interessen und Fähigkeiten der Kinder an. Am leichtesten fällt es den Kindern, Sprechsilben zu erkennen (Silbenbewusstheit)^{vii}. Schon mit drei Jahren aber kennen Kinder auch Reime und können in den meisten Fällen feststellen, ob Wörter sich reimen; zudem können sie Reime auch selber produzieren und kategorisieren. Neben dieser Reimbewusstheit verfügen die Kinder auch über die

Fähigkeit, die Anlaute von Silben (Onsetbewusstheit) zu erkennen. Einzelne Laute, auch im Inneren eines Wortes (Phonembewusstheit), können Kindergartenkinder hingegen kaum erkennen: Denn all diese Fähigkeiten des Kindes sind weitgehend *unbewusste* metalinguistische Fähigkeiten – die aber dennoch eine gute Vorbereitung für das spätere schulische Erlernen der deutschen Alphabetschrift darstellen.

Auf einer bewussteren Ebene lässt sich mit Vorschulkindern schon der Sinn von Schrift thematisieren, also die Bedeutung von Schrift, Zeichen, Symbolen als Mittel der Kommunikation.

Lernwirksamkeit vorschulischer Sprachförder-Maßnahmen

Mittlerweile gibt es eine Anzahl an Studien, die, vor allem in Hinblick auf spätere Lese-Rechtschreibschwierigkeiten, vorschulische Sprachfördermaßnahmen und Sprachdiagnoseprogramme evaluiert haben. Hierbei hat man vor allem Förderprogramme in den Blick genommen, die die phonologische Bewusstheit von Vorschulkindern fördern, und sie in Bezug gesetzt zu den späteren Lese-Rechtschreibleistungen der Kinder in der Grundschule.

Grundsätzlich kann man diese Evaluationen dahingehend zusammenfassen,

- a) dass fehlende Anregungen im Vorschulalter insbesondere im Bereich Literalität später kaum mehr kompensiert werden können. Der Grundstein für den erfolgreichen Erwerb des Lesens und Schreibens wird also bereits vor dem Schuleintritt gelegt;
- b) dass alle Kinder, auch solche ohne spezifische Sprachprobleme, von einem vorschulischen Training der phonologischen Bewusstheit bei ihrem späteren Schriftspracherwerb in der Grundschule profitieren^{viii}. Die vorschulische Förderung der phonologischen Fähigkeiten wirkt sich auch längerfristig, nämlich in den ersten *drei* Grundschuljahren, positiv auf den Schriftspracherwerb aus;
- c) dass die Ergebnisse zur phonologischen Bewusstheit im Kindergartenalter, insbesondere zum Ende der Kindergartenzeit, spätere Lese-Rechtschreibschwierigkeiten bzw. Erfolge im Schriftspracherwerb vorhersagen können;
- d) dass die positiven Effekte einer Förderung der phonologischen Bewusstheit umso größer sind, je früher diese Förderung beginnt (optimal: ein Jahr vor der Einschulung);
- e) dass es einen konkreten Zusammenhang zwischen Kinderreimen und metasprachlichen Fähigkeiten gibt: Eine frühe Kenntnis von Kinderreimen erleichtert den Erwerb der phonologischen Bewusstheit und vereinfacht damit den Zugang zum Schriftspracherwerb;
- f) dass Trainings zur phonologischen Bewusstheit genau dann besonders erfolgreich sind, wenn zusätzlich zu den Übungen zur phonologischen Bewusstheit auch Buchstaben dargeboten werden: Die Visualisierung und damit die materielle Wahrnehmbarkeit von Sprache durch Schrift fördert die Vergegenständlichung und Bewusstwerdung von Sprache als Form. Solch eine Unterstützung durch einen visuellen Wahrnehmungskanal ist vermutlich gerade für die Kinder sinnvoll, die Probleme mit der phonologischen Verarbeitung haben. Im Übrigen zeigt die Buchstabenkenntnis vor Schulbeginn in Deutschland mittelhohe Zusammenhänge mit der späteren Leseleistung.

Literatur

- Andresen, Helga (2004): Sprachentwicklung im Vorschulalter und Schriftspracherwerb, in: Panagiotopoulou, Argyro/ Carle, Ursula (Hrsg.) Sprachentwicklung und Schriftspracherwerb. Baltmannsweiler, S. 64-70.
- Andresen, Helga (2005): Vom Sprechen zum Schreiben. Sprachentwicklung zwischen dem vierten und siebten Lebensjahr. Stuttgart.
- Apeltauer, Ernst (2004): Anbahnen von Literalität im Rahmen vorschulischer Fördermaßnahmen, in: Panagiotopoulou, Argyro/ Carle, Ursula (Hrsg.) Sprachentwicklung und Schriftspracherwerb. Baltmannsweiler, S. 84-94.
- Blumenstock, Leonhard (2004): Spielerische Wege zur Schriftsprache im Kindergarten. Weinheim und Basel.
- Bosse, Ulrich (2005): „Gebt den Kindern das Wort“ – Mit der Schuldruckerei oder im Computeratelier?, in: Riemer, Matthias (Hrsg.): Praxishilfen Freinet-Pädagogik. Bad Heilbrunn/Obb., S. 86-101.
- Gotte, Rose (2007): Sprache und Spiel im Kindergarten: Praxis der ganzheitlichen Sprachförderung im Kindergarten. Berlin – Düsseldorf – Mannheim.
- Huneke, Hans-Werner (2006): Was Kinder vor der Schule können sollen. Schriftvorbereitende Kompetenzen in Bildungsplänen der Bundesländer für Kindertageseinrichtungen – ein Vergleich. Vortrag Symposium Deutschdidaktik 2006. (http://www.symposium-deutschdidaktik.de/fileadmin/template/download/beitraege/praesentationen_vortraege/08Huneke.pdf, 21.9.2010)
- Jampert, Karin u.a. (2005): Schlüsselkompetenz Sprache. Sprachliche Bildung und Förderung im Kindergarten. Konzepte, Projekte und Maßnahmen. Weimar/Berlin.
- Jansen, Heiner (2004): Früherkennung und Frühförderung bei Risiken zur Ausbildung von Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten, in: Thomé, Günther (Hrsg.): Lese-Rechtschreibschwierigkeiten (LRS) und Legasthenie. Eine grundlegende Einführung. Weinheim/Basel, S. 108-127.
- Jörg, Hans (1991): Schüler drucken ihre Fibel selbst. Einführung in die Schuldruckerei. Wolfsburg.
- Knapp, Werner/Gasteiger-Klicpera, Barbara/Kucharz, Diemut (2010): Sprache fördern im Kindergarten. Umsetzung wissenschaftlicher Erkenntnisse in die Praxis. Weinheim.
- Küspert, Petra (1998): Phonologische Bewusstheit und Schriftspracherwerb : Zu den Effekten vorschulischer Förderung der phonologischen Bewusstheit auf den Erwerb des Lesens und Rechtschreibens. Frankfurt am Main.
- Küspert, Petra (2004): Möglichkeiten der frühen Prävention von Lese-Rechtschreib-Problemen. Das Würzburger Trainingsprogramm zur Förderung der phonologischen Bewusstheit bei Kindern, in: Thomé, Günther (Hrsg.): Lese-Rechtschreibschwierigkeiten (LRS) und Legasthenie. Eine grundlegende Einführung. Weinheim/Basel, S. 144-149.
- Mand, Johannes (2008): Lese- und Rechtschreibförderung in Kita, Schule und in der Therapie: Entwicklungsmodelle, diagnostische Methoden, Förderkonzepte. Stuttgart.
- Mangold, Roman (2005): Freier Ausdruck durch eine Schuldruckerei. Freinet´sche Traditionspflege oder moderne Bildungschance?, in: Rabensteiner, Gerhard und Pia-Maria (Hrsg.): Kooperative Lehr- und Lernkultur. Ausgangspunkt für Veränderungen und neue Wege in der Lehrer/innenbildung. Baltmannsweiler, S. 78-89.
- Mannhaupt, Gerd (2001): Lernvoraussetzungen im Schriftspracherwerb. Köln.
- Marx, Peter (2007): Lese- und Rechtschreiberwerb. Paderborn u. a.
- MfKJS (Hrsg.): Orientierungsplan für Bildung und Erziehung für die baden-württembergischen Kindergärten. Pilotphase. Weinheim/Basel (http://www.kmbw.de/servlet/PB/-s/bo3r7b16u7g5z16flxy1kbh7f6c5mtwx/show/1182991/OrientierungsplanBawue_NoPrintversion.pdf, 29.04.2010).
- Näger, Sylvia (2005): Literacy – Kinder entdecken Buch-, Erzähl- und Schriftkultur. Freiburg im Breisgau.
- Osburg, Claudia (2008): Schrifterfahrung in Kindergarten und Grundschule – bildungspolitische und didaktische Überlegungen, in: Carle, U./Panagiotopoulou, A. (Hrsg.) (2008): Sprachentwicklung, Schriftspracherwerb und Lesekompetenz: Beobachtungs- und Fördermöglichkeiten in Familie, Kindergarten und Grundschule. Baltmannsweiler, S. 111-119.
- Roth, E. (1999): Prävention von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten. Evaluation einer vorschulischen Förderung der phonologischen Bewusstheit und der Buchstabenkenntnis. Frankfurt/Main.

- Schenk, Christa (2007): Lesen und Schreiben lernen und lehren. Eine Didaktik des Schriftspracherwerbs. Baltmannsweiler.
- Schneider, Wolfgang (2000): Das Konzept der phonologischen Bewusstheit und seine Bedeutung für den Schriftspracherwerb. In: Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung Dillingen: Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten. Diagnose – Förderung – Materialien. Donauwörth, S. 96-105.
- Schnitzler, Carola D. (2008): Phonologische Bewusstheit und Schriftspracherwerb. Stuttgart.
- Tophinke, Doris (2003): Sprachförderung im Kindergarten. Materialien und praktische Anleitung. Weinheim.

ⁱ Das heißt im übrigen nicht, dass Kindergartenkinder bereits Lesen und Schreiben lernen sollen; es geht vielmehr um die Vermittlung so genannter Vorläuferfertigkeiten, die das spätere Lesen- und Schreibenlernen vorbereiten und erleichtern sollen.

ⁱⁱ Dabei ist mit Huneke aber einschränkend darauf hinzuweisen, dass „[d]ie überwiegend vorgenommene scharfe Abgrenzung von Vorläuferfertigkeiten (Förderung in der Kindertageseinrichtung) und eigentlichem Erwerb (Förderung in der Grundschule) [...] sich an institutionellen Gesichtspunkten [orientiert], nicht an der kindlichen Entwicklung. Hier sind Ansätze vielversprechend, die institutionenübergreifend denken“ (Huneke 2006: 9).

ⁱⁱⁱ Eine mögliche Auswahl, die dem Kriterium „Häufigkeit im Grundwortschatz der 1. Jahrgangsstufe“ entspricht, wäre: <A, E, M, I, O, R, U, S, L, B, T, N> (Marx 2007: 68). Generell ist darauf zu achten, dass die Kinder nur die Laute (z. B. /m/, /t/) lernen, nicht die Buchstabennamen (/em/, /te/) (Marx 2007: 69).

^{iv} Unter phonologischer Bewusstheit im engeren Sinn versteht man die Fähigkeit eines Kindes, einzelne Phoneme (abstrakte Laute) erkennen, vorgesprochene Wörter in einzelne Phoneme zerlegen bzw. umgekehrt isoliert produzierte Laute zu Silben bzw. Wörtern zusammenziehen zu können. Auch wenn die phonologische Bewusstheit im engeren Sinn eher als Folge des Schriftspracherwerbs gesehen wird, scheint sie einigen Studien zufolge schon vor der Einschulung trainierbar mit langfristigen positiven Auswirkungen auf den schulischen Lernerfolg. Die Befundlage scheint hier jedoch z. T. widersprüchlich, wie unterschiedliche Ergebnisse von Jansen zeigen: a) „Phonemanalyse- und -syntheseleistungen [...] bei deutschsprachigen Vorschulkindern sind nicht oder nur in rudimentären Ansätzen nachweisbar.“ (Jansen et al. 2002: 9) vs. b) Untersuchungen konnten zeigen, dass deutsche Vorschulkinder in der Regel lautliche Analyse- und Synthesefertigkeiten auf Silbenebene und Lautebene (insb. betonte Vokale) gut beherrschen (Jansen 2004: 110).

^v Ca. 1/3 aller Kinder kennt aber zehn Monate vor Schulbeginn noch keinen Buchstaben, und auch vier Monate vor Schulbeginn ist die Buchstabenkenntnis nicht bei allen Kindern vorhanden.

^{vi} Einige Kinder können sogar bereits vor der Einschulung die ersten Wörter synthetisierend erlesen oder sogar (halb-)phonetisch schreiben, d.h., sie verfügen bereits über die Fähigkeit, Buchstaben Laute zuzuordnen und umgekehrt.

^{vii} Probleme haben Kinder jedoch mit Einsilbern, aus denen sie beim Sprechen tendenziell Zweisilber machen (*Kamm* > *Ka-hamm*).

^{viii} Allerdings ist ein Sprachförderprogramm insbesondere für solche Kinder sinnvoll und notwendig, die in einem anregungsarmen Lernumfeld aufwachsen. Hier kann die Kindergartenarbeit kompensatorisch wirken.