

MUT ZUR *Mehrsprachigkeit*



EINE HANDREICHUNG FÜR PÄDAGOGISCHE FACHKRÄFTE
IN MECKLENBURG-VORPOMMERN

Impressum

HERAUSGEBER

RAA - Demokratie und Bildung Mecklenburg-Vorpommern e. V.
Mecklenburg-Vorpommern e. V.
Am Melzer See 1
17192 Waren (Müritz)
Geschäftsführer: Christian Utpatel
info@raa-mv.de
www.raa-mv.de

AUTOR*INNEN

Annick De Houwer, Mareen Pascall, Claudia Seele,
Ellen Brings, Gökhan Kabaca, Gabriele Koné

REDAKTION

Thomas Evers & Claudia Seele

GESTALTUNG

Andrea Köster: Illustration + Design

FOTOS

Adobe Stock/Fotolia: Titel oben rechts (rawpixel.com # 180101904), Titel unten links und S. 33 unten (weedezn # 167105688), S. 18 (Robert Kneschke # 108656245), S. 33 oben (rawpixel.com # 180095426); Anne Karsten: S. 3; Bundestransfer Griff bereit und Rucksack KiTa (ZfTI): Titel oben links; Nikolai Wolff : S. 12, S. 23; pixabay.com: Titel unten rechts, S. 4; Projektfotos: S. 8, S. 9, S. 19, S. 20, S. 21, S. 26

DRUCK

Pinguindruck Berlin, 2. Auflage, 500 Stück

DOWNLOAD

Diese Publikation ist kostenfrei erhältlich unter:

www.raa-mv.de/download/mut-zur-mehrsprachigkeit/

ISBN 978-3-00-072316-2

© RAA Mecklenburg-Vorpommern, 2023

Diese Publikation ist im Rahmen des Modellprojekts *Mehrsprachigkeit leben!* entstanden und wird nun im Rahmen des Folgeprojekts *Fachstelle Mehrsprachigkeit MV* neu aufgelegt. Die dargestellten Inhalte unterliegen der Verantwortung der Autor*innen und spiegeln nicht unbedingt die Meinung des Herausgebers wider. Die *Fachstelle Mehrsprachigkeit MV* ist ein Projekt der RAA Mecklenburg-Vorpommern e. V. und wird aus Mitteln des Ministeriums für Bildung und Kindertagesförderung des Landes Mecklenburg-Vorpommern sowie der Freudenberg Stiftung finanziert.



Mecklenburg-Vorpommern
Ministerium für Bildung und
Kindertagesförderung

FREUDENBERG
STIFTUNG



Vorwort



Liebe Fachkräfte in den Kindertageseinrichtungen, liebe Kindertagespflegepersonen,

Mehrsprachigkeit ist auch in Mecklenburg-Vorpommern längst alltäglich: Beispiele dafür sind die regionale Sprache Niederdeutsch, auch Plattdeutsch genannt, sowie unsere Nachbarsprache Polnisch, die nicht nur nahe der Grenze von vielen im Bundesland gesprochen wird. Dazu kommen weitere Sprachen von Menschen, die es aus vielen Gegenden der Welt in unsere Region zieht und natürlich auch von den Geflüchteten, sei es aus dem ehemaligen Jugoslawien, dem Nahen Osten oder jüngst der Ukraine. Eins ist klar: MV spricht viele Sprachen!

Für Fachkräfte in den Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflegepersonen genau wie für die Familien stellt diese Mehrsprachigkeit nicht nur eine Herausforderung, sondern vor allem einen großen Gewinn dar. Denn die Fähigkeit, in mehreren Sprachen kommunizieren und über sprachliche Grenzen hinweg agieren zu können, ist ein Schatz und eine wertvolle Kompetenz von Kindern, um sich in einer globalisierten und mobilen Welt auch künftig zurechtzufinden.

So heißt es in der Bildungskonzeption für 0- bis 10-jährige Kinder in Mecklenburg-Vorpommern: „Auch in Hinsicht auf die Mehrsprachigkeit gilt es für pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen, diese Vielfalt als wertvoll und bereichernd anzunehmen und zu fördern. [...] Kinder entdecken gerne und mit Neugier sprachliche Gemeinsamkeiten, Besonderheiten und Unterschiede. Wertschätzung des Kindes und seiner Familienkultur entsteht auch durch die Pflege seiner Familiensprache(n) im Alltag der Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege.“¹

Vor diesem Hintergrund förderte das Land von 2019 bis 2022 das Modellprojekt *Mehrsprachigkeit leben!* Dieses Projekt sowie das Folgeprojekt *Fachstelle Mehrsprachigkeit MV* unterstützen Familien und Fachkräfte der frühen Bildung, die Mehrsprachigkeit der Kinder als Potenzial anzuerkennen, im (Kita-)Alltag gewinnbringend auf-

zugreifen und systematisch weiterzuentwickeln. Dafür hat das Projekt die beiden deutschlandweit verbreiteten und etablierten Sprach- und Familienbildungsprogramme *Griffbereit* und *Rucksack KiTa* im Gepäck, die sich an Eltern mit und ohne Migrationsgeschichte sowie an deren Kinder wenden. Beide Programme fördern durch kindgerechte Aktivitäten ganzheitlich die kindliche Entwicklung und insbesondere die Sprachkompetenzen der Kinder. Die Eltern wiederum werden in ihrer Rolle als wichtige Sprachvorbilder und aktive Bildungspartnerinnen und Bildungspartner gestärkt. Die *Fachstelle Mehrsprachigkeit MV* hilft Kitas oder Familienzentren aber nicht nur dabei, die beiden Bildungsprogramme vor Ort umzusetzen. Sie unterstützt sie auch, sich langfristig zu einer diversitätsorientierten Bildungseinrichtung weiterzuentwickeln. Schließlich ist Mehrsprachigkeit nur einer von vielen Vielfaltsaspekten, die es gilt, im Blick zu haben.

Die vorliegende Broschüre ist eine Aufbereitung des Praxistages von *Mehrsprachigkeit leben!* im Herbst 2021. Die Beiträge mögen Sie anregen, sich mit dem Thema auseinanderzusetzen, Sie inspirieren und Ihnen Mut machen, auch in Ihrem Alltag die Mehrsprachigkeit zu entdecken bzw. zu verstetigen und zum Aufblühen zu bringen. Daher sind neben relevanten Fachtexten auch praktische Ideen zur Nachahmung enthalten. Schließlich muss unser Anspruch sein, dass jedes Kind – in all seiner Vielfalt und Unterschiedlichkeit – wahrgenommen und akzeptiert wird, sich wohlfühlt und sich bestmöglich entwickeln und entfalten kann.

Viel Spaß beim Lesen und Freude bei der Umsetzung wünscht

Simone Oldenburg
Ministerin für Bildung und Kindertagesförderung
des Landes Mecklenburg-Vorpommern

1 | BiKo MV (2020), S. II/46, Bildungs- und Erziehungsbereich „Personale und sozial-emotionale Entwicklung, Werteorientierung und Religiosität, kultursensitive Kompetenzen“



MUT ZUR
Mehrsprachigkeit

Inhaltsverzeichnis

- 3** **VORWORT**
Ministerin für Bildung und Kindertagesförderung
des Landes Mecklenburg-Vorpommern
Simone Oldenburg
- 6** **UNSERE KINDER UND IHRE SPRACHEN**
Ein Vorschlag zur frühen mehrsprachigkeitsoffenen Bildung
Annick De Houwer & Mareen Pascall
- 10** **MEHRSPRACHIGKEIT**
Mythen und Fakten
Claudia Seele
- 14** **ACHTUNG VORURTEILE**
Diversität als Handlungsfrage
Ellen Brings & Gökhan Kabaca
- 16** **WIR GEHÖREN ALLE DAZU!**
Kinderbücher und Spielmaterialien,
die die Lebenswelten der Kinder abbilden
Gabriele Koné
- 18** **METHODENSAMMLUNG**
Mehrsprachigkeit in der Kita leben
- 24** **GRIFFBEREIT UND RUCKSACK KITA**
Zwei Bildungsprogramme zur Unterstützung von Mehrsprachigkeit
und Stärkung der Zusammenarbeit mit den Familien
Claudia Seele
- 28** **LINK- UND RESSOURCENSAMMLUNG**
- 30** **LITERATURVERZEICHNIS**

Unsere Kinder und ihre Sprachen

EIN VORSCHLAG ZUR FRÜHEN MEHRSPRACHIGKEITSOFFENEN BILDUNG

Text: Annick De Houwer & Mareen Pascall



Dies ist eine gekürzte und aktualisierte Version eines Artikels vom Mai 2021 aus dem Online Kita-Handbuch, herausgegeben von Martin R. Textor und Antje Bostelmann. Die Originalversion finden Sie [hier](#).

Heutzutage sind Kindergruppen in Bildungseinrichtungen sehr vielfältig. Rund 40 % der unter 6-Jährigen, die heute in Deutschland leben, haben laut Bildungsbericht 2020 einen Migrationshintergrund¹ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020, S. 27). Oft bedeutet dies, dass andere Sprachen außer Deutsch im Spiel sind: Im Jahr 2019 sprachen deutschlandweit 22 % der in Kitas betreuten 3- bis 6-jährigen Kinder zu Hause vorrangig eine andere Sprache als Deutsch. In Mecklenburg-Vorpommern trifft das auf ca. 5 % der in Kitas betreuten Kinder zu, wobei diese Kinder sehr ungleichmäßig auf die Kindertageseinrichtungen verteilt sind (ebd., S. 97f).

Wie lässt sich vor diesem Hintergrund sicherstellen, dass sich alle Kinder in der Kita wohl und sicher fühlen und somit auch gut lernen können? Wie lässt sich die in der Bildungskonzeption vorgesehene sprachliche Bildung bestmöglich umsetzen? Dieser Artikel erläutert, warum eine reine Deutschförderung bisher meist nicht zu den gewünschten Ergebnissen geführt hat und wie stattdessen eine mehrsprachigkeitsoffene Bildung allen Kindern mehr Chancen bieten kann. Er beschreibt, was als eine mehrsprachigkeitsoffene Bildung zu betrachten ist und wie sie konkret aussehen kann, auch ohne multilinguale Personalstruktur oder entsprechende Fremdsprachenkenntnisse des pädagogischen Personals.

FRÜHE MEHRSPRACHIGKEIT

Unstrittig ist, dass Kinder sehr gut zwei oder mehr Sprachen lernen können und dass eine mehrsprachige Umgebung keine Beeinträchtigung für Kinder bedeutet (De Houwer 2022, im Druck). Kinder brauchen jedoch Zeit, um eine Sprache gut zu lernen. Wie schnell und wie gut mehrsprachig aufwachsende Kinder ihre Sprachen lernen, hängt von vielen Faktoren ab, u.a. davon, wie die sprachliche Bildung in der Kita gestaltet wird und welche Einstellungen Pädagog*innen zur Sprachenvielfalt haben. Sehen sie in der sprachlichen Vielfalt der Kinder eher eine Ressource (vgl. Ertanir et al. 2019, S. 31) oder ein Problem?

Das psycho-soziale Wohlbefinden der Kinder steht im Mittelpunkt. Nur wenn Kinder sich in der Einrichtung gut aufgehoben und akzeptiert fühlen, können sie ihre sozialen und kommunikativen Fähigkeiten entwickeln, sich als Person entfalten und gut lernen (Stolarova 2019, S. 21). Ein Mangel an Wohlbefinden hingegen beeinträchtigt die Fähigkeit, gut lernen zu können. Dies kann auch die Sprachentwicklung betreffen – Kinder ziehen sich in diesem Fall zurück, kommunizieren wenig mit anderen und nehmen kaum eine neue Sprache auf. Ein Fallbeispiel aus der britischen Forschung beschreibt, was passieren kann:

FALLBEISPIEL SMITA [DRURY 2007]

Smita lebt in England und hört zu Hause Bengali. Mit drei Jahren kann sie sich ausgezeichnet auf Bengali ausdrücken. Sie ist ein fröhliches Kind, das gut mit anderen zurechtkommt. Mit dreieinhalb Jahren kommt Smita in den Kindergarten, wo ausschließlich Englisch gesprochen wird. Smita weint jeden Tag und möchte nicht in den Kindergarten gehen. Zuhause wirkt sie deprimiert, die Eltern möchten aber, dass sie im Kindergarten bleibt.

Smita spricht dort überhaupt nicht, auch mit viereinhalb Jahren nicht. Zu Hause ist sie immerhin wieder ein bisschen froher und sie macht Sprünge in ihrer bengalischen Sprachentwicklung. Ihren Eltern erzählt sie, sie verstehe nichts von dem, was im Kindergarten gesagt wird. Sie mache einfach das nach, was die anderen Kinder tun. Als Smita fünf ist, drückt die Erzieherin den Eltern gegenüber ihre Besorgnis bezüglich der Einschulung aus.

Weitere internationale wie auch deutsche Forschungsergebnisse bestätigen leider dieses sprachlich bedingte Bild vom Mangel an Wohlbefinden in Kitas für Kinder wie Smita, die die Sprache der Kita zu Hause nicht gelernt haben (De Houwer 2015). Dieser Mangel an Wohlbefinden hängt nicht nur mit dem Mangel an Verstehen zusammen, sondern auch mit dem Mangel an verstanden werden. Für jüngere Kinder kann sich dies so darstellen, als würden sie selbst nicht angenommen und akzeptiert werden (Young 2014, S. 36–37).

BEDEUTUNG DER FAMILIENSPRACHEN

Sprache ist ein emotionales, symbolträchtiges Kommunikationsmittel, das mit kultureller und persönlicher Identität zusammenhängt. Sprache ist niemals neutral. Dadurch, dass die nicht-deutschen Sprachen mancher Kinder in vielen Bildungseinrichtungen unsichtbar und unhörbar sind, wird ihnen implizit weniger Wert als der deutschen Sprache beigemessen. Ein Teil der kulturellen Identität der Kinder wird somit ignoriert – es scheint, als ob ein Teil von ihnen nicht existiert (vgl. De Houwer 2015; Putjata & Vishek 2018). Während manche Kinder gut mit der Begrenzung ihrer nicht-deutschen Sprachen auf die private Familiensphäre zurechtkommen, reagieren andere Kinder mit einem Verlust an Selbstwertgefühl. Dies hängt maßgeblich auch mit dem Prestige der jeweiligen Sprachen zusammen. Spüren Kinder, dass ihre Sprache (beispielsweise Spanisch, Polnisch oder Türkisch) als weniger anerkannt betrachtet wird, kann eine Gefühlslage entstehen, die sich etwa so beschreiben lässt: *Wenn Du meine Sprache ignorierst, ignorierst Du mich als Person. Wenn Du meine Sprache abweist, weist Du mich ab.*

Rund ein Viertel der mehrsprachig aufwachsenden Kinder weist ihre sich von der Mehrheitssprache unterscheidende Sprache ab und spricht diese immer weniger (De Houwer 2022). Davon erhoffen sie sich vermutlich eine höhere persönliche Wertschätzung in der Bildungseinrichtung: Schon im Alter von vier Jahren lernen mehrsprachig aufwachsende Kinder, dass es Statusunterschiede zwischen Sprachen und deren Sprecher*innen gibt (Schwartz 2020, S. 4). Wenn Kinder eine zu Hause gehörte Sprache nicht mehr sprechen, kann das gravierende Auswirkungen auf das Familienleben haben. Die Kommunikation in der Familie wird beeinträchtigt und die positive Emotionalität zwischen Kindern und Eltern gefährdet (De Houwer & Pascall 2021a, siehe auch Seele in diesem Heft).

LÖSUNGSVORSCHLAG: FRÜHE MEHRSPRACHIGKEITSOFFENE BILDUNG

Um sicherzustellen, dass sich alle Kinder in der Kita gut aufgehoben fühlen können, egal welche oder wie viele Sprachen sie von zu Hause mitbringen, wird das Konzept der *frühen mehrsprachigkeitsoffenen Bildung* vorgeschlagen (De Houwer 2017). Eine mehrsprachigkeitsoffene Bildung meint eine qualitätsvolle alltagsintegrierte sprachliche Bildung, die explizit und respektvoll anerkennt, dass manche Kinder eine andere Sprache als die Nationalsprache von zu Hause mitbringen. Für die Kita bedeutet dies, dass die Pädagog*innen alle Sprachen der Kinder aktiv wertschätzen. Das heißt nicht, dass sie Kenntnisse in diesen Sprachen haben müssen. Es heißt auch nicht unbedingt, dass verschiedene Sprachen in der Kita angeboten werden. Wichtig ist jedoch eine Offenheit gegenüber allen Sprachen und den Kulturen, die damit verbunden sind. Die Kinder werden dies als Wertschätzung spüren.

Zusammenfassend geht es darum, gezielt die Interaktionsgelegenheiten im Kita-Alltag zu nutzen, die Sprachenvielfalt in der Raumgestaltung und Materialauswahl sichtbar zu machen, niederschwellige mehrsprachige Angebote (Lieder, Reime und Spiele) zu initiieren und interessierte (Groß-)Eltern für bestimmte Angebote einzubeziehen.³

FAZIT

Durch eine wertschätzende Einstellung der Pädagog*innen gegenüber Sprachenvielfalt und eine mehrsprachigkeitsoffene Bildung wird den Kindern vermittelt, dass es verschiedene Sprachen gibt und diese gleichwertig sind sowie dass Kinder mehrere Sprachen lernen können. Die Offenheit, die Kinder gegenüber all ihren Sprachen spüren, fördert die Offenheit der Kinder gegenüber dem Deutschen und erleichtert ihnen damit das Erlernen dieser für sie neuen Sprache. Auch die Eltern werden sich stärker für die Kita interessieren und ggf. Mitverantwortung übernehmen. Eine frühe mehrsprachigkeitsoffene Bildung kostet an und für sich nicht viel Geld (von den stets notwendigen personellen Ressourcen abgesehen). Vielmehr braucht es die Überzeugung, dass ein Einbeziehen verschiedener Sprachen in der Kita das Sprachbewusstsein und die sprachliche Entwicklung aller Kinder fördert und Mehrsprachigkeit kein Hindernis, sondern eine Chance und Ressource ist.



AUTORINNEN

PROF. DR. ANNICK DE HOUSER ist Direktorin des Netzwerks für Harmonische Mehrsprachigkeit HaBilNet (www.habilnet.org/de) und Präsidentin der International Association for the Study of Child Language (Internationale Vereinigung für Kindersprachenforschung). Bis Ende März 2021 war sie Professorin für Spracherwerb und Mehrsprachigkeit an der Universität Erfurt. Seit vier Jahrzehnten forscht Annick De Houser zum Thema frühe Mehrsprachigkeit.

MAREEN PASCALL ist Lehrerin für Deutsch als Fremd-/Zweitsprache und Slawistin mit Schwerpunkt polnische Sprache, Kultur und Geschichte. Sie arbeitet freiberuflich als DaF-Lehrerin und für das Netzwerk HaBilNet (www.habilnet.org/de).

2 | Laut Definition des Statistischen Bundesamtes hat eine Person einen Migrationshintergrund, wenn sie selbst oder mindestens ein Elternteil die deutsche Staatsangehörigkeit nicht durch Geburt besitzt.

3 | Diese und weitere Beispiele werden in dieser Handreichung u. a. in dem Artikel von Gabriele Koné, in der Methodensammlung sowie im Artikel von Claudia Seele zu den Programmen *Griffbereit* und *Rucksack KiTa* aufgegriffen und weiter ausgeführt.

MEHR- SPRACHIGKEIT

— Mythen und Fakten

Text: Claudia Seele

Der folgende Text räumt mit einigen hartnäckig verbreiteten Mythen rund um das Thema Mehrsprachigkeit auf.⁴ Die hier präsentierten Fakten und Argumente können pädagogischen Fachkräften, Eltern und weiteren am Thema Interessierten als Grundlage dienen, um eine kritische Reflexion der eigenen Denk- und Handlungsmuster anzustoßen und in einen fachlich fundierten Austausch miteinander zu treten. Dabei sollte stets die Frage im Mittelpunkt stehen, wie wir mehrsprachig aufwachsende Kinder am besten in ihrem Wohlbefinden, ihrer Entwicklung und ihrem Bildungsweg unterstützen und stärken können.

MYTHOS 1

MEHRSPRACHIGKEIT IST DIE AUSNAHME.

Tatsächlich ist Mehrsprachigkeit keineswegs eine Ausnahme. Über die Hälfte der Weltbevölkerung kommuniziert im Alltag in zwei oder mehr Sprachen. Mehrsprachigkeit gibt es überall auf der Welt, in allen Gesellschaftsschichten und Altersgruppen (Grosjean 2010). Auch in eher einsprachig geprägten Gesellschaften gibt es einen immer höheren Anteil an Mehrsprachigen. So leben inzwischen rund 40 % aller Kinder unter 10 Jahren in Deutschland in Familien mit internationaler Geschichte⁵ (Statistisches Bundesamt 2022). Dementsprechend nimmt auch die Sprachenvielfalt in Deutschland immer weiter zu. Zählen wir außerdem die zahlreichen Dialekte und weitere Varianten (z. B. Umgangssprache, Fach- oder Bildungssprache, Jugendslang usw.) hinzu, dann kann eigentlich jeder Mensch als mehrsprachig gelten.

„Berücksichtigt man, dass wir alle in der Regel über mehrere regionale und soziale Varietäten unserer Erstsprachen, einschließlich unterschiedlicher Stile, verfügen, kommt man schnell zu dem Schluss, dass der monolinguale Mensch, der eine einzige, von den Einflüssen anderer Sprachen abgeschottete Sprache bis zur Perfektion beherrscht, eine Illusion ist.“
(Tracy 2008, S. 49)

MYTHOS 2

ALS MEHRSPRACHIG GILT NUR, WER MINDESTENS ZWEI SPRACHEN AUF „PERFEKTEM“ NIVEAU BEHERRSCHT.

Viele Menschen würden sich selbst gar nicht als mehrsprachig beschreiben, weil sie die Erwartung haben, man müsste dazu mindestens zwei Sprachen „perfekt“ beherrschen. In der Realität beherrschen die meisten Mehrsprachigen ihre Sprachen auf dem Niveau, das sie im Alltag brauchen (Grosjean 2010). Sie entwickeln und nutzen die Sprachen in Abhängigkeit von den Lebensumständen. Zum Beispiel haben manche Menschen nur in einer ihrer Sprachen lesen und schreiben gelernt, manche beherrschen eine ihrer Sprachen auch nur passiv. Und dann gibt es einige Wenige, die all ihre Sprachen (beinahe) gleich gut und fließend beherrschen. Letztlich gibt es bei mehrsprachigen Menschen eine ebenso große Vielfalt wie bei Einsprachigen.

So beherrschen auch einsprachige Menschen ihre Sprache nicht alle auf demselben Niveau und es gibt große Unterschiede, zum Beispiel in Bezug auf die Größe des aktiven und passiven Wortschatzes, schrift- und fachsprachliche Kenntnisse usw. Zudem verändert sich das Verhältnis der Sprachen im Laufe des Lebens vielfach. Neue Sprachen kommen hinzu, andere geraten in Vergessenheit, können aber später wieder neu aktiviert werden. Mehrsprachigkeit ist ein sehr dynamisches Phänomen (Panagiotopoulou 2016, S. 15ff.).

MYTHOS 3

MEHRSPRACHIGKEIT VERZÖGERT DIE SPRACHENTWICKLUNG VON KINDERN.

Umfangreiche Forschungen haben gezeigt, dass mehrsprachige Kinder nicht generell langsamer (oder schneller) in ihrer Sprachentwicklung sind als einsprachige Kinder (Tracy 2008; De Houwer 2022, im Druck). Es gibt bei allen Kindern, ob sie nun mit einer oder mehreren Sprachen bzw. Sprachvarianten aufwachsen, eine große Varianz in den Entwicklungsverläufen. Dabei spielt nicht die Anzahl der Sprachen die entscheidende Rolle, sondern viele andere Faktoren, zum Beispiel die Häufigkeit und Intensität der Sprachkontakte, die Beziehung zu den Sprechenden und damit auch der emotionale Bezug zu den jeweiligen Sprachen, persönliche Interessen und Vorlieben der Kinder usw. Anstatt mehrsprachige Kinder immer wieder mit einer fiktiven einsprachigen Norm zu vergleichen, sollte ihr Sprachverhalten holistisch – also in Bezug auf alle ihre Sprachen – betrachtet werden.

*„So, wie bei einem einsprachigen Kind nicht nur das betrachtet wird, was das Kind am Montag, Dienstag und Mittwoch sagt, so sollte bei einem mehrsprachigen Kind nicht nur eine seiner Sprachen untersucht werden.“
(De Houwer & Pascall 2021b)*

Natürlich gibt es auch Unterschiede in der Sprachentwicklung, wenn Kinder sich mit mehr als einer Sprache auseinandersetzen müssen (z. B. das Vorkommen von Sprachmischungen), aber für die Geschwindigkeit des Spracherwerbs gilt das definitiv nicht. Störungen oder Schwierigkeiten in der Sprachentwicklung kommen bei mehrsprachigen Kindern nicht öfter vor als bei einsprachigen. Wenn sie vorkommen, dann in allen Sprachen (ebd.).

MYTHOS 4

SPRACHEN ZU MISCHEN IST ANZEICHEN EINES DEFIZITS.

Als Sprachmischungen sind zum Beispiel zu beobachten, wenn innerhalb eines Redebeitrags die Sprache gewechselt wird, einzelne Wörter aus einer anderen Sprache eingeflochten oder bestimmte Endungen, Wortstellungen, Formulierungen usw. aus einer Sprache in die andere übertragen werden. Diese Mischungen können sowohl bewusst als auch unbewusst produziert werden. Sie sind kein Zeichen mangelhafter Sprachkenntnisse, sondern ganz normales Verhalten unter Mehrsprachigen und zeugen im Gegenteil von sprachlicher Kreativität und Kompetenz. Ebenso wenig sind sie ein reines Übergangsphänomen, sondern werden auch von Erwachsenen als Ausdruck ihrer mehrsprachigen Identität genutzt.

*„Neuere psycho- und soziolinguistische Forschungsarbeiten haben gezeigt, dass Sprachmischung weder ein frühkindliches Entwicklungsstadium noch eine kompensatorische Strategie Mehrsprachiger ist, sondern eine legitime sprachliche Praxis neben anderen.“
(Panagiotopoulou 2016, S. 15)*

Für mehrsprachige Kinder und Erwachsene bilden ihre sprachlichen Ressourcen ein gemeinsames Repertoire, aus dem sie sich je nach Situation, Thema, Gesprächspartner*in usw. kreativ bedienen können. Diese Ressourcen bilden ein kognitives Netzwerk und sind eng miteinander verbunden. Mehrsprachige Kinder lernen zugleich sehr früh, mit wem sie welche Sprache(n) sprechen können, um effektiv zu kommunizieren. Zum Beispiel können sie eine ihrer Sprachen unterdrücken, wenn sie mit einsprachigen Personen reden.

MYTHOS 5
ELTERN, DIE NICHT DEUTSCH ALS
ERSTSPRACHE SPRECHEN, KÖNNEN
IHRE KINDER UNTERSTÜTZEN, INDEM
SIE ZUHAUSE MÖGLICHST VIEL DEUTSCH
SPRECHEN.

Eltern mit Migrationsgeschichte wird leider immer noch häufig dazu geraten, zuhause mit ihren Kindern möglichst viel oder sogar ausschließlich Deutsch zu sprechen (siehe auch De Houwer & Pascall 2021a). Diese Empfehlung widerspricht nicht nur aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen, sondern auch der UN-Konvention für Kinderrechte:

ARTIKEL 29
[BILDUNGSZIELE]

„Die Vertragsstaaten stimmen darin überein, dass die Bildung des Kindes darauf gerichtet sein muss, [...] dem Kind Achtung vor seinen Eltern, seiner kulturellen Identität, seiner Sprache und seinen kulturellen Werten, den nationalen Werten des Landes, in dem es lebt, und gegebenenfalls des Landes, aus dem es stammt, sowie vor anderen Kulturen als der eigenen zu vermitteln [...].“

(UN-Kinderrechtskonvention 1989)



Natürlich setzen Eltern wichtige Signale, wenn sie Deutsch lernen und verwenden. Sie zeigen damit, dass diese Sprache in ihrem Alltag wichtig ist und dass sie Mehrsprachigkeit generell positiv betrachten. Wenn sie aber Deutsch (noch) nicht so gut beherrschen, können sie kaum ein Vorbild für die Verwendung der deutschen Sprache sein. Wie sollten sie den grammatisch ausgefeilten, reichhaltigen und vielfältigen Input liefern, den ein Kind braucht, um diese Sprache zu erwerben? Vor allem aber kann auch die emotionale Beziehung zwischen Eltern und Kindern dadurch beeinträchtigt werden, wenn Eltern in einer für sie ‚fremden‘ Sprache mit ihren Kindern kommunizieren. Wichtig für die Sprachentwicklung ist letztendlich nicht, welche Sprache oder Sprachen die Eltern zuhause verwenden, sondern dass sie einfach mit Freude und von Herzen kommend mit ihren Kindern in einen sprachlichen Austausch treten.

Dabei geben die Eltern als Expert*innen für ihre jeweiligen Familiensprachen den Kindern wichtige Grundlagen mit auf den Weg, sowohl sprachlich als auch in Bezug auf ihr Selbstbewusstsein und ihre Identitätsentwicklung. Weil Fähigkeiten aus einer Sprache auf eine weitere übertragen werden können, haben Kinder, die ihre Erst- oder Familiensprache(n) gut beherrschen, auch weniger Schwierigkeiten, die in der Kita oder Schule gesprochene Sprache zu erwerben (Tracy 2008; Panagiotopoulou 2016).

SCHLUSSFOLGERUNGEN FÜR DIE ZUSAMMENARBEIT MIT MEHRSPRACHIGEN FAMILIEN

In diesem Artikel wurden einige Mythen über Mehrsprachigkeit verabschiedet. In Bezug auf die frühkindliche Bildung bedeutet dies, dass sich eine gute Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtungen und Familien dadurch auszeichnet, dass

- sowohl Eltern als auch Fachkräfte in der bzw. den Sprachen mit den Kindern kommunizieren, in denen sie sich sicher und wohl fühlen;
- beide Seiten zugleich ehrliches Interesse, Offenheit und Wertschätzung gegenüber der sprachlichen Praxis der jeweils anderen zeigen;
- sie immer wieder versuchen, Brücken zwischen den beiden sprachlichen Lebenswelten der Kinder herzustellen.⁶

Auf diese Weise kann es gelingen, die Ressource Mehrsprachigkeit noch stärker in den Alltag der Kindertageseinrichtungen einzubinden und eine ganzheitliche sprachliche Bildung für alle Kinder zu ermöglichen.

AUTORIN

DR. CLAUDIA SEELE ist Erziehungswissenschaftlerin und Leiterin des Projekts *Fachstelle Mehrsprachigkeit MV* der RAA Mecklenburg-Vorpommern e. V.

4 | Dabei lehnt sich der Text an die Mythen an, die zum einen auf der Internetseite des Schweizer Sprachwissenschaftlers François Grosjean zusammengefasst sind >> www.francoisgrosjean.ch/myths_en.html und zum anderen in einem Vortrag von Rosemarie Tracy (2007) aufgegriffen wurden.

5 | Das heißt, sie selbst oder mindestens ein Elternteil wurden im Ausland geboren, besitzen eine ausländische Staatsangehörigkeit oder sind eingebürgert.

6 | Dies kann geschehen, indem Fachkräfte z. B. einige Wörter wie Begrüßungen oder Höflichkeitsformeln in den Familiensprachen der Kinder erlernen, indem die verschiedenen Sprachen auch in den Materialien und Räumlichkeiten der Kita vorkommen, indem Lieder, Reime, Fingerspiele usw. zwischen der Einrichtung und den Familien hin und her wandern... Diese und weitere Beispiele werden in diesem Heft, z. B. in den Artikeln von De Houwer & Pascall, Koné sowie in der Methodensammlung weiter ausgeführt.

ACHTUNG VORURTEILE

DIVERSITÄT ALS HALTUNGSFRAGE

Text: Ellen Brings & Gökhan Kabaca

In diesem Artikel geht es um die praxisorientierte Auseinandersetzung mit Stereotypen und Vorurteilen in der pädagogischen Arbeit. Unsere Gesellschaft ist vielfältig und wir unterscheiden uns beispielsweise durch unser Geschlecht, Alter, ethnische, soziale und kulturelle Herkunft, Sprache und Religion. Vielfalt wird in der Kindertageseinrichtung häufig als selbstverständlich erachtet und doch finden dort Ausgrenzungen und Diskriminierungen statt, die sich auf bestimmte Vielfaltsmerkmale beziehen. Innerhalb unserer gesellschaftlichen Realität werden Menschen aufgrund von (angenommenen oder tatsächlichen) Eigenschaften oder Fähigkeiten bestimmte Gruppenzugehörigkeiten zugeschrieben. Einige Vielfaltsmerkmale gehen mit Privilegien und Macht einher, während andere abgewertet werden. Diese Zuschreibungen und Bewertungen von bestimmten Personen und Gruppen werden häufig unreflektiert weitergegeben und so verfestigt (vgl. Ali-Tani 2017, S. 2).

Dieser Text soll dazu anregen eigene Normalitätsvorstellungen zu reflektieren, die eigene Praxis zu beleuchten und auf Schief lagen aufmerksam zu werden. Es geht dabei um die Frage der eigenen Haltung, des eigenen Normen- und Werteverständnisses und des daraus resultierenden professionellen Handelns.

DIE KINDLICHE PERSÖNLICHKEITSENTWICKLUNG

Ein Kind ist von Geburt an mit Basiskompetenzen ausgestattet, die ihm eine Auseinandersetzung mit der Umwelt ermöglichen. Durch ihr Explorationsverhalten wenden sich Kinder ihrer Umwelt, Personen und Gegenständen zu und setzen sich in Beziehung zu ihnen. Sie interagieren mit ihrer Umwelt, erforschen ihren Lebensraum und

entwerfen Hypothesen über die Welt. Diese Hypothesen werden durch weitere Erfahrungen überprüft, korrigiert, weiterentwickelt und mit subjektiven Bedeutungen versehen (vgl. Schäfer 2011, S. 30 f.). Eine besondere Bedeutung haben die Bezugspersonen des Kindes, also auch die pädagogischen Fachkräfte. Kinder nehmen nonverbale, verbale, emotionale, soziale und kognitive Botschaften auf und integrieren diese in ihre Annahmen von sich selbst und der Welt. Sie beginnen Gemeinsamkeiten und Unterschiede wahrzunehmen und entdecken, welche Merkmale und Fähigkeiten veränderbar sind. Die Zuordnung auf Grundlage von persönlichen und sozialen Merkmalen zu bestimmten Bezugsgruppen ist bedeutend für die weitere Persönlichkeitsentwicklung (vgl. Krause 2018, S. 22).

Durch Botschaften von Bezugspersonen – ob offen oder versteckt an das Kind herangetragen – lernt das Kind, wer wichtig ist und wer nicht. Wenn sich Kinder mit ihrer Familie in der Kindertageseinrichtung in Abläufen und Darstellungen nicht wiederfinden, erleben sie sich als nicht zugehörig und unwichtig. Diese Unsichtbarkeit wirkt sich nachhaltig negativ auf das Selbstbild des Kindes aus. Auch den anderen Kindern der Einrichtung wird indirekt vermittelt, dass es Menschen gibt, die vermeintlich nicht so wichtig sind. So nehmen Kinder sehr früh vorhandene Stereotype, Einseitigkeiten und gesellschaftliche Normen wahr, die sich auf die eigene soziale Identität beziehen, aber auch auf die von anderen (ebd., S. 24).

FUNKTION VON VORURTEILEN

Frauen sind fürsorglicher als Männer, Flüchtlinge sprechen kein Deutsch, alle Muslime sind Terroristen, die Deutschen trinken nur Bier...

Solche oder andere (verallgemeinernden) Zuschreibungen können zu Spannungen zwischen einzelnen Personen oder ganzen Gruppen führen. Vorurteile werden meist als negative Einstellungen gegenüber einer Gruppe oder ihren Mitgliedern definiert, sie treten nicht erst bei Erwachsenen, sondern auch bereits bei Kindern im Vorschulalter auf (vgl. vom Orde 2018, S. 10).

Wir neigen oftmals dazu, andere Menschen in „Schubladen“ zu stecken, um uns in einer komplexen Welt zurechtzufinden. Viele Vorurteile basieren auf einer Einteilung in Eigen- und Fremdgruppe. Sie produzieren Einstellungen oder Antipathien, die entweder gefühlt oder ausgedrückt werden. Auf der Ebene des Verhaltens zeigen sich Vorurteile in der unfairen Behandlung bzw. Bevorzugung von Menschen aufgrund ihrer (angenommenen oder zugeschriebenen) Zugehörigkeit zu einer Gruppe (vgl. Schindler & Bartsch 2019, S. 3).

Häufig werden vorurteilsbehaftete Einstellungen und Haltungen unhinterfragt übernommen, basieren also nicht unbedingt auf eigenen Erfahrungen und verhindern oftmals neue Erfahrungen mit der jeweiligen Gruppe (vgl. vom Orde 2018, S. 11). Eine Reflexion der eigenen Haltung und Überprüfung der eigenen Thesen, beispielsweise mit der Frage, woher ich diese Informationen habe, kann den Blick schärfen und Äußerungen mit diskriminierenden, sexistischen und rassistischen Inhalten erkennbar machen.

ENTWICKLUNG EINER PROFESSIONELLEN HALTUNG

Insbesondere in der pädagogischen Arbeit ist die Begegnung auf Augenhöhe mit den Adressat*innen ein oft genanntes Ziel. Ein wichtiger Teil der pädagogischen Haltung ist es, jeden Menschen in seiner spezifischen Individualität

wahrzunehmen, mit allem, was er oder sie mitbringt. Grundlegend für professionelles Handeln ist die Bereitschaft, sich mit der eigenen Haltung und den eigenen Wertvorstellungen auseinanderzusetzen, das eigene Handeln zu reflektieren und zu antizipieren (Schneider, Kopic & Jasmund 2015, S. 69). Die Selbstreflexion des pädagogischen Handelns durch die Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie und die kritische Hinterfragung, woher bestimmte Normalitätsvorstellungen und mitunter auch Voreingenommenheit kommen, sind notwendig, um eine professionelle Haltung zu entwickeln (vgl. ebd., S. 71; Bostanci & Höhne 2018, S. 29).

- Mit welchen Glaubenssätzen bin ich aufgewachsen?
- Welche Privilegien habe ich?
- Welche Zugänge sind mir verwehrt geblieben?
- Welche Werte wurden mir vermittelt?
- Was gilt (für mich / in unserer Gesellschaft) als erstrebenswert?

Die Reflexion über die eigene Sozialisation und erfahrene bzw. vorenthaltene Privilegien sind wichtige Schritte, um eine diskriminierungskritische und diversitätssensible Praxis zu etablieren.

Im Folgenden werden Handlungsleitlinien für pädagogische Fachkräfte dargestellt, die sich in den vier Zielen des Anti-Bias-Ansatzes⁷ für die Arbeit mit Kindern wiederfinden. Diese bauen aufeinander auf und stärken sich wechselseitig.

Der Anti-Bias-Ansatz wurde in den 1980er Jahren in den USA von Louise Derman-Sparks begründet, in Südafrika weiterentwickelt und später auch für den deutschen Kontext adaptiert. Die Grundlage der pädagogischen Arbeit nach diesem Ansatz ist es, Schiefen und Einseitigkeiten zu erkennen und ihnen aktiv entgegenzuwirken. Dabei geht es um die Anerkennung und Sichtbarmachung vielfältiger Lebensrealitäten. So sollen pädagogische Handlungsräume geschaffen werden, die Vielfalt repräsentieren, sodass möglichst alle Kinder/Familien positive Identifikations- und Partizipationsmöglichkeiten vorfinden (vgl. Fischer & Gramelt 2021, S. 207f.; siehe auch Koné in diesem Heft). Erwachsene sind somit aufgefordert, alle Kinder in ihrer Identität und ihrem Selbstvertrauen zu stärken. Kinder sollen ermutigt werden, Vielfalt als spannende Normalität zu betrachten sowie Gemeinsamkeiten und Unterschiede wahrzunehmen. Daher ist es umso wichtiger, Kinder zum kritischen Denken über Vorurteile, Einseitigkeiten und Diskriminierung anzuregen und sie dabei zu unterstützen, eine Sprache hierfür zu entwickeln (vgl. ebd., S. 212, 222ff.). Weitere Fragen, die eine kritische Reflexion über Vorurteile und Diskriminierungen in der pädagogischen Praxis anregen können, sind zum Beispiel:

- Welche Botschaften werden vermittelt, wenn Kinder mit ihren Lebenswelten nicht in den Büchern der Einrichtung vorkommen?
- Warum werden bestimmte religiöse Feste in der Einrichtung zelebriert und andere finden keinen Platz?

• Welche Kinder schließe ich mit bestimmten Bewegungsspielen von vornherein aus?

• Bin ich mir dessen bewusst, dass ich Kinder mit dem Gebrauch bestimmter Begriffe, Bilder und Zuschreibungen verletzen kann?

Diese und weitere Fragen können in Teamgesprächen, bei Fachtagungen, Workshops oder in vertiefenden Seminaren zur Sensibilisierung pädagogischer Fachkräfte beitragen und somit in einem Prozess des lebenslangen Lernens daran mitwirken, Vorurteile und Diskriminierungen in der pädagogischen Praxis abzubauen.

AUTOR*INNEN

ELLEN BRINGS ist Erzieherin und Sozialpädagogin (B.A.) und am *Zentrum für Türkeistudien und Integrationsforschung (ZfTI)* im Bundestransferteam *Griffbereit* und *Rucksack KiTa* mit dem Schwerpunkt Materialentwicklung und konzeptionelle Weiterentwicklung tätig.

GÖKHAN KABACA ist Diplompädagoge und am *Zentrum für Türkeistudien und Integrationsforschung (ZfTI)* im Bundestransferteam *Griffbereit* und *Rucksack KiTa* mit dem Schwerpunkt Beratung und Schulung tätig.

7 | Das englische Wort „bias“ bedeutet übersetzt „Voreingenommenheit“ oder auch „Einseitigkeit“. Anti-Bias versteht sich als intersektionaler Ansatz, der die verschiedenen Formen von Diskriminierung als Ausdruck gesellschaftlich ungleicher Positionen und Machtverhältnisse und ihre vielschichtigen gegenseitigen Verstrickungen in den Blick nimmt (anti-bias-netz 2021, S. 12).

HANDLUNGSLEITLINIEN FÜR PÄDAGOGISCHE FACHKRÄFTE

1 Erkennen Sie Ihren eigenen sozialen und kulturellen Hintergrund und seinen Einfluss auf Ihr berufliches Handeln.

2 Lernen Sie die unterschiedlichen Familienkulturen und Vorstellungen der Familien über Erziehung und Bildung kennen.

3 Werden Sie kritisch gegenüber Diskriminierungen und Vorurteilen in Ihrer Einrichtung und allgemein im Bildungsbereich.

4 Initiieren Sie Dialoge über Diskriminierung und Vorurteile und tragen Sie Konflikte aus.

WIR GEHÖREN ALLE DAZU!

KINDERBÜCHER UND SPIELMATERIALIEN, DIE DIE LEBENSWELTEN DER KINDER ABBILDEN

Text: Gabriele Koné

SIND KINDERBÜCHER UND SPIELMATERIALIEN VIELFÄLTIG?

Auch Kinderbücher und Spielmaterialien liefern das Material, aus dem sich Kinder ihr Bild von sich selbst, den Anderen und der Welt machen.

Diese Informationen sind nicht neutral, sondern transportieren gesellschaftliche Wertvorstellungen und geben Kindern Botschaften über sich selbst und ihre Umwelt. So eignen sich Kinder Wissen über gesellschaftliche Machtverhältnisse und die Selbstverständlichkeit von Ausschluss und Diskriminierung an. Rudine Sim Bishop entwickelte das Bild von Fenstern, Spiegeln und der Glasschiebetür: Bücher können demnach Fenster in eine andere Lebenswelt sein, Glasschiebetüren, die den Weg in neue Welten öffnen und Spiegel, in denen Kinder sich selbst reflektiert sehen (Bishop 1990). Das gilt ebenso für Spielmaterialien.

Bei genauerem Hinsehen fällt auf, dass viele Kinderbücher und Spielmaterialien die tatsächliche Vielfalt der Lebenswelten der Kinder nicht abbilden. Die Mehrzahl der Protagonist*innen ist weiß, weiblich, ohne (sichtbare) Behinderung und lebt in einer Mittelschichtsfamilie. Wo ist Mariam mit zwei Vätern, wo die arbeitslose Mutter? Warum gibt es nicht mehr spannende Geschichten auch auf Türkisch oder Arabisch und in weiteren Sprachen? Wo sind die Puzzles, die Kinder mit einer sichtbaren Behinderung zeigen? Wo sind die Memory-Spiele mit Menschen verschiedener Hauttöne? Kinder brauchen Bücher und Spielmaterialien, die die Welt in ihrer Vielfalt zeigen, damit sie sich mit allen äußeren Merkmalen und ihren Familien sowie mit ihren alltäglichen Erfahrungen wiederfinden und ein realistisches Bild von der Welt erhalten.

Die Grafik zeigt,
wie sich dieses
Ungleichgewicht in
den USA darstellt

Aufgrund langjähriger
Erfahrungen können
wir davon ausgehen,
dass es in Deutschland
nicht wesentlich
anders aussieht.

DIVERSITY IN CHILDREN'S BOOKS 2018

Percentage of books depicting characters from diverse backgrounds based on the 2018 publishing statistics compiled by the Cooperative Children's Book Center, School of Education, University of Wisconsin-Madison: ccbc.education.wisc.edu/books/pcstats.asp



Illustration by David Huyck, in consultation with Sarah Park Dahlin
Released under a Creative Commons BY-SA license: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

The CCBC inventory includes 3,134 books published in 2018. This graphic would not have been possible without the statistics compiled by the CCBC, and the review and feedback we received from Edith Campbell, Molly Beth Griffin, K. T. Harring, Debbie Reese, Ebony Elizabeth Thomas, and Madeline Tyner. Many thanks.

HABEN JUNGE KINDER VORURTEILE?

Hartnäckig hält sich die Vorstellung, dass für jüngere Kinder Vielfaltsaspekte wie z. B. Hauttöne nicht bedeutsam sind (siehe auch Brings & Kabaca in diesem Heft). Die Frühpädagogik hingegen belegt mit Experimenten wie dem Doll-Test das Gegenteil: Kinder sind bereits in den ersten Lebensjahren in der Lage, Machtaspekte wahrzunehmen und ihr Verhalten danach auszurichten. Der Doll-Test wurde zum ersten Mal Ende der 1940er Jahre von Clark und Clark in den USA durchgeführt und in zahlreichen Versuchen wiederholt. Dort wurden Schwarzen⁸ und weißen Kindern im Alter zwischen drei und sieben Jahren zwei Puppen gezeigt, die bis auf ihren Hautton identisch waren. Eine Puppe war weiß, die andere Schwarz. Auf die Frage, welche Puppe sie lieber mögen, wählte die Mehrheit der Kinder die weiße Puppe, der sie positive Attribute zuschrieben. Daran wird deutlich, dass Kinder Vorurteile früh verinnerlichen (Howard & Kennedy 2020). Dazu erklärt Louise Derman-Sparks:

„Wir wollten glauben, dass kleine Kinder farbenblind sind, dass sie Unterschiede nicht wahrnehmen. Was wir wirklich glaubten oder hofften: Wenn wir Kinder hindern könnten, Unterschiede wahrzunehmen, dann würden sie keine Vorurteile entwickeln. Aber das ist unmöglich in einer Gesellschaft, wo rassistische und andere Vorurteile allgegenwärtig sind im Alltag von Kindern.“ (Wagner 2001, S. 1)

Zur diskriminierungskritischen und diversitätssensiblen Analyse von Kinderbüchern und Spielmaterialien und ihrer Verwendung in der pädagogischen Arbeit mit Kindern bedarf es zunächst einer theoretischen Grundlage. Ich beziehe mich hier auf den Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung⁹, der aus Südafrika kommend, in den 1980er Jahren von Louise Derman-Sparks gemeinsam mit Kolleg*innen als Anti-Bias-Ansatz in den USA weiterentwickelt wurde. Für das Projekt Kinderwelten wurde dieser an die gesellschaftlichen Verhältnisse in Deutschland am Institut für den Situationsansatz ab dem Jahr 2000 angepasst und seitdem kontinuierlich weiterentwickelt (vgl. Wagner 2014).

KRITERIEN FÜR EINE DISKRIMINIERUNGSSENSIBLE AUSWAHL VON KINDERBÜCHERN UND SPIELMATERIALIEN

Auf der Basis des Ansatzes der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung⁹ wurden folgende Kriterien entwickelt:

- Die Materialien sollen keine stereotypen und diskriminierenden Inhalte enthalten.
- Die Abbildungen sollen Stereotypen entgegenwirken – beispielsweise, indem nicht immer weiblich gelesene Personen Care-Arbeit⁹ leisten.
- Kinder mit unterschiedlichen Vorerfahrungen und Familienkulturen sollen sich identifizieren können.
- Kinder sollen angeregt werden, ihren Horizont zu erweitern und etwas über die Vielfalt von Lebensbedingungen zu erfahren.
- Bücher sollen anregen, kritisch über Vorurteile und Diskriminierung nachzudenken und sollen Mut machen, sich gegen Diskriminierung und Ungerechtigkeiten zu wehren.

Die Fachstelle Kinderwelten erstellt Empfehlungslisten für Kinderbücher und Spielmaterialien, die diese Aspekte repräsentieren.



Weiterführende Texte zu Kinderbüchern und Spielmaterialien sowie die Empfehlungslisten finden sie unter:

www.situationsansatz.de/fachstelle-kinderwelten

AUTORIN

GABRIELE KONÉ ist Diplom-Sozialarbeiterin und pädagogisch-wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für den Situationsansatz (ISTA) bei der Fachstelle Kinderwelten im Bereich Entwicklung vorurteilsbewusster Medien und Materialien.

8 | Die Begriffe „Schwarz“ und „weiß“ bezeichnen nicht Hautfarben oder biologische Kategorien, sondern sind soziale Konstruktionen und Zuschreibungen, die zugleich gesellschaftliche Hierarchien ausdrücken und gesellschaftliche Positionen zuweisen. Dabei sind Menschen, die die Zuschreibung „weiß“ erhalten, „Schwarz“ markierten Menschen gegenüber in der privilegierten Position.

Ich schreibe den Begriff „Schwarz“ groß, weil er von vielen Menschen als Selbstbezeichnung genutzt wird, „weiß“ hingegen in Kleinbuchstaben und kursiv, um diese Position davon abzugrenzen.

9 | Tätigkeiten des Sorgens und Sich-Kümmerns wie Kinderbetreuung, Pflege etc.

Methodensammlung

MEHRSPRACHIGKEIT IN DER KITA LEBEN



I Mehrsprachig vorlesen

Eine Möglichkeit, Mehrsprachigkeit stärker in den Alltag von Kindertageseinrichtungen oder Tagespflegestellen einzubinden, ist das Vorlesen oder Geschichtenerzählen in vielen Sprachen. Dazu können die Fachkräfte auf ihre eigenen mehrsprachigen Ressourcen zurückgreifen. Es ist aber keinesfalls eine notwendige Voraussetzung, alle Familiensprachen der Kinder zu beherrschen. Um wirklich alle vorhandenen Sprachen repräsentieren zu können, bietet es sich an, die Familien hier aktiv einzubinden. Eltern, Großeltern, ältere Geschwister oder andere Verwandte und Bekannte können dazu eingeladen werden, in ihren Sprachen vorzulesen, zu erzählen, zu singen.¹⁰

Je nach Zielsetzung und (zeitlichen) Ressourcen bieten sich verschiedene Varianten der Umsetzung an. Zunächst kann das mehrsprachige Vorlesen bzw. Geschichtenerzählen als punktuelles Ereignis zu besonderen Anlässen (z. B. bundesweiter Vorlesetag im November, Kinderfest o. ä.) durchgeführt werden. Oder aber es kann als regelmäßig wiederkehrendes Angebot in den Alltag integriert werden (wöchentlich/alle zwei Wochen/jeden ersten Mittwoch im Monat). Ersteres kann sicher zum Ausprobieren hilfreich sein. Doch um Mehrsprachigkeit als Normalität in der Praxis zu leben, ist die zweite Option durchaus wünschenswert. Sie erhöht zudem die Chance, eventuell mehrsprachige, ehrenamtliche Lesepat*innen für dieses Angebot zu finden und längerfristig an die Einrichtung zu binden.

Was ist bei der Auswahl der Geschichten zu beachten? Es kann eine Geschichte sein, die den meisten Kindern noch nicht bekannt ist oder aber eine Geschichte, die die Kinder schon oft auf Deutsch gehört haben. So kann zum Beispiel über einen längeren Zeitraum dieselbe Geschichte in unterschiedlichen Sprachen gelesen bzw. erzählt werden. Oder es kommen immer wieder neue spannende Geschichten aus den Familien in die Kita hinein. In jedem Fall kann die begleitende Unterstützung durch Bilder, Figuren, Kamishibai, Geschichtensäckchen o. ä. helfen, den Kindern das Verständnis zu erleichtern und ihre Aufmerksamkeit zu erhalten. Die Geschichte sollte



nicht zu lang sein (max. 10 Minuten für ungeübte Zuhörer*innen), das Thema und die Illustrationen möglichst alle Kinder ansprechen (siehe auch Koné in diesem Heft).

Auch beim Lesen bzw. Erzählen der Geschichte selbst gibt es verschiedene Möglichkeiten. Die Geschichte kann durchgängig in einer bestimmten Sprache gelesen bzw. erzählt werden oder abwechselnd abschnitts- oder seitenweise auf Deutsch und in einer oder mehreren anderen Sprache(n). Hier empfiehlt es sich, mit mehreren Vorleser*innen zu arbeiten, von denen jede*r eine Sprache übernehmen kann. Dabei ist zu bedenken, dass das Vorlesen der Geschichte dann mindestens doppelt so lange dauert. Eine weitere Variante sind Geschichten, die selbst mehrsprachig sind. Während die zugrundeliegende Erzählung in einer Sprache geschrieben ist (z. B. Deutsch), kommen bestimmte Wörter oder Phrasen in verschiedenen weiteren Sprachen vor (z. B. begrüßen sich die Figuren in verschiedenen Sprachen oder auf jeder Seite wird in einer anderen Sprache bis drei gezählt usw.).

Wie bei allen Vorleseangeboten sollten die vorlesenden Personen sich vorher mit der Geschichte gut vertraut machen (gern laut proben). Wichtig ist auch, die Aktivität dialogisch zu gestalten, also die Kinder vor, während und nach dem Vorlesen bzw. Erzählen immer wieder miteinzubinden – durch Zeigen, durch Nachfragen und Eingehen auf ihre Fragen und Kommentare, durch Mitmachen z. B. beim Umblättern, beim Bewegen der Figuren usw. Die Vorlesenden können sich z. B. mit den Kindern darüber unterhalten, in welcher Sprache die Geschichte erzählt wird, welche Kinder die Sprache vielleicht schon kennen, warum es in der Geschichte wohl geht, wie sie ihnen gefallen hat usw. Außerdem sollten Kinder nicht gedrängt werden, an dem Vorleseangebot teilzunehmen. Das frustriert nicht nur die Kinder, sondern ggf. auch die (ehrenamtlichen) Vorleser*innen.



Als Erweiterung dieser Idee des mehrsprachigen Vorlesens oder Erzählens kann man auch gemeinsam mit den Kindern und Familien mehrsprachige Geschichten selbst gestalten oder erfinden. Letztendlich lassen sich sämtliche in der Kita vorhandenen Bücher und Geschichten mehrsprachig umsetzen, indem man bestimmte Schlüsselwörter in alle vorhandenen Sprachen übersetzt. So können die Fachkräfte die Kinder jederzeit spontan beim Vorlesen oder Erzählen miteinbinden und fragen, ob sie die Wörter noch in weiteren Sprachen kennen, oder sie übersetzen mithilfe der Familien (oder einer Übersetzungs-App) einige Wörter und schreiben diese auf kleine Zettelchen, die an den entsprechenden Stellen ins Buch geklebt/gelegt werden. Oder vielleicht haben manche auch Lust, mit den Kindern eine eigene Geschichte zu erfinden, Bilder dazu zu malen und sie dann mehrsprachig zu erzählen!

WEITERFÜHRENDE RESSOURCEN:



SCHMITT-REINERS, MICHAELA & RINGLER, MARIA (2014).

[Vorleseangebote mehrsprachig gestalten: Eine Arbeitshilfe. Bonn: Verband binationaler Familien und Partnerschaften, iaf e.V.](#)

MEHRSPRACHIGE KINDERBUCHVERLAGE:



ANADOLU

www.anadolu-verlag.de



BAOBAB BOOKS

www.baobabbooks.ch



BILIBRI

www.edition-bilibri.com



TALISA

www.talisa-verlag.com



VIEL & MEHR

www.vielundmehr.de

MEHRSPRACHIGE GESCHICHTEN ZUM HERUNTERLADEN:



BILINGUAL PICTUREBOOKS

www.bilingual-picturebooks.org

II (Sprachen-)Vielfalt in der Materialauswahl und Raumgestaltung

Die Vielfalt sprachlicher und kultureller Bezüge, die alle Kinder in die Kindertageseinrichtung oder Kindertagespflege mitbringen, lässt sich auf viele verschiedene Weisen sichtbar(er) und hörbar(er) machen.

Bereits im Eingangsbereich können Begrüßungen, *Willkommensworte oder weitere Informationen in vielen Sprachen und Schriften* abgebildet werden. Dabei lohnt es sich, mit den Familien in den Austausch zu gehen. Einerseits kann so die tatsächliche Sprachpraxis der Familien berücksichtigt werden (wenn z. B. in der Familie statt oder neben der üblichen Standardform eine bestimmte regionale Variante einer Sprache verwendet wird). Andererseits werden so die Expertise und die vorhandenen Ressourcen der Familien wertgeschätzt und sie können sich aktiv in die Gestaltung der Kindertageseinrichtung einbringen.

Dies kann auch über sogenannte *Familienwände* geschehen, bei denen die Kinder sich und ihre Familien auf Postern mit Familienfotos, Zeichnungen und auch einzelnen Worten (z. B. „Hallo“) in den Sprachen der Familien vorstellen. Auf Augenhöhe der Kinder angebracht, spiegeln diese Poster nicht nur die gelebte Vielfalt in der Kita wider, sondern bieten auch vielerlei alltagsintegrierte Gesprächsanlässe.

Poster, Wandbilder oder Wandzeitungen können natürlich zu den verschiedensten Themen gestaltet werden, die gerade in der Kita aktuell oder für die Kinder besonders interessant sind. Eine mehrsprachige Beschriftung lädt dazu ein, die Sprachenvielfalt im Alltag immer wieder aufzugreifen und die Kinder dabei als Expert*innen wertzuschätzen („Spreche ich das so richtig aus?“). Auch hier können die Familien wieder

gewinnbringend miteingebunden werden. Fertige Poster zu verschiedenen Themen (wie Farben, Formen, Zahlen, Tieren usw.) gibt es u. a. beim Talisa-Verlag oder bei Anadolu Junior.

Mehrsprachige Bücher sollten zur Grundausrüstung der Kita gehören und für die Kinder jederzeit zugänglich sein. Sie können darin verschiedene Schriftbilder entdecken und gemeinsam mit Erwachsenen in die unterschiedlichen Sprachen eintauchen (siehe oben „Mehrsprachig vorlesen“). Viele mehrsprachige Bücher enthalten auch Audio-CDs oder MP3-Versionen, die die Sprachenvielfalt hörbar werden lassen. Eventuell können einige Bücher an die Familien ausgeliehen werden, deren Zugang zu Büchern in ihren Sprachen leider oft eingeschränkt ist. Auch eine Zusammenarbeit mit der lokalen Bibliothek ist möglich. Schließlich sollten *Lieder, Verse und Spiele* in vielen Sprachen angeboten werden, um so die Mehrsprachigkeit im Alltag erfahrbar zu machen.

Digitale Medien erleichtern die Einbeziehung der Mehrsprachigkeit, auch wenn die Eltern oder andere „Sprachexpert*innen“ einmal nicht vor Ort sein können. Über Hilfsmittel wie sprechende Klammern, sprechende Stifte, z. B. Tellimero und Tiptoi® oder die Toniebox® können einzelne Wörter oder ganze Texte eingesprochen und jederzeit wieder abgespielt werden. Auch der Vorlese-Roboter Luka® bietet diese Funktion. Und natürlich lassen sich auch mit dem Handy, einer Kamera, einem Tablet oder einem anderen Aufnahmegerät mehrsprachige Video- oder Audio-Aufnahmen erstellen, die zwischen Kita und Familien hin- und herwandern und Brücken schlagen können.

WEITERFÜHRENDE RESSOURCEN:



HÜSLER, SILVIA (2017, 3. Auflage): *Kindertagesstätten in über 50 Sprachen: Mit Originaltexten, Aussprachehilfen, Übersetzungen und CD*. Freiburg: Lambertus Verlag.



KÜPELIKILINC, NICOLA & ÖZBÖLÜK, MERYEM TAŞAN (2016): *Mehrsprachigkeit in Kindertagesstätten und Schule: Aktionen und Projekte*. Frankfurt am Main: Amt für multikulturelle Angelegenheiten.

NÜTZLICHE LINKS UND WEBSITES:



www.amira-pisakids.de
Bilderbücher zum gemeinsamen Durchblättern am Bildschirm in g verschiedenen Sprachen



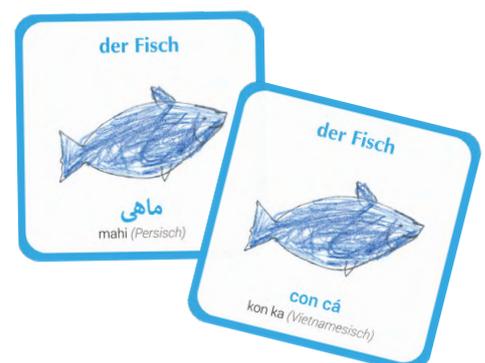
www.diversity-spielzeug.de
Online-Shop mit vielfältigen und empowernden Spielzeugen und Büchern



www.ilteducation.de/polylino
Bilderbuchservice für Kindergärten, Vorschule und Bibliotheken



https://youtu.be/wV7C_Gv3OBM
– Video von FRÖBEL Bildung und Erziehung gGmbH: „Sprachliche Vielfalt im Kindergarten: Warum es wichtig ist, Mehrsprachigkeit zu fördern“.



III Mehrsprachigkeit in der Kommunikation und Zusammenarbeit mit den Familien

Familien sind bunt und vielfältig. Sie unterscheiden sich zum Beispiel nach der Größe und Zusammensetzung ihres Haushalts, ihrer finanziellen und beruflichen Lage, ihrem Bildungshintergrund, ihrer Wohnsituation, ihren Vorlieben und Interessen usw. Migration und Mehrsprachigkeit sind weitere Faktoren, die zu dieser Vielfalt beitragen. Und natürlich gibt es auch unter den Familien mit Migrations- bzw. Fluchtgeschichte sehr viele sprachliche, sozio-kulturelle und individuelle Unterschiede.

Die Diversität von Familien und von den Erfahrungen, die sie mitbringen, wirkt sich auch auf ihre Vorstellungen von Kindheit und Erziehung aus, die sich von denen der Fachkräfte unterscheiden können. Umso wichtiger ist es, dass pädagogische Fachkräfte ihre eigenen Vorstellungen von und Erwartungen an Familien immer wieder reflektieren (siehe Brings & Kabaca in diesem Heft).

- Welche Erwartungen haben wir an Eltern?
- Welche Vorstellungen haben wir, wie Eltern sich ‚normalerweise‘ verhalten sollten?
- Welches Elternverhalten löst bei uns Irritationen aus und warum?
- Was hat das mit unserer Biografie, unseren Werten, kulturellen Bezügen, unseren Vorstellungen von Kindheit und Erziehung zu tun?

Eine solche Selbstreflexion ermöglicht es, die eigene Perspektive zu dezentrieren, also nicht als universal gültig, sondern biografisch und kulturell verortet und als eine unter vielen wahrzunehmen. So entsteht Raum für Empathie und einen Austausch auf Augenhöhe. Eine wertschätzende Zusammenarbeit beginnt mit der Reflexion der eigenen Position und drückt sich vor allem in einer offenen und zugewandten Haltung aus.

WEITERFÜHRENDE RESSOURCEN:



INSTITUT FÜR DEN SITUATIONSANSATZ Fachstelle Kinderwelten (Hrsg.) (2016). [Inklusion in der Kita-Praxis 1: Die Zusammenarbeit mit Eltern vorurteilsbewusst gestalten. Berlin: wamiki.](#)



LAMM, BETTINA (2018). [Wie gelingen der Austausch und die Zusammenarbeit mit Familien mit Migrations- und Fluchthintergrund?](#)



VIDEOGESTÜTZTE SELBSTLERNMODULE u. a. zum Thema [„Zusammenarbeit mit Eltern im Kontext von Differenz und Vielfalt“ des Kita-Portals NRW](#)

Um die Kommunikation und Zusammenarbeit mit den Familien möglichst offen und wertschätzend zu gestalten, bieten sich verschiedene Zugänge und Hilfsmittel an. So können beispielsweise [mehrsprachige Materialien und Beschriftungen](#) zu einer besseren Verständigung beitragen. Darüber hinaus signalisieren sie den Familien auch Wertschätzung und Entgegenkommen und haben somit Einfluss auf ihr Wohlbefinden in der Kita und ihre Bereitschaft sich aktiv einzubringen. Dabei können sowohl einzelne Schlüsselwörter (z. B. auf Aushängen oder in Briefen) übersetzt als auch ganze Materialien (z. B. Formulare oder eine Zusammenfassung des Konzepts) in verschiedenen Sprachen angeboten werden.

MEHRSPRACHIGE INFO-BROSCHÜREN FÜR ELTERN:



„EIN KITA-PLATZ FÜR UNSER KIND“. [Mehrsprachige Kita-Broschüre auf Deutsch, Englisch, Ukrainisch, Arabisch und Pashto plus Verzeichnis der Jugendämter in MV](#)



BROSCHÜRE „HERZLICH WILLKOMMEN IN UNSERER KITA“ vom [Paritätischen Gesamtverband](#) (in 6 Sprachen)



ELTERNFLYER „INFORMATIONEN ZUR KINDERTAGESBETREUUNG“ vom [nifbe](#) (in 12 Sprachen)



ELTERNBRIEFE ZUM THEMA SPRACHENTWICKLUNG vom [Arbeitskreis Neue Erziehung](#) (in 10 Sprachen)



ELTERNBRIEF „WIE LERNT MEIN KIND 2 SPRACHEN, DEUTSCH UND DIE FAMILIENSPRACHE?“ vom [IFP München](#) (in 24 Sprachen)



„ELTERNINFOBLATT: MEHRSPRACHIGKEIT IN DER FAMILIE“
vom LakoS Sachsen (in über 40 Sprachen)



INFO-FLYERREIHE „SO GEHT MEHRSPRACHIGKEIT“
vom BIVEM (in 6 Sprachen)

Des Weiteren haben viele Einrichtungen positive Erfahrungen damit gemacht, die Kommunikation mit den Familien durch **Bilder und Bildkarten** zu unterstützen. Ein bebildertes Essensplan, Bilder von den Aktivitäten der Kinder, Bildsymbole für die wichtigsten Mitbringsachen bis hin zum Zeigen von Foto- und Videoaufnahmen der Kinder im Elterngespräch – dies alles ermöglicht den Familien einen guten Einblick in den Kita-Alltag und hilft dabei, Missverständnisse zu vermeiden.

BILDKARTEN:



BILDBUCH: KITA-ALLTAG
[Link zur Website](#)



KITA-TIP BILDKARTEN
„VERSTÄNDIGUNGSHILFE FÜR DAS ELTERNGESPRÄCH“
[Link zur Website](#)



KOMMUNIKATIONSBILDKARTEN
DER STADT DRESDEN
[Link zur Website](#)



BILD+WORT-KARTEN: DER KITA TAG
[Link zur Website](#)

Bei bestimmten Anlässen kann es hilfreich sein, **professionelle Sprach- und Kulturmittler*innen** hinzuzuziehen. Gerade wenn wichtige und verbindliche Absprachen getroffen werden müssen oder das Gespräch mit Folgen für die weitere Entwicklung des Kindes verbunden sein kann, erhöht eine kultursensible Sprachmittlung die Transparenz und das gegenseitige Verständnis. In Mecklenburg-Vorpommern führt das „Netzwerk für Sprachmittlung in MV“ unter der Trägerschaft von *Diên Hồng – Gemeinsam unter einem Dach e. V.* die verschiedenen regionalen Angebotsstrukturen zusammen und trägt zu deren Ausbau und Professionalisierung bei.



NETZWERK FÜR SPRACHMITTLUNG IN MV:



DIÊN HÔNG – GEMEINSAM UNTER EINEM DACH E. V.
[Kontakte aller Sprachmittlungspools in MV](#)

Schließlich bieten sich **gemeinsame Aktivitäten und Projekte mit den Familien** an, um sich gegenseitig besser kennen und verstehen zu lernen und eine aktive Teilhabe aller Familien in der Kita zu befördern. Neben den oben genannten Aktivitäten ermöglichen gemeinsame **Spielnachmittage oder Feste** mit den Kindern und ihren Familien die aktive Teilnahme vieler und eine niedrigschwellige Kontaktaufnahme untereinander. Dabei können weniger sprach-lastige Spiele sowie sportliche oder kreative Stationen für Kurzweiligkeit und Schwung sorgen. In der **Familien-schatzkiste** werden Mitbringsel aus den Familien (z. B. Postkarten, Fotos, Rezepte, Liedtexte, Bücher, Spielsachen) gesammelt und regelmäßig (z. B. im Morgenkreis) hervorgeholt, gemeinsam betrachtet und besprochen. Weitere Möglichkeiten der vertieften Zusammenarbeit mit den Familien bieten die beiden Sprach- und Familienbildungsprogramme **Griffbereit und Rucksack KiTa** (siehe den folgenden Beitrag in diesem Heft).

10 | Nicht jeder hat in all seinen Sprachen lesen gelernt oder fühlt sich darin sicher genug, um einer Kindergruppe vorzulesen. Manche erzählen oder singen vielleicht lieber oder stellen ein Puppenspiel vor. In der Zusammenarbeit mit Familien gilt es, immer auch die verschiedenen Interessen und Ressourcen, die die Personen mitbringen, zu berücksichtigen und nicht ein einziges, vorgefertigtes Format für alle durchsetzen zu wollen.

GRIFFBEREIT & RUCKSACK KITA

ZWEI BILDUNGSPROGRAMME ZUR

UNTERSTÜTZUNG VON MEHRSPRACHIGKEIT UND STÄRKUNG

DER ZUSAMMENARBEIT MIT DEN FAMILIEN

In diesem Artikel werden die beiden Sprach- und Familienbildungsprogramme *Griffbereit* und *Rucksack KiTa* vorgestellt. Dazu werden zunächst ihr Hintergrund und ihre Zielsetzungen beschrieben sowie die Rahmenbedingungen ihrer Umsetzung in Mecklenburg-Vorpommern dargestellt. Abschließend werden einige Ergebnisse der bundesweiten Evaluation der beiden Programme sowie Stimmen aus den lokalen Gruppen in unserem Bundesland abgebildet.

Hintergrund und Zielsetzungen der Programme

Griffbereit und *Rucksack KiTa* sind seit 1998 in Nordrhein-Westfalen entwickelte Sprach- und Familienbildungsprogramme, die im Rahmen des Verbundes der Kommunalen Integrationszentren NRW koordiniert und fachlich weiterentwickelt werden. Der Transfer in andere Bundesländer wird von NRW aus fachlich begleitet und über bundesweit einheitliche Qualitätsstandards gesteuert.¹¹

Die Programme zielen darauf, die sprachliche Bildung von Kindern im Alter von ein bis sechs Jahren im Deutschen und in allen weiteren Familiensprachen zu unterstützen und die Eltern in ihrer Rolle als wichtige Sprachvorbilder und aktive Bildungspartner*innen zu stärken. Mehrsprachigkeit wird dabei als Ressource für die Bildungsbiografie der Kinder anerkannt und systematisch gefördert. Darüber hinaus unter-

stützen die Programme die migrationsensible und diversitätsorientierte Öffnung frühkindlicher Bildungseinrichtungen und die partizipative Einbindung aller Familien im Sinne einer gelebten Bildungs- und Erziehungspartnerschaft (Daveri, Papp-Derzsi & Weilbrenner 2018; Roth & Terhardt 2015).

Rahmenbedingungen und Umsetzung

DAS PROGRAMM GRIFFBEREIT

Griffbereit eignet sich für Eltern und ihre Kinder zwischen ein und drei Jahren. In der *Griffbereit*-Gruppe spielen, singen und basteln die Kinder miteinander und mit ihren Eltern in Deutsch und allen weiteren Familiensprachen. Die wichtigsten Akteure im *Griffbereit*-Programm sind die Eltern selbst. Sie sind die ersten Sprachvorbilder und haben den engsten Bezug zu ihren Kindern im Alltag. In der regelmäßig stattfindenden Gruppe erleben die Eltern, wie sie ihre Kinder in der allgemeinen und sprachlichen Entwicklung tiefgehend stärken können. Zudem können sie sich über offene Fragen und Erfahrungen im Erziehungsalltag austauschen. *Griffbereit* ist daher auch ein Elternbildungsprogramm, das bei den Stärken der Eltern ansetzt. Mit Blick auf ihre Lebenswelten und Familienskulturen erhalten die Eltern Anregungen und ein umfangreiches Angebot an Spiel- und Übungsmaterialien, um die Entwicklung ihrer Kinder und die Familiensprache(n) optimal zu stärken.

Eine Gruppe von bis zu zehn Eltern mit Kindern im Alter zwischen einem und drei Jahren trifft sich einmal (oder mehrmals) wöchentlich für ca. 1,5 Stunden zu diesen mehrsprachigen Eltern-Kind-Aktionen und wird von einer oder zwei Person(en) in der Rolle der Elternbegleitung angeleitet. Nach Möglichkeit sollte es sich dabei um ein geschultes Elternteil mit Migrationsgeschichte und/oder eine Fachkraft mit Migrationsgeschichte handeln. Diese Person(en) sollte(n) sowohl gute Kenntnisse im Deutschen als auch in mindestens einer weiteren Familiensprache der Teilnehmenden haben. Personen, die die gleiche Sprache sprechen bzw. eigene mehrsprachige und migrationsbezogene Erfahrungen mitbringen, werden schnell als Vertrauenspersonen angesehen. Sie können somit leichter eine vermittelnde Rolle, eine Art „Brückenfunktion“ zwischen Bildungsinstitution und Elternhaus einnehmen.

Griffbereit wird beispielsweise in Kindertageseinrichtungen, Familienbildungsstätten oder Stadtteil- und Begegnungszentren angeboten. Zur Durchführung von *Griffbereit* müssen interessierte Einrichtungen eine Kooperationsvereinbarung mit der zuständigen Koordinierungsstelle (in MV ist das die RAA M-V) abschließen. Anschließend wird ihnen das *Griffbereit*-Materialpaket kostenfrei zur Verfügung gestellt. Durch die Vereinbarung verpflichten sich die beteiligten Akteure, die Qualitätsstandards des Programms einzuhalten.

DIE ZIELE VON GRIFFBEREIT UND RUCKSACK KITA LASSEN SICH WIE FOLGT ZUSAMMENFASSEN:

- Erweiterung der Bildungschancen und Teilhabe aller Kinder, ob mit oder ohne Migrationsgeschichte
- Systematische sprachliche Bildung und Anbahnung bildungssprachlicher Kompetenzen in Deutsch und allen weiteren Familiensprachen
- Wertschätzung und aktive Unterstützung von Mehrsprachigkeit als Ressource für die Bildungsbiografie der Kinder
- Stärkung von Eltern durch Erweiterung ihrer Erziehungs- und Sozialkompetenzen und Anerkennung ihrer Ressourcen und Potentiale
- Stärkung der Elternbegleiter*innen durch gezielte und kontinuierliche Qualifizierung und Professionalisierung
- Aufbau und Intensivierung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften zwischen Eltern und Bildungsinstitutionen und Stärkung der :
- Partizipation aller Familien
Diversitätsorientierte, migrationsgesellschaftliche Öffnung sowie mehrsprachige Ausrichtung der Bildungseinrichtungen

Die *Griffbereit*-Materialien umfassen ein Handbuch für Elternbegleiter*innen mit Informationen über die Zielsetzungen und Durchführung von *Griffbereit* sowie die Elternmaterialien mit 64 Bausteinen. Diese Bausteine bieten Anregungen rund um Spiel und Sprache für jedes Gruppentreffen. Sie liegen aktuell in 29 Sprachen vor: Albanisch, Arabisch, Aserbaidschanisch, Bosnisch, Bulgarisch, Dari, Deutsch, Englisch, Farsi, Französisch, Griechisch, Hebräisch, Italienisch, Kroatisch, Kurdisch, Niederländisch, Paschtu, Polnisch, Romanes, Rumänisch, Russisch, Serbisch, Sorbisch, Spanisch, Tschechisch, Türkisch, Ukrainisch, Urdu und Vietnamesisch. Die Arbeitsblätter können somit den Eltern auf Wunsch in den jeweiligen Sprachen ausgehändigt werden. Die Materialien werden ständig weiterentwickelt und angesichts neuerer Migrationsentwicklungen in weitere Sprachen übersetzt.

DAS PROGRAMM RUCKSACK KITA

Rucksack KiTa richtet sich an Eltern und deren Kinder im Alter von vier bis sechs Jahren und ist immer an eine Kindertagesstätte gebunden. Über den Zeitraum von mindestens einem Kindergartenjahr treffen sich die Eltern – ohne Kinder – einmal wöchentlich mit einer Elternbegleitung in der Kita, um über verschiedene Themen rund um Erziehung und Bildung zu sprechen und gemeinsam Aktivitäten durchzuführen. Diese wiederholen sie dann zu Hause im Verlauf der Woche mit ihren Kindern in der (den) Familiensprache(n).

Parallel zu der Arbeit in der Elterngruppe und zu Hause bieten die pädagogischen Fachkräfte inhaltlich abgestimmt in der Kita alltagsintegrierte Aktivitäten an, welche die Sprachbildung in Deutsch sowie die Unterstützung der Mehrsprachigkeit zum Ziel haben. Die Elternbegleitung und die Fachkräfte werden dabei von der zuständigen Koordinierungsstelle begleitet und qualifiziert. Wie bei *Griffbereit* sollte auch bei *Rucksack KiTa* die Elternbegleitung nach Möglichkeit eine mehrsprachige Person mit Migrationsgeschichte aus dem Umfeld der Kindertagesstätte sein, oder die Aufgabe wird von einer Fachkraft der Kita mit Migrationsgeschichte übernommen. Die Person sollte sowohl gute Kenntnisse in Deutsch als auch in mindestens einer weiteren Familiensprache der Teilnehmenden haben.

Im Gegensatz zu *Griffbereit* findet *Rucksack KiTa* immer in einer Kindertagesstätte statt. Damit sollen Familien nicht nur früh an das Bildungssystem herangeführt werden. Es geht auch darum, die Bildungsinstitution (selbst) zu erleben und aktiv mitzugestalten. Durch die enge, sich aufeinander beziehende Zusammenarbeit zwischen Elternbegleitung, Familien und pädagogischen Fachkräften wird eine Bildungs- und Erziehungspartnerschaft aufgebaut, die auch die migrationsgesellschaftliche Öffnung der Einrichtungen unterstützt.

Zur Durchführung des *Rucksack KiTa*-Programms und Sicherstellung der

Qualitätsstandards wird eine Kooperationsvereinbarung zwischen der Kindertagesstätte und der zuständigen Koordinierungsstelle abgeschlossen. Die Materialien werden anschließend kostenfrei zur Verfügung gestellt.

DAS RUCKSACK-KITA-MATERIAL BESTEHT AUS FÜNF TEILEN:

- 1 Handbuch für den*die Elternbegleiter*in
- 2 Elternmaterial in 16 Sprachen: Albanisch, Arabisch, Bulgarisch, Deutsch, Englisch, Farsi, Französisch, Griechisch, Italienisch, Kroatisch, Polnisch, Russisch, Serbisch, Spanisch, Tschetschenisch und Türkisch
- 3 Übungsmaterial für die Kinder
- 4 Handbuch für Erzieher*innen
- 5 Materialpaket mit Kita-Aktivitäten für die parallele Förderung der Kinder in Deutsch

Das Handbuch gibt den Elternbegleiter*innen eine Orientierung zur Durchführung der Gruppenaktivitäten und beinhaltet Beispiele für die Gestaltung der Elterngruppe. Das Material für die Eltern enthält eine Beschreibung des Programms und der Aktivitäten, die die Eltern mit Hilfe der Elternbegleitung einüben und mit ihren Kindern zu Hause selbstständig durchführen können. Es gliedert sich in zwei übergreifende Themen (Natur erleben und Feste feiern) sowie zwölf Hauptthemen: der Körper, die Kleidung, die Kindertageseinrichtung



- Gestiegene Zufriedenheit der Eltern mit den sprachlichen Kompetenzen der Kinder, sowohl in Deutsch als auch in den weiteren Familiensprachen
- Gesteigertes Bewusstsein für den Stellenwert der Familiensprachen und für Mehrsprachigkeit als Ressource für einen erfolgreichen Bildungsweg
- Zunahme der Häufigkeit Literacy-bezogener Aktivitäten in den Familien
- Empowerment im Sinne einer Stärkung des Selbstwertgefühls und der Selbstwirksamkeit bei Kindern, Eltern sowie Elternbegleiter*innen
- Zunahme sozialer Kontakte und verbesserte Vernetzung der teilnehmenden Eltern
- Abbau von Hürden zur Partizipation der Eltern in der Bildungseinrichtung und verstärkte Zusammenarbeit zwischen Familien und Institutionen
- Beitrag zur migrationsgesellschaftlichen und diversitätsorientierten Öffnung der Institutionen

2019/20 wurden in 10 deutschen Bundesländern in 482 Institutionen insgesamt 571 Griffbereit-Gruppen durchgeführt. Im selben Jahr setzten 671 Kindertageseinrichtungen Rucksack KiTa in 739 Gruppen um. 1.304 geschulte Elternbegleiter*innen begleiteten bundesweit knapp 10.000 Familien, die an den Programmen teilnahmen.

tung, die Gruppe, draußen spielen, die Bewegung, zu Hause, Essen und Trinken, die Familie, unterwegs, die Tiere, Medienerziehung. Es werden fortlaufend weitere Übersetzungen und an den Kindern, Eltern und Einrichtungen orientierte Themenerweiterungen vorgenommen. So werden beispielsweise aktuell Materialien zu den Themen „Jahreszeiten“, „Bildung für Nachhaltige Entwicklung“ sowie „Partizipation und Kinderrechte“ entwickelt und erprobt. Trotz thematischer Vorgaben ist das Programm offen und flexibel. Die Umsetzung ist mit verschiedenen pädagogischen Konzepten und der alltagsintegrierten Sprachbildung kompatibel.

Im Handbuch für die Fachkräfte werden die Methoden und Prinzipien

einer alltagsintegrierten sprachlichen Bildung erörtert, geeignete Materialien für die mehrsprachige Bildung vorgestellt und die Relevanz einer frühen Literacy- und Medienerziehung beschrieben. Das Kita-Materialpaket enthält eine Fülle an Vorschlägen für Aktivitäten, diverse Wortschatzlisten sowie eine Bilder- und Kinderfachbücherliste.

Verbreitung und Wirkungen der Programme

Eine Evaluationsstudie von Roth und Terhardt (2015) sowie Evaluationsergebnisse von Albers (2020) weisen auf eine Reihe positiver Wirkungen der Programme *Griffbereit* und *Rucksack KiTa* hin (vgl. auch Daveri, Papp-Derzsi & Weillbrenner 2018):

In seinem Zwischenbericht schreibt Prof. Dr. Timm Albers von der Universität Paderborn, der von 2018 bis 2021 die wissenschaftliche Begleitforschung für *Griffbereit* und *Rucksack KiTa* durchgeführt hat:

„Die Zufriedenheit der Eltern mit den Programmen ist sehr hoch [...]. Griffbereit und Rucksack KiTa tragen zur gesellschaftlichen Partizipation bei, stärken die mehrsprachige Bildung und Erziehung, fördern die Eltern-Kind-Interaktion und erleichtern den Zugang zu Bildungsinstitutionen.“ (Albers 2020, S. 21)

Auch während der Corona-Pandemie und den damit einhergehenden wiederholten Kontaktbeschränkungen konnten die Programme auf alternativen Wegen fortgeführt werden. Durch Einzelgespräche, Treffen im Freien, digitale Kommunikationsmittel oder auf postalischem Wege gelang es den Elternbegleiter*innen, den Kontakt zu und zwischen den Familien aufrechtzuerhalten, ihnen wichtige Informationen zukommen zu lassen und abwechslungsreiche Anregungen für die Beschäftigung mit den Kindern zuhause weiterzugeben. Albers (2021) weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass die Program-

me über die Nutzung digitaler Medien und alternativer Zugänge eine Brücke zu den Familien herstellen konnten. Gerade in Krisensituationen konnten Familien in schwierigen Lebenslagen so ein Stück weit Struktur wiedergewinnen und in ihrer Selbstwirksamkeit gestärkt werden (ebd., S. 130).

Griffbereit und Rucksack KiTa in Mecklenburg-Vorpommern

Die erste *Griffbereit*-Gruppe in MV entstand 2018 im Rahmen des RAA-Projekts *Ein Quadratkilometer Bildung Neubrandenburg*. Seit 2019 wird die Umsetzung der Programme durch die *Fachstelle Mehrsprachigkeit MV* der RAA M-V koordiniert. Bis Anfang 2022 entstanden im mittleren und östlichen Landesteil von Mecklenburg-Vorpommern 10 *Griffbereit*- und *Rucksack KiTa*-Gruppen, weitere Gruppen befinden sich im Aufbau.

Neben den jährlichen quantitativen Erhebungen zur Elternteilnahme und -zufriedenheit, fand 2020/21 durch Studierende der Sozialen Arbeit an der Hochschule Neubrandenburg eine qualitative Befragung von fünf Elternbegleiterinnen im Programm *Griffbereit* statt (Kamke & Plaßmann 2021). Um die Stimmen der Akteure vor Ort hör- und sichtbar zu machen, werden abschließend einige Zitate und Schlussfolgerungen aus dieser Interview-Studie dargelegt.

Die befragten Elternbegleiterinnen schildern das Verhältnis zu den teilnehmenden Eltern als gekennzeichnet durch einen wertschätzenden, nicht-hierarchischen sowie auf Partizipation angelegten Umgang miteinander:

„Also ich hab mich nie irgendwie in der Rolle gesehen, von wegen ihr kommt jetzt hier zu mir und jetzt lernt ihr etwas bei mir, sondern es sollte wirklich... also mir war es wichtig, dass es auf Augenhöhe ist und dass alle total gleichberechtigt in unserer Gruppe sind. Und die Eltern sollten das genauso mitgestalten, diese Treffen.“ (ebd., S. 13)

Die Atmosphäre wird als vertraut und freundschaftlich beschrieben:

„Ich würde sagen, einfach, dass wir uns alle mit ganz viel Respekt begegnet sind und ähm das (...) einfach immer ganz positiv war, (...) alle Spaß hatten, die Kinder eine schöne Zeit hatten, die Mütter ne schöne Zeit hatten. Ja das alles immer... ja, wie soll ich es sagen... einfach eine positive Atmosphäre bei jedem Treffen...“ (ebd., S. 18)

Durch diese vertrauensvolle Atmosphäre konnten auch über das Programm hinausgehende Fragen angesprochen und Kontakte geknüpft werden:

„...es sind ja auch über dieses Programm hinaus einfach Gespräche entstanden oder durch das Vertrauen, das sie einfach zu uns auch gewonnen haben, dass sie, dass die Mütter eben auch mit anderen Schwierigkeiten zu uns gekommen sind oder mal eine Frage gestellt haben [...]. Also einfach das Ziel, im Endeffekt einen Raum für die Eltern und für die Kinder zu schaffen, in dem sie sich einfach wohlfühlen und in dem einfach Kontakte entstehen können.“ (ebd., S. 13)

Gleichzeitig wird positiv gewertet, dass die Mütter die Elternmaterialien mit nach Hause nehmen und dort mit ihren Kindern die Übungen aus den Treffen wiederholen können. Laut einer Elternbegleiterin sind die Mütter begeistert, wie schnell die Kinder dadurch lernen und Fortschritte machen, wodurch die Eltern mit dem Programm sehr zufrieden sind:

„Also wo... immer, wenn wir was planen, das hat (den) Eltern sehr gefallen. Die Eltern waren sehr begeistert, wenn sie ihre Kinder sehen, dass sie gelernt haben. Und die Kinder also haben wirklich schnell gelernt. Also ja. Also finde ich sehr gut.“ (ebd., S. 18)

Insgesamt schätzen die Elternbegleiterinnen das Programm *Griffbereit* sehr positiv ein und wünschen sich, dass noch mehr Eltern davon erfahren und daran teilnehmen (ebd., S. 28). Sie und viele der teilnehmenden Eltern mit Migrationsgeschichte erhoffen sich, dass in Zukunft noch mehr Familien mit Deutsch als vorwiegend gesprochener

Sprache dazustoßen und so die Begegnung und der Austausch zwischen den Sprachen und Kulturen weiter intensiviert werden. Außerdem sollte die Partizipation der Väter am frühen Bildungsgeschehen in der Familie ausgebaut und gestärkt werden (ebd., S. 26).

Aus den Erfahrungen mit *Griffbereit* sowie auch mit *Rucksack KiTa* in Mecklenburg-Vorpommern können Familien wie Fachkräfte letztendlich vor allem eines mitnehmen:

Mut zur Mehrsprachigkeit!



Weiterführende Informationen:
www.griffbereit-rucksack.de

AUTORIN

DR. CLAUDIA SEELE ist Erziehungswissenschaftlerin und Leiterin des Projekts *Fachstelle Mehrsprachigkeit MV* der RAA Mecklenburg-Vorpommern e. V.

11 | Dieser Transfer wird von der Stiftung Zentrum für Türkeistudien und Integrationsforschung (ZfTI) geleistet, in Kooperation mit dem Ministerium für Kinder, Jugend, Familie, Gleichstellung, Flucht und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (MKJFGFI), gefördert durch die Auridis Stiftung.

Link- und Ressourcensammlung

MEHRSPRACHIGE INFO-BROSCHÜREN FÜR ELTERN:

WEBSITE	BESCHREIBUNG
www.regierung-mv.de/Landesregierung/sm/Service/Publikationen/?id=10811&processor=veroeff	„EIN KITA-PLATZ FÜR UNSER KIND“: Mehrsprachige Kita-Broschüre auf Deutsch, Englisch, Ukrainisch, Arabisch und Pashto plus Verzeichnis der Jugendämter in MV
www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/publikationen/herzlich-willkommen-in-unserer-kita-120878	BROSCHÜRE „HERZLICH WILLKOMMEN IN UNSERER KITA“ vom Paritätischen Gesamtverband (in 6 Sprachen)
www.fruehe-chancen.de/themen/integration-und-inklusion/rueckschau-bundesprogramm-kita-einstieg/toolbox	ELTERNFLYER „INFORMATIONEN ZUR KINDERTAGESBETREUUNG“ vom nifbe (in 12 Sprachen)
www.ane.de/bestellservice/sprachentwicklung/	ELTERNBRIEFE ZUM THEMA SPRACHENTWICKLUNG vom Arbeitskreis Neue Erziehung (in 10 Sprachen)
www.ifp.bayern.de/veroeffentlichungen/elternbriefe/index.php	ELTERNBRIEF „WIE LERNT MEIN KIND 2 SPRACHEN, DEUTSCH UND DIE FAMILIENSPRACHE?“ vom IFP München (in 24 Sprachen)
www.lakossachsen.de/lakos-materialien/elterninfoblatt-mehrsprachigkeit/	„ELTERNINFOBLATT: MEHRSPRACHIGKEIT IN DER FAMILIE“ vom LakoS Sachsen (in 43 Sprachen)
http://bivem.leibniz-zas.de/www367.your-server.de/de/service-transfer/flyerreihe/	INFO-FLYERREIHE „SO GEHT MEHRSPRACHIGKEIT“ vom BIVEM (in 6 Sprachen)

WEBSITE	BESCHREIBUNG
www.fruehe-chancen.de/themen/sprachliche-bildung/bundesprogramm-sprach-kitas/material-aus-dem-bundesprogramm	BILDBUCH: KITA-ALLTAG
www.setzer-verlag.com/epages/79584208.sf/de_DE/?ObjectPath=/Shops/79584208/Categories/Category2	KITA-TIP BILDKARTEN „VERSTÄNDIGUNGSHILFE FÜR DAS ELTERNGESPRÄCH“
www.dresden.de/de/leben/kinder/tagesbetreuung/qualitaetsinitiativen/kommbi.php	KOMMUNIKATIONSBILDKARTEN DER STADT DRESDEN
www.buhv.de/Bild-Wort-Karten-Der-Kita-Tag/20874	BILD+WORT-KARTEN: Der Kita Tag

MEHRSPRACHIGE UND VIELFALTSBEWUSSTE KINDERBÜCHER UND MATERIALIEN:

WEBSITE	BESCHREIBUNG
www.amira-pisakids.de	AMIRA: Kostenfreies Leseförderprogramm in 9 Sprachen, mit Bilderbüchern, Hörversionen, Spielen und Lernmaterialien
www.anadolu-verlag.de/	ANADOLU JUNIOR: Verlag für mehrsprachige Kinderbücher und Materialien
www.baobabbooks.ch	BAOBAB BOOKS: Fachstelle zur Förderung der kulturellen Vielfalt in der Kinder- und Jugendliteratur mit mehrsprachigem Buchprogramm und Empfehlungen für vielfaltsbewusste Kinderbücher
www.bilingual-picturebooks.org/	BILINGUAL PICTUREBOOKS: Kostenlose zweisprachige Bilderbücher in vielen Sprachen
https://diversity-spielzeug.de	DIVERSITY SPIELZEUG: Online-Shop mit vielfältigen und empowernden Spielzeugen und Büchern
www.edition-bilibri.com/	EDITION BIBIBRI: Verlag für mehrsprachige Kinderbücher mit vielen Anregungen für die pädagogische Arbeit
www.philippwinterberg.com/de/	PHILIPP WINTERBERG: bilinguale Kinderbücher in tausenden Sprachkombinationen
www.ilteducation.de/polylino/	POLYLINO: Der mehrsprachige und digitale Bilderbuchservice für Kindergarten, Vorschule und Bibliotheken
https://talisa-verlag.com/	TALISA: Verlag für mehrsprachige Kinderbücher und Materialien
www.vielundmehr.de/	VIEL & MEHR: Verein zur Förderung von Vielfalt und Mehrsprachigkeit in illustrierten Büchern, entwickelt und veröffentlicht auch eigene mehrsprachige Kinderbücher

WEBSITE	BESCHREIBUNG
www.dienhong.de/netzwerk-fuer-sprachmittlung-in-mv	DIÊN HÔNG: Netzwerk für Sprachmittlung in MV
https://situationsansatz.de/fachstelle-kinderwelten/	FACHSTELLE KINDERWELTEN: weiterführende Texte zu Kinderbüchern und Spielmaterialien sowie Empfehlungslisten
https://youtu.be/wV7C_Gv3OBM	FRÖBEL BILDUNG UND ERZIEHUNG GGMBH: „Sprachliche Vielfalt im Kindergarten: Warum es wichtig ist, Mehrsprachigkeit zu fördern“ (Video mit zahlreichen Praxisbeispielen)
www.griffbereit-rucksack.de	GRIFFBEREIT UND RUCKSACK KITA: Homepage mit Informationen zu den zwei Sprach- und Familienbildungsprogrammen
www.habilnet.org/de	HABILNET: das Netzwerk für Harmonische Mehrsprachigkeit fördert und forscht zur harmonischen mehrsprachigen Entwicklung, mit Informationen und Ressourcen für Fachkräfte und Familien
www.kita.nrw.de/kinder-bilden/kinder-mit-fluchterfahrungen/selbstlernmodule	KITA-PORTAL NRW: Videogestützte Selbstlernmodule u. a. zum Thema „Zusammenarbeit mit Eltern im Kontext von Differenz und Vielfalt“
www.verband-binationaler.de/themen/mehrsprachigkeit	VERBAND BINATIONALER FAMILIEN UND PARTNERSCHAFTEN: Empfehlungen für mehrsprachige und vielfaltsbewusste Kinderbücher, kostenlose Elternbroschüren zum Thema mehrsprachige Erziehung und viele weitere nützliche Links und Ressourcen

Literaturverzeichnis

ANTI-BIAS-NETZ (Hrsg.) (2021): *Vorurteilsbewusste Veränderungen mit dem Anti-Bias-Ansatz*. Freiburg i. Br.: Lambertus Verlag.

ALBERS, TIMM (2020): *Bundestransfer der Programme Griffbereit und Rucksack KiTa: Wissenschaftliche Begleitung*. Unveröffentlichter Zwischenbericht – Kurzversion.

ALBERS, TIMM (2021): Digitale Medien als Brücke zu Familien. In: *KiTa aktuell spezial* 4/2021, S. 129–130.

ALI-TANI, CAROLINE (2017): Wie Kinder Vielfalt wahrnehmen: Vorurteile in der frühen Kindheit und die pädagogischen Konsequenzen. *KiTa Fachtexte*, Nr. 07.2017. Online verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_AliTani_2017_WieKinderVielfaltwahrnehmen.pdf [letzter Zugriff 08.02.2022]

AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG: *Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt*. Bielefeld: wbv Media, 2020.

BISHOP, RUDINE S. (1990): *Mirrors, windows and sliding glass doors*. Online verfügbar unter: <https://scenicregional.org/wp-content/uploads/2017/08/Mirrors-Windows-and-Sliding-Glass-Doors.pdf> [letzter Zugriff: 15.04.2022]

BOSTANCI, SEYRAN; HÖHNE, EVELYNE (2018): Anti-Bias-Arbeit – ein lebenslanger, von Widerständen begleiteter Lernprozess. In: Institut für den Situationsansatz/Fachstelle Kinderwelten (Hrsg.): *Inklusion in der Fortbildungspraxis: Lernprozesse zur Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung begleiten. Ein Methodenhandbuch*. Berlin: Wamiki, S. 29–31.

DAVERI, LIVIA, PAPP-DERZSI, ANNAMARIA & WEILBRENNER, MIRIAM (2018): *Griffbereit, Rucksack KiTa und Rucksack Schule: Programme zur durchgängigen Sprach- und Familienbildung der Kommunalen Integrationszentren NRW*. In: MKFFI – Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), *Praxisleitfaden: Interkulturelle Öffnung der Familienbildung*. Düsseldorf: MKFFI, S. 119–141.

DE HOUWER, ANNICK (2015): Integration und Interkulturalität in Kindertageseinrichtungen – Die Rolle der Nichtumgebungssprache für das Wohlbefinden von Kleinkindern. In: Eva Reichert-Garschhammer; Christa Kieferle; Monika Wertfein; Fabienne Becker-Stoll (Hrsg.): *Inklusion und Partizipation – Vielfalt als Chance und Anspruch*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 113–125.

DE HOUWER, ANNICK (2017): *Kindliches Wohlbefinden und mehrsprachiges Aufwachsen in Kindergärten*. Hauptvortrag, 2. Tagung: Deutsch im italienischen Kindergarten. EURAC. Bolzano/Bozen/Bulsan, Italien, 23.10.2017.

DE HOUWER, ANNICK; PASCALL, MAREEN (2021a): „Sie sollten mit Ihrem Kind zu Hause Deutsch sprechen“: ein guter Rat an nicht-deutschsprachige Eltern? In: Martin R. Textor; Antje Bostelmann (Hrsg.): *Das Kita-Handbuch*. <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/bildungsbereiche-erziehungsfelder/sprache-fremdsprachen-literacy-kommunikation/sie-sollten-mit-ihrem-kind-zu-hause-deutsch-sprechen-ein-guter-rat-an-nicht-deutschsprachige-eltern> [letzter Zugriff: 15.04.2022]

DE HOUWER, ANNICK; PASCALL, MAREEN (2021b): Mehrsprachige Kinder fangen nicht später an zu sprechen als einsprachige. In: Martin R. Textor; Antje Bostelmann (Hrsg.): *Das Kita-Handbuch*. <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/bildungsbereiche-erziehungsfelder/sprache-fremdsprachen-literacy-kommunikation/mehrsprachige-kinder-fangen-nicht-spaeter-an-zu-sprechen-als-einsprachige> [letzter Zugriff 15.04.2022]

DE HOUWER, ANNICK (2022, im Druck): Entwicklung von Mehrsprachigkeit: Kindheit und frühe Jugend. In: Csaba Földes; Thorsten Roelcke (Hrsg.): *Handbuch Mehrsprachigkeit/Handbook Multilingualism*. Berlin: De Gruyter.

DRURY, ROSE (2007): *Young bilingual learners at home and school: Researching multilingual voices*. Stoke on Trent: Trentham Books.

ERTANIR, BEYHAN; KRATZMANN, JENS; SACHSE, STEFFI (2019): Sozio-emotionale Kompetenzen mehrsprachiger Kindergartenkinder und deren Wechselwirkungen mit den Sprachleistungen im Deutschen. In: *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie* 51(1), S. 31–44.

FISCHER, VERONIKA; GRAMELT, KATJA (Hrsg.) (2021): *Diversity in der Kindheitspädagogik und Familienbildung*. Frankfurt: Wochenschau Verlag.

GROSJEAN, FRANÇOIS (2010): *Bilingual: Life and Reality*. Harvard University Press

HOWARD, SIMON; KENNEDY, KALEN (2020): *The "Doll Studies", Kenneth B. Clark and Mamie P. Clark, 1947*.

Online verfügbar unter: https://www.assessmentpsychologyboard.org/edp/pdf/The_Doll_Studies_Kenneth_B_Clark_and_Mamie_P_Clark_1947.pdf
[letzter Zugriff: 15.04.2022]

HÜSLER, SILVIA (2017, 3. Auflage): *Kinderverse in über 50 Sprachen: Mit Originaltexten, Aussprachehilfen, Übersetzungen und CD*. Freiburg: Lambertus Verlag.

INSTITUT FÜR DEN SITUATIONSANSATZ/FACHSTELLE KINDERWELTEN (Hrsg.) (2016): *Inklusion in der Kita-Praxis 1: Die Zusammenarbeit mit Eltern vorurteilsbewusst gestalten*. Berlin: wamiki.

KAMKE, TOM & PLAESSMANN, TINA (2021): *Familienförderung: Teilevaluation des Elternbildungsprogramms Griffbereit in Neubrandenburg*. Unveröffentlichter Projektbericht. Hochschule Neubrandenburg, Studiengang Soziale Arbeit.

KRAUSE, ANKE (2018): Grundlagen: Aufwachsen von Kindern in Verhältnissen sozialer Ungleichheit. In: Institut für den Situationsansatz/Fachstelle Kinderwelten (Hrsg.): *Inklusion in der Fortbildungspraxis: Lernprozesse zur Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung begleiten. Ein Methodenhandbuch*. Berlin: Wamiki, S. 21–24.

KÜPELIKILINC, NICOLA & ÖZBÖLÜK, MERYEM TAŞAN (2016): *Mehrsprachigkeit in Kindertagesstätte und Schule: Aktionen und Projekte*. Frankfurt am Main: Amt für multikulturelle Angelegenheiten. Online verfügbar unter: https://amka.de/publikationen/mehrsprachigkeit_kita_schule
[letzter Zugriff 15.04.2022]

LAMM, BETTINA (2018): Wie gelingen der Austausch und die Zusammenarbeit mit Familien mit Migrations- und Fluchthintergrund? https://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Kita_Einstieg/Wissen_Kompakt/nifbe-Kita-Einstieg-Wissen-kompakt_Elternarbeit_interkulturell.pdf
[letzter Zugriff: 02.06.2022]

PANAGIOTOPOULOU, ARGYRO (2016): *Mehrsprachigkeit in der Kindheit. Perspektiven für die frühpädagogische Praxis*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 46. München.

PUTJATA, GALINA; VISHEK, SVETLANA (2018): Happylingual – Mehrsprachige Entwicklung verstehen und im Alltag unterstützen. In: Kinder- und Elternzentrum "Kolibri" e.V. (Hrsg.): *Vielfalt in Kita: Von Herausforderungen zur Chance. Alltag mit mehrsprachigen Kindern und Eltern erfolgreich gestalten. Ein Modellprojekt zur Förderung der pädagogischen Selbstwirksamkeit*. S. 35–38.

ROTH, HANS-JOACHIM & TERHART, HENRIKE (Hrsg.) (2015): *Rucksack: Empirische Befunde und theoretische Einordnung zu einem Elternbildungsprogramm für mehrsprachige Familien*. Münster: Waxmann.

SCHÄFER, GERD E. (Hrsg.) (2011): *Bildung beginnt mit der Geburt. Für eine Kultur des Lernens in Kindertageseinrichtungen*. Aktualisierte Neuauflage. Berlin: Cornelsen.

SCHINDLER, JOHANNA; BARTSCH, ANNE (Hrsg.) (2019): *Vorurteile – Medien – Gruppe. Wie Vorurteile durch Medienrezeption in Gruppen beeinflusst werden*. Wiesbaden: Springer VS.

SCHMITT-REINERS, MICHAELA & RINGLER, MARIA (2014): *Vorleseangebote mehrsprachig gestalten: Eine Arbeitshilfe*. Bonn: Verband binationaler Familien und Partnerschaften, iaf e.V. Online verfügbar unter: https://www.verband-binationaler.de/fileadmin/user_upload/imported/fileadmin/user_upload/Regionalgruppen/nrw/Projekt_Mehrsprach_web.pdf
[letzter Zugriff: 02.06.2023]

SCHNEIDER, JUTTA; KOPIC, AIDA; JASMUND, CHRISTINA (Hrsg.) (2015): *Qualitätsprofil Bewegung in der frühen Kindheit: Was frühpädagogische Fachkräfte wissen, können und tun sollten*. Wiesbaden: Springer VS.

SCHWARTZ, MILA (2020): Language-Conducive Strategies in Early Language Education. In: Mila Schwartz (Hrsg.): *Handbook of Early Language Education*. Cham: Springer.

STATISTISCHES BUNDESAMT (2022): *Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2020 (Endergebnisse)*. Fachserie 1, Reihe 2.2. <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Publikationen/Downloads-Migration/migrationshintergrund-endergebnisse-2010220207004.pdf> [letzter Zugriff 15.04.2022]

STOLAROVA, MARGARITA (2019): Entscheidend ist, was wirklich in den Kitas passiert. In: *DJI Impulse* (1), S. 19–24.

TIETZE, WOLFGANG; VIERNICKEL, SUSANNE (Hrsg.) (2016): *Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein Nationaler Kriterienkatalog*. 5. Auflage. Weimar: verlag das netz.

TRACY, ROSEMARIE (2007): *Einführung zum Kongress „Frühe Mehrsprachigkeit: Mythen – Risiken – Chancen“*, Dokumentation zum Kongress am 5. und 6. Oktober 2006 in Mannheim. Stuttgart: Landesstiftung Baden-Württemberg.

TRACY, ROSEMARIE (2008): *Wie Kinder Sprachen lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen können*. 2. vollst. überarb. Auflage. Tübingen: Francke Verlag

UN-KINDERRECHTSKONVENTION (1989): <https://www.kinderrechte.de/kinderrechte/un-kinderrechtskonvention-im-wortlaut/> [letzter Zugriff 15.04.2022]

VOM ORDE, HEIKE (2018): Vorurteile: Entwicklung, Einflussfaktoren und Prävention. Ausgewählte Befunde aus der sozialpsychologischen Vorurteilsforschung. In: Internationales Zentralinstitut für das Jugend- und Bildungsfernsehen (Hrsg.): *TELEVISION*, 2018/2, Heft 31, S. 8–12. Online verfügbar unter: https://www.br-online.de/jugend/izi/deutsch/publikation/televizion/31_2018_2/vom_Orde-Vorurteile.pdf [letzter Zugriff: 15.04.2022]

WAGNER, PETRA (2001): *Kleine Kinder – keine Vorurteile? Vorurteilsbewusste Pädagogik in Kindertageseinrichtungen*. Online verfügbar unter: https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2019/08/Wagner2001_Kl_Kinder_Vorurteile.pdf [letzter Zugriff: 15.04.2022]

WAGNER, PETRA (2014): *Wie Kinderwelten entstanden ist*. Online verfügbar unter: <https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2019/07/Geschichte-Kiwe.pdf> [letzter Zugriff: 15.04.2022]

YOUNG, ANDREA S. (2014): Working with super-diversity in Strasbourg pre-schools: Strengthening the role of teaching support staff. In: *EuJAL* 2(1), S. 27–52.





DAS PROJEKT

Mit dem Modellprojekt *Fachstelle Mehrsprachigkeit MV* begleitet und unterstützt die RAA Mecklenburg-Vorpommern Fachkräfte der frühkindlichen Bildung dabei, die Mehrsprachigkeit der Kinder als Potential im Einrichtungsalltag aktiv aufzugreifen sowie eine vorurteilsbewusste und diversitätsorientierte Bildungsarbeit umzusetzen. Folgende Angebote können Sie über das Projekt kostenfrei in Anspruch nehmen:

-  Informationsveranstaltungen und Beratungen vor Ort
-  Workshops für das Kollegium
-  Teilnahme an Fortbildungen und Fachtagen
-  Mitarbeit in einem Sprachbildungs-Netzwerk

SO ERREICHEN SIE UNS

RAA Mecklenburg-Vorpommern e. V.
Fachstelle Mehrsprachigkeit MV
2. Ringstr. 11
17033 Neubrandenburg
E-Mail: mehrsprachigkeit@raa-mv.de
Mobil: 0171-17 11 902

www.mehrsprachigkeit-leben.de



www.mehrsprachigkeit-leben.de

ISBN 978-3-00-072316-2

