

Mein Bilderbuch spricht

Eine Hörkiste zur Sprachförderung mit Bilderbüchern in der Freiarbeit im Kindergarten unter Einbezug eines Readers



Vertiefungsarbeit zu Standard 1: Fachspezifisches Wissen und Können

Pädagogische Hochschule Zürich / Abteilung Eingangsstufe

Vorgelegt von Annina Stecher
Eingereicht bei Dr. Karin Landert Born

Zürich, April 2018

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis	4
Tabellenverzeichnis.....	4
Abstract	5
1. Einleitung	6
1.1 Begründung der Themenwahl	6
1.2 Bedeutung.....	6
1.3 Zielsetzung.....	7
1.4 Bezug zum Ausbildungsstandard	8
1.5 Vorgehensweise.....	9
1.6 Aufbau der Arbeit	10
1.7 Schlüsselbegriffe.....	10
2. Theoretischer Teil	11
2.1 Sprachförderung	11
2.2 Literacy	13
2.3 Zugänge zur Literatur im Kindergarten	16
2.4 Sprachbereich Hören	22
2.5 Vorlesen.....	23
2.6 Sprachbereich Lesen	25
3. Praktischer Teil.....	29
3.1 Aufbau des praktischen Teils	29
3.2 Verknüpfungen zum theoretischen Teil	30
3.3 Bezug zum Lehrplan 21	32
3.4 Bilderbuch.....	34
3.5 Einbindung der Geschichte ins Thema «Tiere im Winter»	35
3.6 Erfahrungen im Lernvikariat	36
3.7 Inhalt der Hörkiste	38
3.8 Weitere Materialien	44
3.9 Kinder benutzen den Reader.....	46
3.10 Weitere Einsatzmöglichkeiten des Anybook Readers.....	46
3.11 Anybook Reader von Franklin im Einsatz.....	47
4. Schlussteil	48
4.1 Bezug zur Fragestellung	48
4.2 Bezug zur Zielsetzung.....	48

4.3	Kurzfassung der Ergebnisse	49
4.4	Stolpersteine auf dem Weg zum Ziel.....	49
4.5	Bezug zur künftigen Tätigkeit als Lehrerin.....	50
4.6	Fazit	50
4.7	Danksagung.....	51
5.	Literaturverzeichnis	52
6.	Anhang	53
6.1	Traumgeschichte Fuchs	53
6.2	Traumgeschichte Nachtigall	54
6.3	Traumgeschichte Schnecke	55
6.4	Traumgeschichte Eule.....	56
6.5	Traumgeschichte Fledermaus.....	57
6.6	Traumgeschichte Bär	58
7.	Beilagen	59
7.1	Urheberschaftsbestätigung	59
7.2	Überprüfung der Arbeit mit einer Plagiatssoftware	59

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Die sechs Sprachbereiche im Überblick (Landert Born u. Vital 2016, 5).	12
Abbildung 2: Entlastungsbereiche bei Texten (Curschellas, Schlatter u. Tucholski 2016, 37).....	20
Abbildung 3: Abgeänderte Textversionen (Curschellas, Schlatter u. Tucholski 2016, 39).....	21
Abbildung 4: Bücher- und Lesecke zuvor	37
Abbildung 5: Bücher- und Lesecke im Lernvikariat	37
Abbildung 6: Themenecke im Lernvikariat.....	37
Abbildung 7: Unterirdische Höhlen und Gänge.....	37
Abbildung 8: Einrichtung im Lernvikariat.....	37
Abbildung 9: Thementisch "Tiere im Winter".....	37
Abbildung 10: Werkstattpass.....	38
Abbildung 11: Das Bilderbuch in verschiedenen Sprachversionen.....	39
Abbildung 12: Sachbuch «Tiere im Winter».....	40
Abbildung 13: Ausschnitt: Sachbuch «Tiere im Winter».....	40
Abbildung 14: Traumbilder von Pius Bergamin.....	41
Abbildung 15: Posten Hör-Memory	42
Abbildung 16: Spiel: Reihenfolge der Geschichte erkennen.....	42
Abbildung 17: Ausmalbild mit möglichst naturnahen Farben.....	43
Abbildung 18: Ausmalbild mit Fantasiefarben.....	43
Abbildung 19: Lösungsbilder der beiden Aufträge	44
Abbildung 20: Puzzles zu den Tieren	44
Abbildung 21: Spiel: Schäfchen zählen	45
Abbildung 22: Spiel: Der Bär hat Hunger.....	45
Abbildung 23: Beispiel von zwei Zeichnungen der Kinder.....	46

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Ebene "Wissen" (PHZH 2017, 3).	8
Tabelle 2: Ebene "Lern- und Umsetzungsbereitschaft" (PHZH 2017, 3).....	9
Tabelle 3: Ebene "Können als wissensbasiertes Handeln (PHZH 2017, 3).	9
Tabelle 4: Übersicht Literacy (Rau 2007, 15).....	13
Tabelle 5: Entwicklungsstufen beim Erlernen der Sprache (Hauck 2009, 21-25).....	14
Tabelle 6: Entwicklungsstufen beim Lesen (Bardola et al. 2015, 17).....	27
Tabelle 7: Verknüpfung des theoretischen und praktischen Teils.....	30
Tabelle 8: Lehrplan 21. Kompetenzbereich "Hören" (D-EDK. 2016, 18-21).....	32
Tabelle 9: Lehrplan 21. Kompetenzbereich "Literatur im Fokus" (D-EDK. 2016, 45-48).....	32
Tabelle 10: Vor- und Nachteile des Anybook Readers von Franklin.....	47

Abstract

Die Ausgestaltung einer ansprechenden Bücherecke, die die Kinder ermuntert, sich mit Bilderbüchern auseinanderzusetzen ist unter anderem Voraussetzung dafür, dass die Kinder sich für die Bücherwelt interessieren. Bei der Ausarbeitung meiner Vertiefungsarbeit habe ich mich eingehend mit der Sprachförderung im Kindergarten auseinandergesetzt. Ich wollte wissen, wie wichtig Bilder für das Lesenlernen sind und welche Aspekte beim Einsatz von Geschichten zu beachten sind, damit den Kindern der Weg zur Bücherwelt geöffnet werden kann. Gestützt auf die Kompetenzbereiche des Lehrplan 21 habe ich das Bilderbuch «Die Geschichte vom kleinen Siebenschläfer, der nicht einschlafen konnte» von Sabine Bohlmann und Kerstin Schoene unter Einbezug des Anybook Readers von Franklin aufgearbeitet. Die Kinder können im Freispiel selbständig, in ihrem Tempo und in verschiedenen Schwierigkeitsstufen den Inhalt des Buches vertiefen und in der Thematik «Tiere im Winter» verweilen. Das von mir bearbeitete Bilderbuch mit den dazugehörigen Materialien und Übungen ist im praktischen Teil der Arbeit beschrieben und befindet sich in meiner Hörkiste zum Thema «Tiere im Winter».

1. Einleitung

1.1 Begründung der Themenwahl

Meine Liebe zu Bilderbüchern beruht bestimmt auf der Tatsache, dass ich sehr früh mit dieser Literaturform in Berührung gekommen bin. Meine Mutter hat mich bereits früh mit Bilderbüchern in Kontakt gebracht. Regelmässig hat sie mir aus einem Bilderbuch erzählt, täglich durfte ich in ihrer Nähe schöne und spannende Geschichten erfahren. An einiges aus meiner Vorkindergartenzeit erinnere ich mich noch. Weiter zurückliegende Erlebnisse kann ich nur aufgrund von Fotografien zuordnen. Tief in meinem Unterbewusstsein sind die Erinnerungen an die Geschichten aber verankert. Ich bin überzeugt davon, dass dies so ist, weil ich, wie mir meine Mutter bestätigt, emotional von den Geschichten gefesselt war. Nur allzu gerne erinnere ich mich an die Abenteuer des Regenbogenfisches, an die Maus Mats, an den Schellenursli und viele weitere Figuren, die mich in meiner Kindheit begleitet haben. Wie mutig sie doch waren, welchen Gefahren sie sich ausgesetzt haben, mit welcher List sie ans Ziel kamen. All die Geschichten haben Themen wie Freundschaft, Respekt, Angst, Grosszügigkeit usw. transportiert und mich berührt, gefesselt und unmittelbar miterleben lassen. Gerade weil ich so schöne Erinnerungen an Bilderbücher habe, ist es mein Anliegen, die Freude an diesen Büchern und die Emotionen, die sie transportieren auch meinen zukünftigen Schülerinnen und Schülern zu ermöglichen.

Ich habe zu meiner eigenen Kindergartenzeit auch viele unvergessliche Erinnerungen, welche mit Geschichten zu tun haben. Gehörte Geschichten und selber betrachtete Geschichten. Auch meine damalige Kindergärtnerin pflegte das Ritual des Bilderbucherzählens und verpackte die Geschichten in wunderschöne Landschaften.

In meinen Praktikumseinsätzen habe ich erlebt, wie unterschiedlich Kindergärtnerinnen Bilderbücher einsetzen. Von gut ausgestatteten und gut genutzten Bücherecken bis hin zum Fehlen einer Bücherecke war fast alles vorhanden.

Nachdem ich mich auch auf theoretischer Ebene mit der Wichtigkeit eines frühen Zugangs in die Bücherwelt befasst habe, ist in mir der Wunsch gewachsen, in meinem künftigen Kindergarten der Bücherecke den Platz einzuräumen, den sie verdient. Ich beschäftigte mich darüber hinaus auch mit der Frage, wie ich im Kindergarten neben dem Ritual des Vorlesens in geführten Sequenzen den Kindern einen weiteren, individuellen Zugang zur Bücherwelt ermöglichen kann.

1.2 Bedeutung

Die hohe Bedeutung des frühen Zugangs der Kinder zu Bilderbüchern und damit zur Bücherwelt hat mich dazu angeregt, an diesem Thema zu arbeiten. Schweizweit sind Bestrebungen der Bibliotheken im Gange, die Kinder möglichst jung in die Bibliothek zu bringen und ihnen damit einen frühen Kontakt mit der Literatur zu ermöglichen. Das Projekt «Buchstart» animiert junge Eltern, zusammen mit ihren Kleinkindern regelmässig in die Bibliothek zu kommen. Es will eine Erzähl- und Buchkultur aufbauen. In den Bibliotheken werden den Kindern stufengerecht vom Bibliotheksteam Geschichten erzählt. Das Projekt zielt darauf ab, dass junge Eltern erleben, welche Freude Kinder an Geschichten haben. Dies soll die Eltern anregen, zu Hause

den Kindern vermehrt Geschichten zu erzählen. Ich erachte das Projekt «Buchstart» als einen wichtigen Ansatz, denn die heutige Medienvielfalt ist sehr gross und die Kinder könnten im schlimmsten Fall um die schöne «Erfahrung Bilderbuch» kommen. Im Kindergarten möchte ich mit dem nötigen Hintergrundwissen den Kindern den Weg in die Bücherwelt öffnen. Für mich soll das nicht heissen, dass neue Medien keinen Platz haben. Im Gegenteil: Dort wo neue Medien meine Anliegen unterstützen, werde ich sie einsetzen. Bücher sollen aber immer auch in Papierform vorhanden sein.

1.3 Zielsetzung

Ich bin überzeugt, dass eine ansprechende, möglichst gross gestaltet, gut ausgerüstete und mit verschiedenen Themen bestückte Bücherecke wesentlich dazu beiträgt, den Kindern einen anregenden Zugang zur Bilderbuchwelt und damit zur Bücherwelt zu ermöglichen. Das regelmässige Vorlesen, Geschichten erzählen im Kreis, das Darstellen und Nachspielen von Szenen aus Bilderbüchern kann die Lehrperson gezielt einplanen und selber aktiv steuern. Damit schafft die Lehrperson den Erstkontakt mit Bilderbüchern und Geschichten, weckt das Interesse und macht die Kinder neugierig auf weitere Geschichten. Selbstverständlich liest die Lehrperson interessierten Kindern auch im Freispiel gerne Geschichten vor. Viele Kinder lieben diese Vorlesezeiten, suchen die Nähe zu der Lehrperson und erfahren gerne mehr über die Erlebnisse der Figuren in der Geschichte. Leider fehlt der Lehrperson häufig die Zeit für das Vorlesen im Freispiel, weil die Kinder, welche anderen Aktivitäten nachgehen, auch betreut werden wollen.

Damit sich das Erleben und Hören von Geschichten nicht nur auf den Kreis, die ganze Gruppe oder einzelne Kinder beschränkt, suchte ich nach einer Möglichkeit, einen weiteren, neuen Zugang zu finden, der die Kinder anspricht und ihren individuellen Bedürfnissen gerecht wird. Diese Möglichkeit sollte auch das Hören von Geschichten oder Ausschnitten aus Geschichten abdecken, denn das reine selbständige Betrachten der Geschichten durch die Kinder genügte meinen Ansprüchen nicht. Mir sind das ganzheitliche, individuelle Erleben einer Geschichte und die Verknüpfung von gesprochener Sprache und Bildern ein wichtiges Anliegen.

Mit dem Anybook Reader von Franklin fand ich ein Hilfsmittel, das meinem Anspruch entsprach. In mir wuchs der Wunsch, diesen Reader gewinnbringend in den Kindergartenalltag zu integrieren. Dazu wollte ich ein Bilderbuch aufarbeiten und anlässlich des Lernvikariats erste Erfahrungen sammeln.

Dabei suchte ich zu den nachfolgenden Punkten eine Antwort:

- Wie kann ich den Anybook Reader von Franklin im Kindergarten gewinnbringend einsetzen, damit er mich in meinem Anliegen, den Kindern einen Zugang zur Bücherwelt zu ermöglichen, unterstützt und entlastet?
- Wie fördere ich damit die Kompetenzen in den Bereichen «Hören/Hörverstehen» und «Literatur im Fokus»?
- Welche Teile aus der Theorie muss ich bei der Aufarbeitung der Materialien beachten, damit ich dieses Ziel optimal ansteuern kann?

Aus diesen Überlegungen heraus formulierte ich die folgende Fragestellung für meine Vertiefungsarbeit.

Welche Möglichkeiten eröffnen sich mit dem Einsatz des Anybook Readers von Franklin in den Kompetenzbereichen «Hören» und «Literatur im Fokus» auf der Kindergartenstufe?

1.4 Bezug zum Ausbildungsstandard

Im Kompetenzstrukturmodell der Pädagogischen Hochschule Zürich (2017) werden zwölf Standards beschrieben. In der vorliegenden Vertiefungsarbeit befasse ich mich mit dem Standard 1 «Fachspezifisches Wissen und Können». Dieser ist wie folgt umschrieben:

«Die Lehrperson verfügt über Fachwissen, versteht die zentralen Konzepte, Forschungsinstrumente und Strukturen ihrer Disziplinen. Sie kennt die aktuellen allgemein- und fachdidaktischen Schwerpunkte und kann daraus Konsequenzen für ihren Unterricht ziehen» (Pädagogische Hochschule Zürich 2017, 3).

Ich habe diesen Standard gewählt, weil die darin erläuterten Bereiche aus meiner Sicht zentral für meine zukünftige Arbeit als Lehrperson sind. Für einen guten, nachhaltigen Unterricht ist es unerlässlich, dass ich über fachspezifisches Wissen und Können verfüge, bereit bin, mich regelmässig weiterzubilden und es verstehe, die Schülerinnen und Schüler für neue Inhalte zu motivieren und zu begeistern. Das Kompetenzstrukturmodell der pädagogischen Hochschule Zürich (2017) beschreibt in dem von mir gewählten Standard die folgenden Kompetenzen.

Tabelle 1: Ebene "Wissen" (PHZH 2017, 3).

Die Lehrperson:
...versteht die Konzepte, Theorien, Diskurse und Forschungsergebnisse, die in ihren Fächern zentral sind;
... setzt ihr Fachwissen in Beziehung zum Wissen anderer Fachgebiete;
... kennt die grundlegenden Forschungsmethoden und -instrumente ihrer Fächer;
... weiss, dass Schülerinnen und Schüler weiteres Wissen nur auf der Grundlage domänenspezifischen Vorwissens aufbauen können;
... kennt fachspezifische Fehlauffassungen von Schülerinnen und Schülern und weiss, dass diese deren Lernprozesse beeinträchtigen können.

Tabelle 2: Ebene "Lern- und Umsetzungsbereitschaft" (PHZH 2017, 3).

Die Lehrperson:
... ist bereit, sich in ihren Fachgebieten kontinuierlich weiterzubilden;
... weiss um die Bedeutung ihres eigenen domänenspezifischen Fachwissens für den Lernerfolg ihrer Schülerinnen und Schüler;
... ist bereit, ihre Fächer aus unterschiedlichen Perspektiven zu betrachten und interdisziplinär zu verbinden;
... zeigt sich engagiert und interessiert für ihre Fachgebiete und deren Weiterentwicklung.

Tabelle 3: Ebene "Können als wissensbasiertes Handeln" (PHZH 2017, 3).

Die Lehrperson:
... vermittelt fachspezifische Inhalte fachgerecht und korrekt;
... berücksichtigt in ihrem Unterricht fachspezifische Ansätze, Theorien, Wissensvorstellungen und Forschungsmethoden;
... kann Schülerinnen und Schülern interdisziplinäre Fachzusammenhänge aufzeigen;
... versteht es, die Schülerinnen und Schüler für die Inhalte ihrer Fächer zu interessieren;
... setzt fachspezifisches Wissen mit den Lebenswelten der Schülerinnen und Schüler in Beziehung;
... weiss für den Unterricht fachliches Wissen mit allgemeindidaktischem und fachdidaktischem Wissen und Können zu verbinden und umzusetzen.

1.5 Vorgehensweise

Sprache ist ein sehr komplexer Fachbereich und die einzelnen Sprachbereiche sind stets eng miteinander verknüpft. Bei meiner Vertiefungsarbeit bestand die erste Herausforderung darin, die Sprachbereiche herauszufiltern, welche meiner Vertiefungsarbeit am besten entsprechen, immer im Wissen, dass viele andere Sprachbereiche Einfluss auf die von mir gewählten Themen haben. In einem ersten und frühen Schritt machte ich mich mit der für mich relevanten Literatur vertraut. Ich stellte bald einmal fest, dass es eine anspruchsvolle Aufgabe ist, aus dem riesigen Universum Sprache die für mich wichtigen Informationen herauszufiltern und dass natürlich auch die Inhalte in der Fachliteratur nicht immer vom gleichen Ansatz ausgehen und eine unterschiedliche Systematik benutzen.

Ich möchte in einem ersten Schritt aufzeigen, wie meine Arbeit aufgebaut ist und wie ich über einzelne Theoriebereiche versuche, mich den Punkten zu nähern, welche für meine Fragestellung interessant sind.

1.6 Aufbau der Arbeit

Ich greife im Theorieteil meiner Vertiefungsarbeit zuerst die Sprachförderung auf, betrachte Aspekte, welche vor allem für den Kindergarten zentral sind. Anschliessend gebe ich einen kurzen Überblick über die verschiedenen Sprachbereiche. Danach betrachte ich die Sprachentwicklung von Kindern in Bezug auf Bilderbücher bis zum Schuleintrittsalter und leite dann über zum Thema Literacy. Nach der Begriffserklärung fasse ich mögliche Zugänge zu Literacy zusammen. Weil mein Förderkonzept den Sprachbereich Hören sehr stark anspricht, fasse ich zusammen, wie wichtig das Zuhören ist und zeige Schritte auf, die zu einem gelungenen Zuhören führen können. Da mir mit dem Förderkonzept auch die frühe Leseförderung wichtig ist, weil diese beinahe automatisch damit einhergeht, betrachte ich auch den Sprachbereich Lesen. Dort zeige ich auf, wie Zugänge zur Literatur im Kindergarten geschaffen werden können und wie mit Bilderbüchern Sprachförderung betrieben werden kann.

Der zweite Teil meiner Vertiefungsarbeit widmet sich dem praktischen Teil. Dort erläutere ich, wie ich das Bilderbuch «Die Geschichte vom kleinen Siebenschläfer, der nicht einschlafen konnte» mit dem Anybook Reader von Franklin (im Folgenden nur noch Reader genannt) aufgearbeitet habe und welche Möglichkeiten für den Einsatz im Kindergarten sich damit eröffnen. Ich zeige auf, welche Teile aus der Theorie ich bei der Aufarbeitung berücksichtigt habe. In diesen Teil fliessen auch meine praktischen Erfahrungen aus dem Lernvikariat ein. Überdies will ich aufzeigen, welche von mir erarbeiteten Einsatzmöglichkeiten den Lehrplan 21 im Fachbereich Deutsch auf den einzelnen Kompetenzstufen in den Kompetenzbereichen «Hören» und «Literatur im Fokus» abbilden.

Unter dem Kapitel Ergebnisse fasse ich meine Erfahrungen zusammen und zeige auf, was sich bewährt hat, wo die Stolpersteine stecken und was beim Einsatz einer Hörkiste zu beachten ist.

1.7 Schlüsselbegriffe

In meiner Vertiefungsarbeit sind folgende Schlüsselbegriffe zu finden, welche im theoretischen Teil erläutert werden: Literacy, Hörverstehen, Vorlesen, Anybook Reader, Sprachbereiche, Sprachförderung, Bücherecke, Schlüsselkompetenz, Pretend Reading, Roter-Faden-Text.

2. Theoretischer Teil

Sprache ist der Schlüssel zur Kommunikation. Überall, wo Menschen aufeinandertreffen findet Kommunikation statt. In meinem Theorieteil gehe ich auf die für meine Arbeit relevanten Bereiche der Sprache auf der Kindergartenstufe ein.

2.1 Sprachförderung

Sprache ist im Alltag überall vorhanden und das sprachliche Lernen findet fächerübergreifend statt. Trotzdem ist es wichtig, Sprachförderung im Kindergarten oder in der Unterstufe auch gezielt einzuplanen. Im folgenden Kapitel zeige ich auf, wie Sprachförderung auf der Kindergartenstufe stattfinden soll und welche Sprachbereiche Einfluss haben.

2.1.1 Sprachförderung auf der Kindergartenstufe

Laut Hellrung (2006) ist die Sprachförderung im Kindergarten ein besonderer Schwerpunkt. Sie versteht darunter sämtliche Massnahmen, Konzepte und Methoden, die von der Lehrperson eingesetzt werden, um die Sprachentwicklung und den Spracherwerb bei sprachgesunden Kindern anzuregen und zu unterstützen. Sie weist darauf hin, dass die Kinder gute Sprachvorbilder und Kommunikationspartner benötigen, die sie ernst nehmen und ihnen zuhören. Die Entwicklungsstände der Kinder im Kindergarten sind sehr unterschiedlich. Dies ist auch in Bezug auf die Sprache deutlich zu erkennen. Aufgrund dieser Heterogenität ist es wichtig, dass die Lehrperson den Sprachstand der Kinder ermittelt, die Kinder dort abholt, wo sie stehen und sie bei ihren individuellen Bedürfnissen unterstützt und fördert (Hellrung 2006, 74-75).

Sprachförderung kann im Kindergarten gezielt geplant oder auch ungeplant, spontan nebenbei stattfinden und soll im Allgemeinen alle Kinder miteinbeziehen (Landert Born u. Vital 2016, 5). Sprachhandlungssituationen können in der gesamten Gruppe oder auch in Kleingruppen stattfinden (Hellrung 2006, 75).

Die Sprachförderung im Kindergarten verfolgt verschiedene Ziele. Beispielsweise sollen die Kinder durch die gezielte Spracharbeit lernen, sich mitzuteilen und ihre Bedürfnisse und Empfindungen ausdrücken zu können. Dies ist im verbalen, sowie auch im nonverbalen Sinne gemeint. Die Kinder sollen mit der Sprache experimentieren und Sprache lustvoll auf verschiedene Art und Weise erleben, verstehen und selbst gestalten. Bei mehrsprachigen Kindern steht zudem der Erwerb der Deutschen Sprache im Zentrum. Die Kinder sollen mit unterschiedlichen Sprachen in Berührung kommen und den Reichtum und die Sprachenvielfalt erleben können. Ein weiteres, wichtiges Ziel der Sprachförderung ist es, dass den Kindern der Zugang zur Schrift eröffnet wird, sodass sie sich zunehmend selbständig in der Welt zurechtfinden können (Hellrung 2006, 76).

2.1.2 Sprachbereiche

Laut Landert Born und Vital (2016) setzt sich die Sprachkompetenz eines Kindes aus unterschiedlichen Teilkompetenzen zusammen. Das von Ihnen beschriebene Modell der Sprachbereiche, welches auch in der Deutschdidaktik an der Pädagogischen Hochschule Zürich unterrichtet wird, unterscheidet sechs unterschiedliche Sprachbereiche. Diese sind in der folgenden Abbildung zusammengefasst:

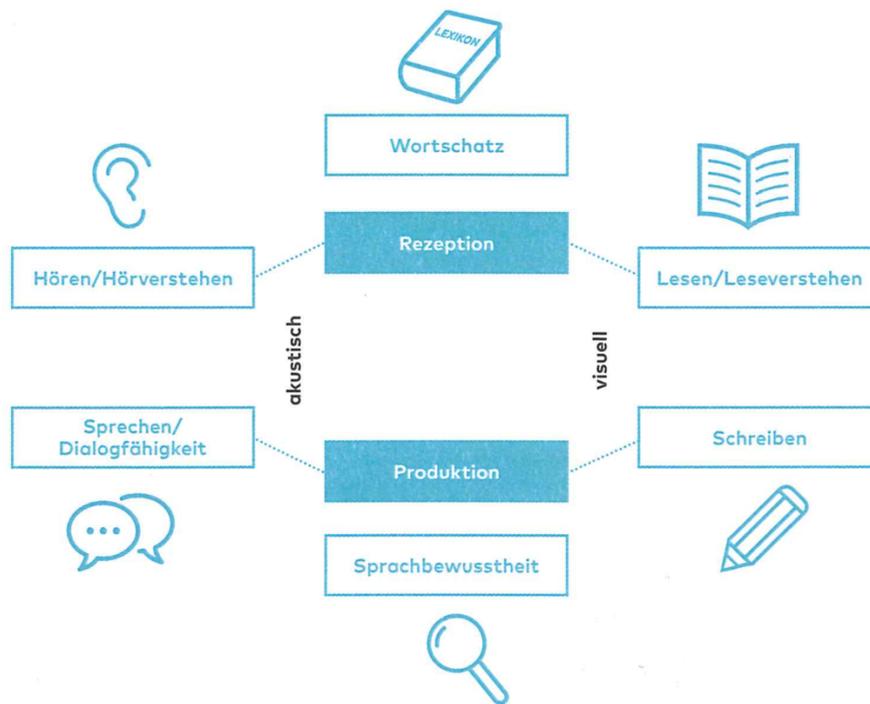


Abbildung 1: Die sechs Sprachbereiche im Überblick (Landert Born u. Vital 2016, 5).

Die Bereiche *Wortschatz* und *Sprachbewusstheit* können wie eine Folie über die vier Sprachbereiche *Lesen*, *Schreiben*, *Hören* und *Sprechen* gelegt werden, da es sie für angemessenes Sprachhandeln in all diesen Bereichen braucht. Hören und Sprechen lassen sich einer akustischen, Lesen und Schreiben einer visuellen Ebene zuordnen. Hören und Lesen sind rezeptive, Schreiben und Sprechen produktive Sprachhandlungen. Sprachförderung auf der Kindergartenstufe muss alle Sprachbereiche im Blick haben und den Kindern ermöglichen, in allen Bereichen Kompetenzen zu erwerben, zu festigen und auszubauen. Konkrete Sprachhandlungssituationen lassen sich in der Regel nicht auf einen Sprachbereich reduzieren. Für die Didaktik lohnt es sich jedoch, jeden Sprachbereich für sich zu betrachten, um den Blick für möglichst viele Aspekte des sprachlichen Lernens zu schärfen (Landert Born u. Vital 2016, 5).

Durch meine praktische Umsetzung wird vor allem der Teil der rezeptiven Sprachhandlungen gefördert. Dies betrifft das Hören/Hörverstehen und Lesen/Leseverstehen. Nebenbei nehmen aber auch die anderen Sprachbereiche Einfluss, da sich diese stets überlappen.

2.2 Literacy

Immer häufiger wird in einem Sprachförderkonzept auch die sogenannte Literacy Erziehung berücksichtigt. Deshalb gehe ich in diesem Kapitel näher darauf ein.

2.2.1 Der Begriff Literacy

Literacy meint die Fähigkeit durch Schrift und Sprache zu kommunizieren. Dies ist auch im Zeitalter der elektronischen Medien eine wichtige Schlüsselkompetenz. Im engeren Sinne bedeutet der englische Begriff «Literacy» lesen und schreiben zu können. Weiter werden aber auch alle Erfahrungen und Grundfertigkeiten rund um die Erzähl-, Sprach- und Schriftkultur miteinbezogen. Unter anderem geht es um Fähigkeiten wie Textverständnis, Vertrautheit mit Büchern und Schriftsprache, sowie um die Lesefreude (Näger 2013, 11).

Rau (2007) umschreibt den Begriff Literacy auch mit dem Vertrautwerden von Büchern, dem Lesen von Bildern und dem Umgang mit Medien. Sie unterteilt Literacy in einen funktionalen und kulturellen Aspekt (Rau 2007, 15).

Tabelle 4: Übersicht Literacy (Rau 2007, 15).

funktional:		lesen und schreiben
kulturell:	visuell:	lesen von Bildern, Schildern, Zeichen, Logos, etc.
	literarisch:	vertraut werden mit Büchern
	medial:	Umgehen mit Medien (Fernsehen, Computer, Radio)

Literacy Erziehung bezieht sich im Kindergarten laut Hellrung (2006) vor allem auf das Interesse der Kinder an Schriftsprache, Büchern und Geschichten, sowie auf das Vorlesen und gemeinsame Erzählen (Hellrung 2006, 106).

2.2.2 Frühe Literacy-Erfahrungen

Bereits vor dem Schuleintritt machen Kinder vielfältige Erfahrungen im Bereich Schreiben und Lesen. Die Kinder erfahren durch Beobachtungen in ihrer Umwelt, welchen Stellenwert Reden, Schreiben, Lesen und Zuhören haben und es wird ihnen deutlich, dass man über Sprache miteinander kommunizieren kann. Erste Erfahrungen mit der Lese- und Schriftkultur sammeln die Kinder mit dem Medium Bilderbuch. Es ermöglicht den Kindern beim Vorlesen und Betrachten der Bilder körperliche Nähe zum Erzähler. Im Umgang mit Literatur beginnen die Kinder Zusammenhänge zwischen Bildern und Textstellen herzustellen und gemeinsam mit anderen die Bedeutung von Texten und Bildern auszuhandeln. Wenn sie es als selbstverständlich erleben, dass Zeitungen, Bücher und andere gedruckte Medien auch von Erwachsenen genutzt werden, dann werden sie sich für die Welt der Buchstaben interessieren und selber Erfahrungen mit Printmedien machen wollen (Näger 2013, 12-13).

Nach Rau (2007) entwickelt sich Literacy bereits im frühesten Kindesalter ab circa neun Monaten. Dies geschieht über das Betrachten und Wahrnehmen von Bildern in der unmittelbaren Lebenswelt und durch Bilderbücher und beginnt somit oft schon vor der Kindergartenzeit. Im Kindergarten ist Literacy ein umfangreiches, wichtiges Lernziel. Dort soll das Bilderbuchlesen

einen zentralen Platz einnehmen. Das Lesen von Geschichten ist eng mit dem Erzählen von Geschichten verknüpft. Weiter nimmt das Malen als Übergang zum Schreiben einen zentralen Platz ein (Rau 2017, 15-16).

Auch Hellrung (2006) ist der Meinung, dass man Kindern früh Literacy-Erfahrungen ermöglichen soll. Sie betont jedoch, dass dies nicht bedeutet, den Kindern schon im Kindergarten das Lesen und Schreiben beizubringen, sondern den Kindern einen Zugang zu der Erzählkultur und den verschiedenen Geschichten zu ermöglichen und das Interesse an Schrift und Büchern zu wecken. Dabei sollen die Kinder erleben, dass sich die geschriebene Sprache von der Alltagssprache unterscheidet (Hellrung 2006, 107).

2.2.3 Verschiedene Zugänge zu Literacy

In der Pädagogik war es schon immer ein Ziel, Kindern den Umgang mit Sprache und Schrift zu ermöglichen. Im Kindergarten gehören Bilderbuchbetrachtungen, Vorlesen und intensive Kommunikation mit den Kindern zum Alltag. Kinder zeigen schon im Vorkindergartenalter ein enormes Interesse an Zeichen, Schrift und dem (Vor-)Lesen. Es ist deshalb zentral, das Sprachbewusstsein und das Sprachverständnis der Kinder durch Vorlesen und Erzählen zu fördern. Weiter wird mithilfe literarischer Texte das Interesse an Sprache gesteigert und der Unterschied zwischen mündlicher und schriftlicher Sprache thematisiert. Im Kindergarten wird ein literales Klima geschaffen und der Umgang mit Literatur wird selbstverständlich und erlebbar. Für die Lehrperson gilt es, Materialien und Methoden einzusetzen, welche die Kinder in der Entwicklung ihrer Sprachkompetenz anregen. Die Begeisterung an Zeichen, Schrift und Vorlesen soll gefördert und damit die Lust an Geschichten und Büchern geweckt werden (Näger 2013, 14-15).

2.2.4 Sprachentwicklung in Bezug auf Bilderbücher

Die folgende Tabelle zeigt die Entwicklungsstufen der Kinder beim Erlernen der Sprache. Da nicht alle Kinder diese Entwicklungsstufen im gleichen Alter durchlaufen, sind die Angaben Durchschnittswerte (Hauck, 2009, 21-25).

Tabelle 5: Entwicklungsstufen beim Erlernen der Sprache (Hauck 2009, 21-25).

Phase, Alter	Sprachliche Entwicklung
Pränatale Phase	Gesprochene Sprache wird von den Babys im Bauch bereits aufgenommen. Die Babys gewöhnen sich an den Sprachrhythmus, die Intonation und Klangeigenschaften von Wörtern (Hauck, 2009, 21).
1. Monat	Säuglinge versuchen sich durch Geräusche verständlich zu machen und können bereits unterschiedliche Laute herstellen (Hauck, 2009, 21).
3. Monat	Babys sind fähig, mit den Augen sich bewegende Gegenstände zu verfolgen, weil sie die Bewegungen ihrer Augen kontrollieren können. Einfache Fingerpuppenbücher sind für die Babys jetzt schon spannend (Hauck, 2009, 21).

4. Monat	Babys reagieren auf Wörter und beginnen mit den Bezugspersonen über brabbelnde Laute zu kommunizieren. Stoffbilderbücher werden interessant und von den Kleinkindern gerne akzeptiert (Hauck, 2009, 21-22).
6. Monat	Babys plappern immer mehr. Sie versuchen bereits, in Bilderbüchern zu blättern und lernen das Betrachten der Bilder. In diesem Alter prägen sich die Babys bereits Wortklänge ein, welche sie einem Bild zuordnen können. Die Aufmerksamkeitsspanne ist noch sehr kurz (Hauck, 2009, 22).
7. Monat	Kleinkinder sollten nun von den Bezugspersonen mit vollständigen Sätzen konfrontiert werden. Sätzen, welche überdeutlich akzentuiert gesprochen sind. Wenn mit Kleinkindern viel geredet wird, dann lernen sie schneller sprechen (Hauck, 2009, 22).
8. Monat	Da Kleinkinder in diesem Alter bereits Gegenstände festhalten können, bieten sich kleine Papp- oder Stoffbilderbücher an. Diese ermöglichen ein Anschauen, aber auch ein Zugreifen, was den Kindern das Erfolgsgefühl gibt, der Gegenstand gehöre ihnen (Hauck, 2009, 22).
10. Monat	Kinder üben in diesem Alter den «Pinzettengriff» ein. Sie versuchen immer wieder, mit Zeigefinger und Daumen zuzugreifen. Es gelingt ihnen aber noch nicht, einzelne Seiten umzublättern, da diese Fähigkeit erst mit circa drei Jahren ausgebildet ist (Hauck, 2009, 22).
1. Jahr	Die Kinder können erste Gegenstände benennen. Sie nennen den Hund Wauwau und entwickeln eigene Wörter für alle möglichen Gegenstände. Sie zeigen auf Alltagsgegenstände und verwenden Namen, die vorerst noch unverständlich sind. In dieser Phase des Lernens sind Pappbilderbücher mit aufklappbaren Teilen sehr unterstützend (Hauck, 2009, 23).
1.5 Jahre	In diesem Alter hat sich bereits ein kleiner Grundwortschatz von bis zu 50 Begriffen gebildet, welcher nun täglich anwächst. Es ist festzustellen, dass die Kinder Wörter für Gefühle gezielt einsetzen, damit die Umwelt auf ihre emotionalen Bedürfnisse reagiert. Neue Wörter werden ausschliesslich durch die Bezugspersonen gelernt. Es ist deshalb ideal, wenn Bezugspersonen mithilfe eines Bilderbuches diese neuen Wörter wiederholen (Hauck, 2009, 23-24).
2 Jahre	Kinder benutzen Verben und Nomen in Zweiwort- und Dreiwortsätzen. Sie kennen einzelne Mehrzahlformen und können Tierlaute nachahmen. Darüber hinaus verfügen sie über Adjektive und einen Wortschatz von bis zu 300 Wörtern. Auch für diese Phase gibt es unzählige geeignete Bücher, welche die Kinder in ihrer Entwicklung unterstützen (Hauck, 2009, 24).

2.5 Jahre	Die Kinder erfreuen sich an Geschichten. Neue Wörter prägen sich durch Wiederholungen besser ein. Der Wortschatz ist auf über 500 Wörter angestiegen und erste Bildergeschichten werden verstanden und Wimmelbücher können gut eingesetzt werden (Hauck, 2009, 24).
3 Jahre	Kinder verwenden immer mehr das Wort «ich». Sie sprechen von sich selbst und benutzen dazu nicht mehr nur ihre Vornamen. Sie können nun Gefühle benennen und verstehen einfache Geschichten. Damit lernen die Kinder durch aktives Zuhören von Bilderbüchern Syntax und Grammatik der Sprache (Hauck, 2009, 24-25).
4 – 5 Jahre	Die Kinder beherrschen nun Mehrzahlformen richtig und der Wortschatz kann auf bis zu 2000 Wörter angewachsen sein. Sie wollen nun mithilfe der Sprache die Welt erobern, sind sehr neugierig und stellen die beliebten «Warum?»-Fragen. Zusammenhänge in Bilderbüchern können die Kinder nun gut beschreiben. Die Sprache formt die Persönlichkeit der Kinder und unter Einbezug geeigneter Bücher wie beispielsweise «Wo die wilden Kerle wohnen» kann diese Entwicklung unterstützt werden (Hauck, 2009, 25).
6 Jahre	Der aktive Wortschatz ist auf circa 5000-6000 Wörter angewachsen und wird sich von Jahr zu Jahr erweitern (Hauck, 2009, 25).
6 – 8 Jahre	Zwischen dem sechsten und achten Lebensjahr schliesst sich das Entwicklungsfenster für Sprache. Die Lesefähigkeit kann bis zum Alter von 14 Jahren beeinflusst werden. Werden innerhalb dieses Zeitfensters keine Impulse und Reize von aussen zugeführt (am besten von den Eltern), dann bilden sich die vorhandenen Synapsen in den Netzen der Sprachareale sogar zurück (Hauck, 2009, 25).

2.3 Zugänge zur Literatur im Kindergarten

In einem sprachlich-literarischen Klima können die Kinder vielfältige Erlebnisse rund um die Sprache, Schrift und Literatur sammeln. Dies ist ein zentrales Anliegen der Literacy Erziehung. Ein erfolgsversprechendes Klima zeichnet sich durch die Gestaltung der Räumlichkeiten, den Buch- und Medienbestand, aber auch durch Rituale und gemeinsame Projekte aus (Näger 2013, 104).

2.3.1 Bücher- und Lesecke im Kindergarten

Eine Bücher- und Lesecke ist eine wichtige Voraussetzung, um im Kindergarten eine Buch- und Lesekultur zu schaffen, was ein wichtiger Teil der Literacy Erziehung darstellt. Viele Kindergärten haben eine Bücher- und Lesecke, welche ganz unterschiedlich gestaltet werden kann. Laut Blumenstock (2004) ist bei der Einrichtung einer Bücher- und Lesecke besonders darauf zu achten, dass sich die Ecke von anderen Spielbereichen klar abgrenzt und an einem ruhigen Ort befindet. Dies ist vor allem aus dem Grund wichtig, weil das Anschauen von Büchern Ruhe und Konzentration erfordert. Die Kinder sollen sich in diese Ecke zurückziehen

dürfen. Eine Bücher- und Lesecke sollte für die Kinder möglichst attraktiv und gemütlich gestaltet sein und zum Verweilen einladen (Blumenstock 2004, 48).

Bereits im Kindergarten kann man ein kleines bibliothekarisches System einführen und die Bücher nach verschiedenen Kategorien ordnen. Da gibt es zum Beispiel die Kategorien «Kinderlexika», «Sachbuch», «Kinderbuch» und «Vorlesebuch». Die dazugehörigen Bücher werden jeweils mit einem farbigen Punkt gekennzeichnet und bekommen einen festen Platz im Regal. Auf diese Weise erfahren die Kinder etwas über das weite Spektrum an Funktionen, das die Literatur bietet (Blumenstock 2004, 48).

Neben dem organisatorischen System, welches in der Bücher- und Lesecke vorhanden sein sollte, betont Blumenstock (2004) auch die Wichtigkeit gut ausgewählter Bücher, die den Interessen und Bedürfnissen der Kinder entsprechen. Die Bücher- und Lesecke sollte gut bestückt sein, damit jedes Kind ein Buch findet, welches seinen Interessen entspricht. Der Buchbestand sollte nicht zu riesig sein, sondern es soll eine gute Auswahl getroffen werden, die den Kindern frei zugänglich ist und immer wieder variiert werden kann. «Die Bücher sollen inhaltlich und ästhetisch wertvoll sein und auf unterschiedlichen Niveaus ihre Inhalte präsentieren» (Blumenstock 2004, 48).

Bei der Gestaltung eines literalen Klimas in Bezug auf die Auswahl der Materialien in der Bücher- und Lesecke hat Näger (2013) folgenden Anspruch, damit optimale Bedingungen für die Entwicklung der Kinder geschaffen werden können:

- Das Interesse der Kinder in Bezug auf die Literatur muss berücksichtigt werden.
- Die Bücher sollen die Kinder ermuntern, selber sprachlich tätig zu werden.
- Die Themen sollen breit gefächert sein, damit jedes Kind auf seine Interessen bezogen eine Auswahl hat.
- Neben Bilderbüchern sollen in der Kindergartenbibliothek auch Märchen, Vorlesebücher, einfache Sachbücher, illustrierte Liederbücher, Kinderzeitschriften, Atlanten, Lexika und Bild-Wörterbücher zu finden sein.
- Als weiteres «Bilderfutter» bieten sich auch Kochbücher, Bücher über Sportarten oder Bücher über die Tierwelt an.

Durch ein solch vielfältiges Angebot, erhalten die Kinder diverse Möglichkeiten zum Nachschlagen und Recherchieren und können sich mit anderen Kindern über den Inhalt austauschen (Näger 2013, 104-105).

Neben dem traditionellen Buchbestand im Kindergarten finden heute immer mehr audiovisuelle Medien Eingang in den Kindergartenalltag. Durch dieses Angebot eröffnet sich den Kindern die Chance, bereits früh Medienkompetenzen zu entwickeln. Das Medienangebot umfasst laut Näger (2013) verfilmte Kinderliteratur, digitale Bilder, CDs (Hörspiele, Kinderlieder) sowie CD-ROMs (Näger 2013, 105).

Kuyumcu (2008) untersuchte die Mediennutzung zweisprachig aufwachsender Kinder im Kindergarten. Im Bereich Hörmedien weist sie darauf hin, dass die Kinder anfänglich bloss Tiergeräusche und Musik gehört haben.

Nachdem einige Hörgeschichten zu Lieblingsbüchern gekauft oder selbst aufbereitet worden sind, werden diese gerne gehört. Die Kinder dürfen die Abspielgeräte selbstständig betätigen, was sie zur Nutzung dieser Geräte sehr motiviert. Um Hörgeschichten zu hören, ohne gestört oder abgelenkt zu werden, tragen die Kinder schnurlose Kopfhörer (Kuyumcu 2008, 219).

Erstaunt war Kuyumcu (2008) insbesondere von der Ausdauer der Kinder. Die durchschnittliche Verweildauer beim Geschichtenanhören stieg stark an und einzelne Kinder hörten ihre Lieblingsgeschichte bis 10 Mal an einem Tag und schätzten es, wenn sie zur Geschichte auch das dazugehörige Buch ansehen konnten. Auffällig war, dass die Kinder längere Geschichten, selbst wenn sie in ihrer Muttersprache vorlagen, mieden. Das Geschichtenhören machte den Kindern nicht nur Spass, weil sie selbstständig die Geräte bedienen durften. Es lag viel mehr daran, dass die Geschichten die Kinder interessierten und auch dem jeweilig im Kindergarten behandelten Thema entsprachen. Bei selber hergestellten Aufnahmen wurde darauf geachtet, dass ein deutlich hörbares Geräusch das Umblättern nach jeder Seite anzeigte, damit die Kinder wussten, an welcher Stelle sie umblättern mussten, um der Geschichte zu folgen (Kuyumcu 2008, 219-220).

2.3.2 Rituale

Das regelmässige, ritualisierte Vorlesen im Kindergarten ist ein wichtiger Bestandteil der Lesekultur. Es ermöglicht den Kindern einen geführten Zugang zu ihren Literaturerlebnissen. Leserituale sollen der Auslöser sein, dass sich die Kinder motiviert und eigenständig mit Büchern befassen. Auch Bilderbuchkino-Vorführungen oder der Einsatz mit dem Kamishibai bieten den Kindern die Gelegenheit, Bilder zu geniessen, gemeinsam Geschichten zu erfahren und somit Literatur zu erleben. Durch das Erteilen von Aufgaben, die zum eigenständigen Forschen in der Bücherecke anregen, erfahren die Kinder, dass Bücher Fragen beantworten können, als Nachschlagewerke benutzt werden können und Informationen liefern (Näger 2013, 109).

2.3.3 Projekte

Eine Lese- und Bilderbuch-Nacht ist für die Kinder ein unvergessliches Erlebnis. Diese kann beispielsweise beim bevorstehenden Übertritt in die Schule stattfinden. Ebenfalls können Eltern oder Grosseltern, die im Kindergarten vorbeikommen und Bilderbücher vorlesen oder erzählen, einen Beitrag zu der Entwicklung der Leselust der Kinder leisten. Um die Kinder und ihre Vorlieben für ein spezielles Buch miteinzubinden, lohnt es sich, eine Ausstellung mit den Lieblingsbüchern der Kinder zu organisieren. Anlässlich eines Besuchstages dürfen die Kinder diese Bücher den Erwachsenen vorstellen. Auch der Besuch einer öffentlichen Bibliothek oder einer Schulbibliothek soll so früh wie möglich stattfinden. Der frühe Zugang zu Bibliotheken unterstützt die Kinder bei der Mediennutzung. An vielen Orten bieten Bibliotheken Besuche für Kindergruppen an, da die Leseförderung auch für sie eine wichtige Aufgabe ist (Näger 2013, 109-113).

Auch Blumenstock (2004) geht auf die Wichtigkeit von Bibliotheksbesuchen ein. Er beschreibt, dass solche Exkursionen immer wieder unternommen werden sollen, um den Kindern einen weiteren Ort zu zeigen, an dem Lesekultur stattfindet. Kinder sollen Bücher aus Bibliotheken ausleihen können, um den Bestand der Bücherecke immer wieder mit neuen Büchern, die ihren Interessen entsprechen, erweitern und variieren zu können (Blumenstock 2004, 48-49).

2.3.4 Sprachförderung mit Bilderbüchern

Auch in der Zeit der digitalen Medien sind Bilderbücher und die darin enthaltenen Geschichten eine wertvolle Art der Sprachförderung. Bilderbuchgeschichten faszinieren die Kinder bis ins Schulalter. Für die Lehrperson beschränkt sich die Arbeit mit Bilderbüchern nicht nur auf das Vorlesen einer Geschichte. Vielmehr soll die Geschichte bearbeitet werden, indem der Wortschatz geklärt wird, Zusammenhänge aufgezeigt und Schlussfolgerungen gezogen werden.

Aus folgendem Grund ist die Sprachförderung mit Bilderbüchern nach Curschellas, Schlatter und Tucholski (2016) erfolgversprechend:

Illustrationen erleichtern als visuelle Stütze das Verstehen der Sprache und vereinfachen damit insbesondere DaZ-Schülerinnen und -Schülern den Zugang zu einer Geschichte. Bei der Auswahl eines Bilderbuches ist darauf zu achten, dass die Bilder zeigen, was im Text erklärt wird, dass also über die Bilder der rote Faden einer Geschichte erfasst werden kann.

Wiederholtes Hören ermöglichen: Eine gute Geschichte lässt sich mehrmals erzählen, ohne dass die Schülerinnen und Schüler das Interesse daran verlieren. Diese Wiederholungen ermöglichen, dass sich die gehörte Sprache festigen kann, einzelne Wendungen und Sätze prägen sich so stark ein, dass die Schülerinnen und Schüler sogar produktiv darüber verfügen.

Wortschatzförderung: Studien zeigen, dass Wortschatz, eingebettet in eine Geschichte, besonders gut gelernt wird. Dies gelingt umso besser, wenn Texte dem Sprachstand der Lernenden angepasst sind und ihren Interessen entsprechen.

(...)

Aufbau von Bildungssprache: Durch das wiederholte Hören von Geschichten wird Bildungssprache aufgebaut. Die Schülerinnen und Schüler werden vertraut mit den komplexeren Satzstrukturen und dem spezifischen Wortschatz der Schriftlichkeit. Zudem lernen sie die typischen Strukturen und Muster schriftlicher Texte kennen (Belgrad & Schünemann, 2011). Sie bauen sich eine Art «Geschichtengrammatik» auf, sie lernen, wie Geschichten funktionieren.

Stärkung der Lesefähigkeit: Vorlesen ist eine «Inszenierung zwischen Schriftlichkeit und Mündlichkeit» (Belgrad & Schünemann, 2011, S.1). Die schriftlichen Formen von Literatur werden im Medium der Mündlichkeit präsentiert. Kinder beobachten beim Vorlesen von Bilderbüchern, wie schriftliche Zeichen in Sprache umgesetzt werden, und üben sich darin, aus den

erfassten sprachlichen Äusserungen im Kopf ein Situationsmodell aufzubauen. Die Lesefähigkeit kann durch regelmässiges Vorlesen nachweislich erhöht werden (...) (Curschellas, Schlatter u. Tucholski 2016, 35).

Gemäss Curschellas, Schlatter und Tucholski (2016) sollen Texte besonders für mehrsprachige Kinder entlastet werden, da zu viele unbekannte Wörter das Textverständnis blockieren und sich negativ auf die Motivation der Kinder auswirken. Bilderbücher sollen nach den sprachlichen Anforderungen ausgewählt werden. Zu schwierige Texte sind nicht geeignet oder müssen je nach Sprachstand der Kinder entlastet werden. Schlatter zeigt die wichtigsten Entlastungsbereiche mit Beispielen auf:

Entlastungsbereich	Original	Entlastung
Wortschatz/Wendungen	Gehsteig Er sog den Duft von Eichen und Pilzen ein.	Trottoir (für die Schweiz) Er atmete den Duft von Bäumen und Pilzen ein.
Syntax (Satzbau)	An der Strasse, an der Max wohnt, gibt es nicht viel Strassenlärm.	Max wohnt an einer ruhigen Strasse.
Morphosyntax (Wort- und Zeitformen)	Susanne ging gern zur Grossmutter. Morgen kommt Mutters Schwester.	Susanne geht gern zur Grossmutter. Morgen kommt die Schwester von meiner Mutter.
Weltwissen (insbesondere unter Berücksichtigung einer multikulturellen Lebenswelt)	«Ich bin doch nicht der Nikolaus!», ruft Jan und reisst seine Tasche wieder an sich. Mit einem Becher Joghurt wird die krebsrote Maxeline eingeschmiert.	Nicht bekanntes Weltwissen wird mündlich im Unterricht geklärt oder die Erklärung wird vorab in den Text ergänzt (siehe nächstes Bsp.). Mit Joghurt wird Maxeline eingeschmiert, weil Joghurt sonnenverbrannte Haut kühlt.

Abbildung 2: Entlastungsbereiche bei Texten (Curschellas, Schlatter u. Tucholski 2016, 37).

In der Arbeit mit fremdsprachigen Kindern sollten Funktionswörter (Pronomen, Adverbien, etc.) wenn möglich nicht aus dem Text gestrichen werden, da sie von fremdsprachigen Kindern tendenziell zu wenig wahrgenommen werden (Curschellas, Schlatter u. Tucholski 2016, 37).

Kinder mit wenigen Erfahrungen mit Geschichten haben oft Mühe, die wichtigsten Inhalte, den roten Faden einer Geschichte zu erkennen. Die Entlastung der Texte auf einen Roten-Faden-Text (Kürzestzusammenfassung) hat das Ziel, dass alle Kinder der Klasse aktiv in die Geschichte eingebunden sind. Sie sollen wissen, worum es in der Geschichte geht. Rote-Faden-Texte zeichnen sich dadurch aus, dass sich wiederholende Handlungsmuster gezeigt werden. Die Sätze sollen in einer einfachen Sprache durch die Haupthandlung führen (Curschellas, Schlatter u. Tucholski 2016, 37-38).

Die folgende Abbildung nach Curschellas, Schlatter und Tucholski (2016) zeigt den Textvergleich einer sprachlich entlasteten Version und eines Roten-Faden-Textes anhand eines Beispiels:

Bild Nr.	Sprachlich entlastete Version	Roter-Faden-Text
1	Karni und Nickel sind zwei Hasen. Karni ist braun und Nickel ist grau. Sie wohnen in zwei Höhlen nebeneinander.	Karni und Nickel sind zwei Hasen. Karni ist braun und Nickel ist grau.
2	Am Morgen strecken sie den Kopf aus der Höhle. Karni ruft: «Guten Morgen, Nickel!» Und Nickel antwortet: «Hallo Karni, geht es dir gut?»	Karni ruft: «Guten Morgen, Nickel!» Und Nickel antwortet: «Hallo Karni, geht es dir gut?»
3	Aber plötzlich bekommen die beiden Hasen Streit. Nickel hat seinen Abfall auf die Wiese geworfen. Karni schimpft: «Räum sofort auf!»	Aber plötzlich bekommen die beiden Hasen Streit. Karni schimpft: «Räum sofort auf!»
4	Jetzt will Karni Nickel auch ärgern: Am nächsten Morgen stellt er das Radio ganz laut an. Nickel schreit: «Ruhe! Stell sofort das Radio ab!»	Nickel schreit: «Ruhe! Stell sofort das Radio ab!»
5	Von dem Tag an haben die zwei Hasen richtig Streit. Karni schimpft: «Nimm deine Wäsche weg, sonst sehe ich nichts!»	
6	Nickel wirft eine Seife nach Karni: «Wasch dich, du Stinktier!»	

Abbildung 3: Abgeänderte Textversionen (Curschellas, Schlatter u. Tucholski 2016, 39).

Umgekehrt müssen zu einfache Texte für sprachlich fortgeschrittene Kinder mit einem komplexeren Wortschatz erweitert werden.

Auch Landert Born und Vital (2016) fügen an, dass es sich lohnt, bei der Arbeit mit Bilderbüchern eine Parallelfassung zu erstellen. Dies ist insbesondere für sprachlich schwächere Kinder oder Kinder mit wenig Deutschkenntnissen wichtig. In einer Parallelfassung ersetzt man seltene Wörter, vereinfacht den Satzbau, benennt Gleiches immer gleich und bietet die Zeitform Präsens an. All dies stellt sicher, dass die Kinder den Inhalt verstehen und einen Schlüsselwortschatz aufbauen (Landert Born u. Vital 2016, 20).

Weiter erwähnen Landert Born und Vital (2016) auch den Einsatz von Roten-Faden-Texten. Dies sind stark reduzierte Versionen des Originaltextes, die dafür sorgen, dass die Kinder dem zentralen Inhalt der Geschichte folgen können. Wichtige Wörter und Sätze kommen in dieser Version wiederholt zum Einsatz. In Roten-Faden-Texten wird oft nur ein einziger Satz pro Seite ausformuliert. Die Reduktion kann sogar so weit gehen, dass nicht alle Seiten des Buches textlich erfasst werden. Im Vergleich zur Parallelfassung ist der Rote-Faden-Text noch einfacher gehalten und lässt die Kinder rasch mitsprechen. So verinnerlichen die Kinder schnell zentrale Formulierungen. Solche Textversionen bieten sich für die Zusammenarbeit mit der DaZ-Lehrperson oder mit der schulischen Heilpädagogin an (Landert Born u. Vital 2016, 20).

2.4 Sprachbereich Hören

Im Umgang mit Literatur ist es wichtig vorzulesen. Dabei wird das Hören und Zuhören geschult. Im folgenden Kapitel gehe ich auf den Unterschied von Hören und Zuhören ein und beschreibe vier Schritte, die zum gelungenen Zuhören führen.

2.4.1 Hören und Zuhören

«Zuhören ist offenbar so selbstverständlich, dass man nicht weiter darüber nachdenkt. Dennoch können wir beobachten, dass viele Kinder, Schülerinnen, Schüler und Erwachsene diese Fähigkeit nicht besitzen und in aktuellen Alltagssituationen nicht einsetzen können» (Günther 2008, 66).

Das Zuhören ist eine Schlüsselkompetenz und wird meist als Selbstverständlichkeit vorausgesetzt. Das führt dazu, dass in Schulen oft keine speziellen Zuhörübungen durchgeführt werden. Hören und Sprechen sind ungleich verteilt. In allen Kulturen wird mehr gesprochen als zugehört. Wenn viele Personen gleichzeitig sprechen ist es nicht möglich auf alle gleichzeitig zu hören. Da das Sprechen offenbar einen höheren sozialen Stellenwert hat, wird es mehr geübt als das Zuhören. Zuhören ist ein aktiver Vorgang, der von der hörenden Person beeinflusst werden kann. Wenn der Zuhörer dem Sprecher offen gegenübersteht, dann kann er ihn verstehen. Wenn der Zuhörer sich dem Sprecher verschliesst, dann versteht er ihn nicht. Ob es sich beim Zuhören um eine spezielle Fähigkeit oder eine Kombination mehrerer Fähigkeiten handelt, weiss man nicht genau. Klar ist aber, dass die meisten Menschen effektiver zuhören könnten. Beim Hören werden auf das Ohr treffende, akustische Reize und sprachliche Klangmuster verarbeitet. Dieser Teil betrifft die anatomisch-biologischen Teile des Hörprozesses. Beim Zuhören dagegen findet ein kognitiver, psychischer Vorgang der Verarbeitung statt. Das Verstehen von Sprache setzt Hören und Zuhören voraus (Günther 2008, 66-68).

Auch Imhof (2016) schreibt, dass von den Kindern im Unterricht erwartet wird, dass sie zuhören können, wenn die Lehrperson eine Geschichte erzählt, einen Sachverhalt erläutert oder Fragen stellt. In der Realität bringen die Kinder die Fähigkeit zum Zuhören nicht einfach so mit. Die Frage ist vielmehr, wann und wie die Kinder lernen zuzuhören und welcher Prozess dabei abläuft. Der blosse Blickkontakt von Kindern zur Lehrperson bedeutet nicht, dass das Kind aktiv zuhört. Das bedeutet, dass es sehr schwer zu beobachten ist, ob ein Kind nun wirklich aktiv bei der Sache oder gedanklich abwesend ist. Imhof (2016) beschreibt in ihrem Artikel in der Zeitschrift *Grundschule Deutsch* vier Schritte, die ein gelungenes Zuhören erfordern und von der Lehrperson bei der Planung berücksichtigt werden sollen (Imhof 2016, 10).

In vier Schritten zum gelungenen Zuhören

1. Schritt: Bereitschaft zum Zuhören und Aufnahme von Informationen

Wirkliches Zuhören findet dann statt, wenn es der Lehrperson gelingt, das Kind neugierig zu machen. Kinder hören beispielsweise dann aktiv zu, wenn ihnen eine Geschichte zusagt, sie die Person in einer Geschichte spannend finden und wenn sie wissen wollen, wie eine Geschichte ausgeht. Ohne eine Absicht beim Zuhören bleibt es beim blossen Hören ohne die Aufnahme von relevanten Informationen (Imhof 2016, 10-11).

2. Schritt: Selektion von Informationen

Aus den vielen akustischen Informationen muss das Kind diejenigen auswählen, die für das Verständnis des Gehörten wichtig sind. Dies ist für jüngere Kinder eine grosse Herausforderung. Die Kinder müssen beim Zuhören Laute erkennen, die Wörter verstehen und gleichzeitig auch Stimmlage, Gestik und Mimik erfassen und interpretieren. Diese Fähigkeiten sind nicht bei allen Kindern gleich ausgebildet. Nur einzelne Kinder haben bereits ein grosses Sprachrepertoire. Auch die Aufmerksamkeitsspanne spielt bei der Selektion der Informationen eine entscheidende Rolle. Zuletzt ist auch darauf zu achten, dass störende Hintergrundgeräusche die Kinder ablenken und korrektes Zuhören erschweren (Imhof 2016, 11).

3. Schritt: Verarbeitung von Informationen

Nach der Aufnahme und Selektion der wichtigen Informationen gilt es, diese zu ordnen, auf die Wichtigkeit zu prüfen und allenfalls auch zu verwerfen. Die Psychologen nennen den Teil, des Gehirns, der diese Aufgaben erledigt, Arbeitsgedächtnis. Bei der Arbeit mit Kindergartenkindern helfen klare Strukturen beim Erzählen und Hinweise auf wichtige Punkte, das Arbeitsgedächtnis zu entlasten. Dies ist vor allem deshalb sinnvoll und wichtig, weil bei Kindergartenkindern das Arbeitsgedächtnis in einer wichtigen Phase der Entwicklung steckt (Imhof 2016, 11-12).

4. Schritt: Speicherung von Informationen

Als letzter Schritt im Zuhörprozess erfolgt die Speicherung der Informationen im Langzeitgedächtnis. Dabei geht es um die Vernetzung von neuem Wissen mit dem vorhandenen Wissen. Dies soll so geschehen, dass das Wissen bei Bedarf wieder abgerufen werden kann. Es hat sich herausgestellt, dass das Speichern und Abrufen von gehörten Informationen vor allem dann gut gelingt, wenn man damit positive Emotionen in Verbindung bringen kann. Hilfreich für die Integration der Informationen ins Langzeitgedächtnis ist überdies, wenn sich die Kinder mit dem Gehörten auf vielfältige Weise auseinandersetzen. Dies kann beispielsweise das Wiedergeben des Gehörten in eigenen Worten, eine szenische Umsetzung oder das Malen eines Bildes sein (Imhof 2016, 12).

Daraus kann man schliessen, dass das Wiederholen ein wichtiger Prozess ist, der zur Abspeicherung der Informationen dient.

2.5 Vorlesen

In diesem Kapitel beschreibe ich erfolgreiche Vorlesesituationen, zeige auf, wie das Kind vom Hören zum Lesen kommt und leite dann zum Sprachbereich Lesen über.

«Durch das Vorlesen erfahren Kinder früh, dass schriftlichen Texten eine Bedeutung entnommen werden kann» (Näger 2013, 41). Das Vorlesen ist ein zentraler Weg, um den Kindern Literatur zu vermitteln und sie für Literatur neugierig zu machen. Auf diese Weise erleben die Kinder früh, dass sich die schriftliche Sprache von der mündlichen Sprache unterscheidet und Grundsteine zum Übergang von der Mündlichkeit zur Schriftlichkeit werden gelegt. Beim Vorlesen von Geschichten erhält das Geschriebene eine Stimme und wird aufgrund von Stimmveränderungen, Pausen und Tempo auf eine Art und Weise lebendig. (Näger 2013, 41, 42).

2.5.1 Erfolgreiche Vorlesesituationen

Um spannend vorlesen zu können, muss man seine Vorlesekompetenzen regelmässig überprüfen und an der eigenen Ausdrucksfähigkeit der Stimme arbeiten. Nicht umsonst nennt man die Stimme auch das Kostüm des Vorlesers. Der vorlesenden Person muss die Geschichte gefallen, sie soll gerne vorlesen und den Kindern ein Lesevorbild sein. Eine deutliche Artikulation ist beim Vorlesen enorm wichtig und beansprucht die Beweglichkeit aller am Sprechen beteiligten Organe. Zudem soll die Stimme bei erfolgreichen Vorlesesituationen der Situation entsprechend verändert werden können. Dies kommt vor allem bei der wörtlichen Rede zum Einsatz und macht die Texte lebendig. Das Vermitteln von Stimmungen und Gefühlen kann durch entsprechende Intonation vermittelt werden. Auch der Einsatz unterschiedlicher Lautstärken, Geschwindigkeiten und Pausen macht das Vorlesen abwechslungsreicher und erhöhen die Spannung. Um eine Geschichte spannend vorzulesen, muss man sich mit der Geschichte intensiv auseinandersetzen, sie kennen und sie auf die Eigenarten untersuchen und diese bewusst hervorheben. Neben diesen bereits erwähnten Punkten betont Näger (2013) auch die Wichtigkeit des Tempos beim Vorlesen. Es ist eine klare und deutliche Aussprache erforderlich und es soll nie zu schnell vorgelesen werden. Beim direkten Vorlesen ist zudem der Einsatz von Gestik und Mimik ein wichtiger Bestandteil. Man soll mit den Kindern Blickkontakt aufnehmen und wichtige und zentrale Textstellen der Geschichte wiederholen. Durch die Wiederholung wird das Verständnis gesichert und sprachliche Muster werden schneller erlernt. Kinder lieben es, wenn man Geschichten nicht nur einmal, sondern mehrere Male erzählt. Vorlesen kann in verschiedenen Situationen in Kleingruppen oder auch in der ganzen Klasse erfolgen. Nach dem Vorlesen ist es wichtig, mit den Kindern über die Geschichte zu sprechen, Fragen der Kinder aufzugreifen und diesen nachzugehen (Näger 2013, 42-44).

Dettmar-Sander (2004) erwähnt neben den bereits beschriebenen Punkten auch noch weitere zentrale Aspekte, die beim Vorlesen zu berücksichtigen sind. Laut Dettmar-Sander (2004) ist das Wichtigste beim Vorlesen und Zuhören eine einladende, gemütliche und ruhige Atmosphäre. Beim Vorlesen tritt man in eine Beziehung zu den Kindern, spricht spannend und nicht monoton und geht auf Zwischenfragen der Kinder ein. Als vorlesende Person ist es wichtig, darauf zu achten, wie lange die Kinder zuhören können. Sobald die Ausdauer schwindet, sollte man eine passende Stelle finden, um die Geschichte zu unterbrechen und später weiterzuerzählen. Aus didaktischer Sicht ist es deshalb wichtig, die Geschichte gut zu kennen und sich schon im Voraus zu überlegen, ob es Sinn macht die Geschichte ganz zu erzählen oder in Stücken vorzulesen (Dettmar-Sander 2004, 27-28).

2.5.2 Vom Hören zum Lesen

Das Lesenlernen beginnt bereits mit dem (Zu)Hören im Vorschulalter. Frühe Literacy-Erfahrungen entscheiden langfristig über die Entwicklung von Leseverstehen und Leseinteresse und sollen aus diesem Grund früh gefördert werden. Literacy-Erfahrungen werden heutzutage laut Hüttis-Graff (2008) nicht mehr nur mit Büchern gemacht, sondern finden im Vorschulalter auch durch den Einsatz von Hörkassetten statt. Laut Hüttis-Graff (2008) haben Hörspielkassetten einen positiven Effekt auf die Sprach- und Leseleistungen der Kinder. Durch Hörspielkassetten kann die phonologische Bewusstheit, der Wortschatz, die Lesegeschwindigkeit und das Leseverständnis, sowie die allgemeine Sprachentwicklung verbessert werden. Hörkassetten können beliebig oft angehört werden und laden die Kinder dazu ein, mitzusprechen und

verbal oder nonverbal auf das Gehörte zu reagieren. Durch das Hören von Geschichten wird der Wortschatz erweitert und ein mentales Lexikon aufgebaut. Obwohl Hörmedien medial zwar der Mündlichkeit zuzuordnen sind, beinhalten sie zugleich auch Merkmale von Schriftlichkeit, da Hörmedien auf einem geschriebenen Text basieren. Wenn man an die sprachlichen Erfahrungen der Kinder anknüpft und den Wortschatz der Kinder berücksichtigt, kann das Kassettenhören den Übergang von der Mündlichkeit zur Schriftlichkeit fördern. Beim Einsatz von Hörspielen ist zu beachten, dass die körperliche Nähe der Kinder zum Vorleser fehlt. Der Erzähler kann durch den Einsatz geeigneter sprachlicher Mittel jedoch dafür sorgen, zeitliche und räumliche Nähe zum Hörer zu schaffen. Dies kann der Erzähler beispielsweise durch emotionale Beteiligung und durch den Einbezug des Hörers erreichen. Durch den Einsatz dieser sprachlichen Mittel und dem Einbezug des Hörers durch den Erzähler kann die Distanz vom Erzähler zum Hörer durchbrochen werden. Vorschulkinder hören sehr gerne Hörspiele mit akustischen Hintergründen, da es ihnen dann einfacher fällt, dem Gehörten zu folgen und länger aufmerksam zu sein. Dies tun sie oft lieber, als reine Lesungen zu hören, die nur durch den Einsatz der Sprache gekennzeichnet sind. Die Aufmerksamkeitsspanne beim Zuhören kann zudem durch den Einsatz von Sprecherwechseln erhöht werden. Hörtexte können auch parallel zum entsprechenden Bilderbuch betrachtet werden. Dies vereinfacht und sichert das Verständnis der Geschichte. Zudem zeigen Beobachtungen von Lehrpersonen, dass in verschiedenen Vorschulklassen das Angebot von Hörtexten in Verbindung zu Bilderbüchern häufiger genutzt werden als reine Bücherkisten (Hüttis-Graff 2008, 105-115).

2.6 Sprachbereich Lesen

Neben dem Hören wird durch die Arbeit mit Bilderbüchern aber auch der Sprachbereich Lesen geschult. Die Kinder werden bei der Arbeit mit Bilderbüchern auf die Schrift aufmerksam. Wie bereits erwähnt, geht es nicht darum, die Kinder darin zu fördern, Lesen zu lernen, sondern vielmehr auf das Interesse der Kinder einzugehen. Im nächsten Kapitel beschreibe ich, wie frühe Leseförderung stattfinden kann und zeige die wichtigsten Entwicklungsstufen beim Lesen auf. Danach gehe ich auf die didaktische Möglichkeit des «Pretend Reading» ein, welche die Kinder an das Lesen heranzuführt.

2.6.1 Frühe Leseförderung

Leseförderung ist nicht allein Sache der Schule, da das Lesenlernen bereits vor der Einschulung beginnt. Überall in unserem Alltag treffen wir auf geschriebene Sprache. Ein Zurechtfinden ohne Lesen zu können, ist in unserem Alltag kaum mehr möglich. Durch das Lesen nehmen wir Informationen auf, die uns den Alltag bewältigen lassen. Geschriebene Texte speichern das Wissen und ohne die Fähigkeit zu lesen findet man keinen Zugang zu diesem Wissen. Aus diesem Grund ist es wichtig, dass man den Kindern das Tor zur Bücherwelt bereits früh öffnet und die Kinder auf die geschriebene Sprache aufmerksam macht, sodass sie später mit Freude lesen und sich in der Welt zurechtfinden können. Lesen dient aber nicht nur der Beschaffung von Informationen. Lesen kann Freude machen, uns in andere Welten entführen und uns helfen unseren Horizont zu erweitern. Kinder identifizieren sich mit Hauptfiguren und Inhalten von Büchern, können sich in die Geschichte hineinversetzen und sie miterleben. Geschichten werden von Kindern zudem häufig zu Themen ausgewählt, mit denen sie sich aktuell beschäftigen. Lesenlernen wird nicht erst in der Grundschule geübt. Die ersten Weichen, wie

leicht ein Kind lesen lernt und wie gerne es liest, werden schon vor der Schule gestellt. Die ersten Erfahrungen mit Büchern sammeln die Kinder idealerweise bereits vor dem Eintritt in den Kindergarten. Die sprachliche Ausdrucksfähigkeit wird im Umgang mit sprachlich unterschiedlichen Texten gefördert. Durch die Freude am Sprechen werden das Interesse und die Lust auf die geschriebene Sprache geweckt. Für die sprachliche Entwicklung ist das Vorlesen, gemeinsame Anschauen oder Lesen von Geschichten zentral. Das Lesenlernen wird mithilfe von Bilderbüchern angeregt. Durch die Bilder in Geschichten lassen sich Handlungen und mögliche Texte von Kindern selbständig erschliessen (Dettmar-Sander 2004, 5-20).

«Es gibt ein «Lesenlernen» vor dem Lesenlernen in der Grundschule» (Bardola et al. 2015, 11). Kinder lernen das Lesen also nicht erst in der Grundschule, sondern sammeln schon im Vorschulalter Erfahrungen im Umgang mit Literatur. Alle Erfahrungen, welche die Kinder sammeln, dienen als Bausteine für den Schriftspracherwerb. Laut Bardola et al. (2015) beginnt das «Lesenlernen» schon am Ende des sechsten Lebensmonats. Die Kinder kommen mit einfachen Pappbilderbüchern in Kontakt, die Gegenstände aus dem Alltag abbilden und somit vom Kind wiedererkannt und gelernt werden können. Durch das Umblättern in Büchern erkennen Kinder, dass etwas verändert wird und stellen erstmals fest, dass Geschichten in Büchern weitergehen. Lesen bedeutet auch das Entschlüsseln von Zeichen. Dies können die Kinder schon sehr früh. Besonders in Wimmelbüchern, die ohne Text auskommen, können Kinder selbständig Handlungen «erlesen». Da die Erwachsenen bei textlosen Wimmelbüchern keinen Wissensvorsprung haben, sind die Kinder somit gleichwertige Betrachter und erschliessen sich durch das Betrachten der Bilder, welche Geschichten die Figuren erleben. Nicht nur beim Umgang mit Büchern, sondern auch im Alltag entschlüsseln Kinder Bilder, Buchstaben, Symbole und Wörter, die sie in ihrer Umgebung finden. Rasch erkennen sie Wörter, Symbole oder Zeichen im Alltag, die sie benennen können, ohne sie «lesen» zu können. Diese eingprägten, immer wieder vorhandenen Wortbilder im Alltag können also von den Kindern ohne die Fähigkeit, Buchstaben lesen zu können, entschlüsselt werden. Diese Stufe nennt man die logografische Stufe. Beispiele für solche Wortbilder sind Beschriftungen von Lebensmittelläden, öffentliche Parkplätze, sowie das Wortbild des eigenen Namens, welches von den Kindern schon früh erkannt wird (Bardola et al. 11-15).

Auch die Entdeckung der Schrift hat für das Lesen eine wichtige Funktion. Kinder ahmen durch das Kritzeln bereits früh das Schreiben der Erwachsenen nach, um sich ausdrücken zu können. Durch dieses Kritzeln lernen die Kinder, dass sich Wörter auf und ab bewegen, auf einer Linie liegen und dass die Lese- und Schreibrichtung bei uns von links nach rechts verläuft (Bardola et al. 15-16).

Bardola et al. (2015) beschreiben sechs verschiedene Entwicklungsstufen, die die Kinder beim Lesen durchlaufen:

Tabelle 6: Entwicklungsstufen beim Lesen (Bardola et al. 2015, 17).

Logografisches Lesen	Wörter und Buchstaben werden als Bild gesehen und von den Kindern erkannt, ohne die Buchstaben unterscheiden zu können (Bardola et al. 2015, 17).
Alphabetisches Lesen	Buchstaben werden Lauten zugeordnet und somit in Verbindung mit der gesprochenen Sprache gebracht. Buchstabe für Buchstabe wird erlesen und die Wörter werden vom Sinn her erkannt (Bardola et al. 2015, 17).
Fortgeschrittenes Erlesen	Kinder zerlegen die Wörter beim Beginn des Lesens noch in kleinere Einheiten. Silben werden gelesen und zum Wort zusammengesetzt. Das Verständnis des Gelesenen steht im Hintergrund (Bardola et al. 2015, 17).
Orthografisches Lesen	Durch das wiederholende Lesen von Wörtern werden Regeln und Merkmale gelernt. Wörter werden schneller erkannt und als Wortbild im Kopf abgespeichert (Bardola et al. 2015, 17).
Morphematisches Lesen	Häufige Buchstabenverbindungen sind bekannt und der Leseprozess automatisiert sich. Morpheme werden erkannt und für das Lesen genutzt (Bardola et al. 2015, 17).
Flüssiges Lesen	Beim flüssigen Lesen, sind die Lesestrategien automatisiert und das Textverständnis steht im Vordergrund (Bardola et al. 2015, 17).

Die beiden ersten Stufen werden oft schon früh durchlaufen. Die darauffolgenden Stufen kommen erst bei einer sehr intensiven Beschäftigung mit Buchstaben und Worten zum Zug. Dies ist bei den meisten Kindern erst nach der Einschulung der Fall (Bardola et al. 2015, 17).

Blumenstock (2004) beschreibt im Sprachbereich Lesen, die Wichtigkeit von Raum und Umgebung. Durch den Raum und die Umgebung im Kindergarten können die Kinder zum Lesen angeregt werden. Neben dem Vorlesen wird die Lesemotivation der Kinder auch durch die bewusste Raumgestaltung und den Einsatz von geeigneten Materialien angeregt. Im Kindergarten sollte Schrift überall zu finden sein. Sei dies in verschiedenen Büchern, bei Lernspielen oder Lesematerialien, wie beispielsweise Buchstabenwürfel oder Wortkärtchen, die zum Spielen und zum Lesen auffordern (Blumenstock 2004, 90).

Kinder wollen wie die Erwachsenen selber Bücher lesen können. Aus diesem Grund ahmen die Kinder die Vorlesesituation bereits früh nach, schnappen sich ein Buch, imitieren die Sitz-

und Vorlesehaltung der Erwachsenen und erzählen ein Buch mit veränderter Stimmlage (Bardola et al. 2015, 13-14). Dieses Phänomen wird auch Pretend Reading genannt.

2.6.2 Pretend Reading

Last, Merklinger und Wittmer (2017) beschreiben das Pretend Reading als didaktische Möglichkeit in der Unterstufe, die Kinder ans Lesen heranzuführen. «Beim Pretend Reading lesen Schülerinnen und Schüler Bilderbücher aus der Erinnerung vor und können so aktiv an Vorlesesituationen teilhaben, auch wenn sie noch nicht lesen können. Zugleich sind sie dazu herausgefordert, ihre individuellen Vorstellungsbilder in einer an der Schriftlichkeit orientierten Sprache zu formulieren» (Last, Merklinger u. Wittmer 2017, 18).

Obwohl die Kinder beim Pretend Reading noch nicht selbständig lesen können, tun sie so, als ob sie lesen. Die Kinder erinnern sich dabei an die bereits vorgelesenen Geschichten und geben sie selber wieder. Bereits im Vorschulalter lässt sich dieses «So-tun-als-ob-Lesen» beobachten. Auch Kindergartenkinder spielen Vorlesesituationen nach, die sie erfahren haben und setzen ihre Stimme der Vorlesesituation entsprechend ein. Neben der angepassten Tonlage verwenden die Kinder beim Pretend Reading auch eine Sprache, die sich durch komplexe Satzstrukturen auszeichnet und sich an der Schriftlichkeit orientiert. Durch dieses Wiedergeben und Nacherzählen des Gehörten übertragen die Kinder die sprachlichen Muster und eignen sie sich an. So findet sprachliches Lernen statt (Last, Merklinger u. Wittmer 2017, 18).

3. Praktischer Teil

Bilderbücher begleiten mich schon seit meiner Kindheit und es ist mir ein grosses Anliegen, den Kindern meiner zukünftigen Klasse ebenfalls den Zugang zu diesem Medium zu öffnen und ihre Freude an Literatur zu wecken.

In der Theorie habe ich aufgezeigt, dass die Sprachförderung im Kindergarten ein wichtiges Anliegen ist. Den Kindern soll so früh wie möglich ein Zugang zur Bücherwelt ermöglicht werden. Für diese Entwicklung spielen im Kindergarten Bilderbücher eine zentrale Rolle. Wenn diese Bemühungen Erfolg zeigen sollen, dann müssen die Kinder motiviert und interessiert sein. Dies kann durch die Gestaltung der Bücher- und Leseecke im Kindergarten und durch die geschickte Auswahl der Bücher und durch geeignete Materialien aktiv gesteuert werden.

In meinem praktischen Teil zeige ich auf, wie ich den Kindern einen motivierenden Zugang zur Bücherwelt ermögliche, indem ich die in der Theorie erwähnten Punkte berücksichtige. Der Kern des praktischen Teils meiner Vertiefungsarbeit besteht in der Aufarbeitung des Bilderbuchs «Die Geschichte vom kleinen Siebenschläfer, der nicht einschlafen konnte» von Sabine Bohlmann und Kerstin Schoene. Ich habe den Text des Buches auf der Basis der Theorie in verschiedenen Schwierigkeitsstufen aufgearbeitet. Dazu habe ich einen Reader verwendet. Die entstandenen fünf Varianten des Bilderbuches sind eingebettet in die Arbeit rund um das Thema «Tiere im Winter». Der Reader führt die Kinder durch verschiedene Angebote. Diese Angebote dienen neben der gemeinsamen Arbeit im geführten Teil als Zusatzangebote und können im Freispiel von den Kindern bearbeitet werden. Die Angebote werden später im Text beschrieben. Jedes Kind hat einen Werkstattpass. Dieser Pass befindet sich zur Ansicht in der Hörkiste. Es handelt sich um einen reduzierten Werkstattpass, der nur die relevanten Posten im Zusammenhang mit der Vertiefungsarbeit enthält. Normalerweise ist dieser Werkstattpass umfangreicher und bei jedem Kind abgelegt.

3.1 Aufbau des praktischen Teils

Als erstes ziehe ich aus Teilen der Theorie Schlussfolgerungen für die Arbeit des praktischen Teils. Anschliessend zeige ich tabellarisch auf, welche Kompetenzen und Kompetenzstufen des Lehrplans 21 in den Kompetenzbereichen «Hören» und «Literatur im Fokus» abgedeckt werden. Danach nehme ich Bezug auf meine Erfahrungen im Lernvikariat zum Thema «Tiere im Winter». Ich berichte vom Kontakt der Kinder mit dem Reader und stelle anschliessend die von mir hergestellten Materialien einzeln vor. Am Schluss zeige ich auf, wie die Materialien weiter ausgebaut werden können oder wie der Anybook Reader von Franklin im Kindergarten weiter Einsatz finden könnte.

3.2 Verknüpfungen zum theoretischen Teil

Für die von mir angestrebte Aufarbeitung des Bilderbuches «Die Geschichte vom kleinen Siebenschläfer, der nicht einschlafen konnte» sind zusammengefasst die folgenden Bereiche aus der Theorie wichtig:

- Ansprechende, einladende Bücherecke
- Interessante Texte in verschiedenen Schwierigkeitsstufen
- Unterschiedliche Aufmerksamkeitsdauer der Kinder
- Möglichkeit, Textstellen zu wiederholen
- Orientierungshilfen

In der folgenden Tabelle verweise ich auf Textstellen im theoretischen Teil meiner Vertiefungsarbeit und ziehe daraus Schlussfolgerungen für die praktische Umsetzung meiner Materialien.

Tabelle 7: Verknüpfung des theoretischen und praktischen Teils

Textstelle aus meinem theoretischen Teil	Schlussfolgerung für die praktische Umsetzung meiner Materialien
«(...), dass die Kinder gute Sprachvorbilder und Kommunikationspartner benötigen (...).»	Ich werde versuchen, die Audioteile für den Reader in einer möglichst guten Sprache, langsam, gut artikuliert und verständlich zu erfassen.
«(...) deshalb zentral, das Sprachbewusstsein und Textverständnis durch Vorlesen und erzählen zu fördern (...).»	Dieser Bereich passt hervorragend zum Reader, welcher in einigen Übungen das Textverständnis fördert (Ausmaltexte) und immer wieder unermüdlich vorliest.
«(...) beschreibt in ihrem Artikel (...) vier Schritte, die ein gelungenes Zuhören erfordern (...).»	Die vier erwähnten Punkte fließen vollumfänglich in die Umsetzung ein. Bereitschaft schaffen, Selektion, Verarbeitung und Speicherung von Informationen.
«(...) mit Freude lesen und sich in der Welt zurechtfinden können (...).»	Bei der praktischen Umsetzung achte ich auf eine motivierende Bücherauswahl und eine ansprechende Umgebung.
«(...) wird die Lesemotivation der Kinder auch durch die bewusste Raumgestaltung und den Einsatz von geeigneten Materialien angeregt (...).»	Die Materialien werden bei mir bei der Umsetzung im Lernvikariat in einer ansprechenden Umgebung prominent platziert und in eine zum Thema passende Umgebung eingebettet. Ich versuche eine Hörkiste zu erstellen, welche die Kinder anspricht.
«(...) sollen Texte (...) entlastet werden, da zu viele unbekannte Wörter das Textverständnis blockieren (...).»	Ein wichtiger Aspekt für meine praktische Umsetzung. Ich werde den Originaltext ver-

	einfachen, erweitern und damit in verschiedenen Schwierigkeitsstufen den Kindern zur Verfügung stellen.
«(...) Wichtige Wörter und Sätze kommen (...) wiederholt zum Einsatz. In Roten-Faden-Texten wird oft nur ein einziger Satz pro Seite ausformuliert. Die Reduktion kann sogar so weit gehen, dass nicht alle Seiten des Buches textlich erfasst werden. (...)»	Für meine Materialien bedeutet dies, dass ich die vereinfachten Texte so kurz wie möglich halten werde und mit Wiederholungen von wichtigen Textstellen arbeite. Die verschiedenen Schwierigkeitsstufen der Texte lassen sich als Unterstützung im Freispiel einsetzen.
«(...) Beim Pretend Reading lesen Schülerinnen und Schüler Bilderbücher aus der Erinnerung vor (...) auch wenn sie noch nicht lesen können (...)».	Meine Materialien lassen die Kinder die Geschichten wiederholt anhören. Dies regt die Kinder an, die Geschichten anderen Kindern weiterzuerzählen.
«(...) dass ein deutliches Geräusch das Umblättern nach jeder Seite anzeigte, damit die Kinder wussten, an welcher Stelle sie umblättern mussten (...)».	In meiner Mundartfassung der Geschichte vom kleinen Siebenschläfer wird ein akustisches Signal einfließen, weil dort nur die Bilder zu sehen sind. Bei den anderen Fassungen ist dies aufgrund der Kleber nicht notwendig. Wenn man nur einen Kleber pro Buch oder Kapitel verwenden möchte, würde ein akustisches Signal aber wiederum Sinn machen.
«(...) Vorschulkinder hören sehr gerne Hörspiele mit akustischen Hintergründen (...) Dies tun sie oft lieber, als reine Lesungen zu hören, die nur durch den Einsatz der Sprache gekennzeichnet sind. Die Aufmerksamkeitsspanne beim Zuhören kann zudem durch den Einsatz von Sprecherwechseln erhöht werden. Hörtexte können auch parallel zum entsprechenden Bilderbuch betrachtet werden (...)».	Akustische Hintergründe kann ich mit dem Reader nur bedingt umsetzen, da dies sehr zeitaufwendig ist und selber gemacht werden muss. Dies steht in meiner praktischen Arbeit nicht im Zentrum. Um trotzdem eine kindgerechte Umsetzung zu erzielen, spricht die Arbeit mit dem Reader auch den visuellen Kanal an. In meiner Arbeit werde ich den Einsatz von verschiedenen Sprechern berücksichtigen, damit die Kinder die Rollen besser auseinanderhalten können und länger aufmerksam sind.

Darüber hinaus sollen die Kinder möglichst oft erleben, dass ich gedruckte Medien benutze. Alles, was vor dem Kindergarten betreffend Kontakt mit Bilderbüchern passiert, entzieht sich meinem Einfluss. Ich hoffe und zähle darauf, dass Bemühungen wie «Buchstart» Erfolge zeigen und in der Vorkindergartenzeit die wichtigen Fundamente gelegt werden.

3.3 Bezug zum Lehrplan 21

Bevor ich mich an die praktische Umsetzung meiner Hörkiste machte, wollte ich wissen, ob einzelne Kompetenzen und Kompetenzstufen des Lehrplans 21 in meinen zukünftigen Materialien und Übungen berücksichtigt werden. Ich habe dazu die beiden Kompetenzbereiche «Hören» und «Literatur im Fokus» eingehender betrachtet, weil diese am engsten mit meiner Hörkiste in Verbindung gebracht werden können. Hier sind die Kompetenzbereiche zusammengefasst:

Tabelle 8: Lehrplan 21. Kompetenzbereich "Hören" (D-EDK. 2016, 18-21).

D.1	Hören
A	Grundfertigkeiten
1	Die Schülerinnen und Schüler können Laute, Silben, Stimmen, Geräusche und Töne wahrnehmen, einordnen und vergleichen. Sie können ihren rezeptiven Wortschatz aktivieren, um das Gehörte angemessen schnell zu verstehen.
	Die Schülerinnen und Schüler ...
a	können die Aufmerksamkeit auf die sprechende Person und deren Beitrag richten.
c	können den Tonfall einer Stimme in der entsprechenden Situation deuten.
B	Verstehen in monologischen Hörsituationen
1	Die Schülerinnen und Schüler können wichtige Informationen aus Hörtexten entnehmen.
	Die Schülerinnen und Schüler ...
a	können einfache Aufträge und Erklärungen verstehen und ausführen. können zum Hörtext etwas Passendes produzieren.
b	können erzählen, was sie aus Hörtexten erfahren haben. können der Handlung einer einfachen Erzählung folgen.

Tabelle 9: Lehrplan 21. Kompetenzbereich "Literatur im Fokus" (D-EDK. 2016, 45-48).

D.6	Literatur im Fokus
A	Auseinandersetzung mit literarischen Texten
1	Die Schülerinnen und Schüler können spielerisch und kreativ gestaltend mit literarischen Texten umgehen.
	Die Schülerinnen und Schüler ...
a	können in vorgelesene und erzählte Geschichten mit Unterstützung von Bilderbüchern eintauchen.

b	können zu Geschichten zeichnen und spielen. Sie können die entstandenen Zeichnungen und Handlungen in Bezug zur Geschichte setzen und einzelne Episoden daraus erzählen.
2	Die Schülerinnen und Schüler können über literarische Texte und die Art, wie sie die Texte lesen, ein literarisches Gespräch führen. Sie reflektieren dabei, wie sie die Texte verstehen und die Texte auf sie wirken.
	Die Schülerinnen und Schüler ...
a	können sich darauf einlassen, immer wieder neue Bilderbücher, Hörbücher, Hörspiele, Filme anzuschauen, zu lesen, zu hören und darüber zu sprechen.
b	können unter Anleitung einzelne Figuren aus Geschichten beschreiben und darüber sprechen, was ihnen an der Figur/Geschichte gefällt. entwickeln Interesse am Austausch ihrer eigenen Erfahrungen mit literarischen Texten und können mitteilen, welche Geschichten ihnen gefallen und welche nicht.
C	Literarische Texte: Beschaffenheit und Wirkung
1	Die Schülerinnen und Schüler erfahren, erkennen und reflektieren, dass literarische Texte in Bezug auf Inhalt, Form und Sprache bewusst gestaltet sind, um eine ästhetische Wirkung zu erzielen. Sie kennen wesentliche Merkmale von Genres und literarischen Gattungen.
	Die Schülerinnen und Schüler ...
b	können sich in erzählte Geschichten hineinversetzen.
c	können Erfahrungen sammeln mit altersgerechten literarischen Texten. können verschiedene Figuren, die Stimmung von unterschiedlichen Orten, unterschiedliche Spannungen von Handlungen erleben und verstehen.

Die oben erwähnten Kompetenzstufen werden von meinem Material berücksichtigt und gefördert.

3.4 Bilderbuch

Für die Ausarbeitung meines praktischen Teils beziehe ich mich auf das Bilderbuch «Die Geschichte vom kleinen Siebenschläfer, der nicht einschlafen konnte» von Sabine Bohlmann und Kerstin Schoene. Dieses Buch habe ich im Lernvikariat zum Thema «Tiere im Winter» behandelt.

3.4.1 Inhalt des Buches

In diesem Bilderbuch geht es um einen niedlichen, kleinen Siebenschläfer, der nicht einschlafen kann. Auch seiner verzweifelten Mutter gelingt es trotz ihrer liebevollen Vorschläge nicht, dem kleinen Siebenschläfer zu helfen.

Im Verlauf der Geschichte kommen verschiedene Tiere beim kleinen Siebenschläfer vorbei. Da ist zum Beispiel der verständnisvolle Fuchs, der dem Siebenschläfer vorschlägt, Schäfchen zu zählen, weil dies bei ihm dazu führt, dass er müde wird und einschläft. Der kleine Siebenschläfer probiert es aus, aber es funktioniert leider nicht. Beim Fuchs klappt diese Strategie jedoch und er schläft ein. Es kommt die Nachtigall mit ihrer wunderschönen Stimme dazu und singt dem Siebenschläfer Gute-Nacht-Lieder vor. Bevor der kleine Siebenschläfer jedoch müde wird und einschläft, fällt die Nachtigall selber in den Schlaf. Angelockt vom schönen Gesang der Nachtigall kommt die Schnecke herangekrochen. Auch sie kann dem kleinen Siebenschläfer mit ihren Tipps nicht helfen und schläft vor dem Siebenschläfer ein. Anschliessend kommt die Eule vorbei und versucht mit Gute-Nacht-Geschichten den kleinen Siebenschläfer ins Reich der Träume zu entführen. Leider bleibt auch dieser Versuch erfolglos. Auch die Eule wird müde und schläft vor dem Siebenschläfer ein. Der arme kleine Siebenschläfer beginnt langsam zu verzweifeln. Da erscheint die Fledermaus, die sich gerade für den Winterschlaf bereit machen möchte. Sie empfiehlt dem kleinen Siebenschläfer, sich kopfüber hinzuhängen und so zu schlafen, wie sie es selbst macht. In kürzester Zeit schläft die Fledermaus ein. Dem kleinen Siebenschläfer wird vom Kopfüberhängen aber bloss schwindelig. Er kann immer noch nicht schlafen. Zum Glück kommt danach der Bär zu Hilfe. Er hilft dem kleinen Siebenschläfer wieder hinunter und empfiehlt ihm, bei ihm und seinem Kuschtier zu schlafen. Auch dies versuchen sie. Der Bär fällt schnell in einen tiefen Schlaf, dem Siebenschläfer aber hilft auch dieser Vorschlag nichts. Er ist immer noch wach.

Da nun alle Tiere, die den kleinen Siebenschläfer besucht haben, rings um ihn herum tief und fest schlafen und es in der Höhle totenstill ist, kommt dem kleinen Siebenschläfer ein Gedanke. Er kuschelt sich an die anderen Tiere und denkt sich aus, was er in den kommenden sieben Monaten alles machen könnte. Gefangen in diesen Gedanken fällt auch er endlich in den Tiefschlaf und träumt von all den spannenden Abenteuern, die er mit seinen neuen Freunden während des Winters erlebt.

Die Geschichte ermöglicht die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Themen:

- Freundschaft
- Mühe mit dem Einschlafen
- Gefühle
- Strategien einzelner Tiere, den Winter zu verbringen

3.4.2 Weitere Geschichten des Siebenschläfers

Neben diesem Bilderbuch gibt es auch noch zwei weitere Geschichten, die vom kleinen Siebenschläfer berichten. Das zweite Buch heisst «Die Geschichte vom kleinen Siebenschläfer, der nicht aufwachen wollte». Das Buch zeigt, dass der Siebenschläfer, der so spät eingeschlafen ist, nun Probleme mit dem Aufwachen hat. Verschieden Tiere kommen vorbei und versuchen mit unterschiedlichen Strategien den Siebenschläfer zu wecken. Das dritte Buch mit dem Titel «Der kleine Siebenschläfer, der seine Schnuffeldecke nicht hergeben wollte» behandelt die Themen «Einander helfen» und «Teilen».

3.5 Einbindung der Geschichte ins Thema «Tiere im Winter»

Ich ging im Lernvikariat vor allem auf das Thema «Tiere im Winter» ein und vertiefte dabei die Inhalte des Unterrichtsfachs Mensch und Umwelt. Da im Buch vertiefte Informationen zu den Strategien, wie Tiere den Winter verbringen, fehlen, habe ich einerseits eine erweiterte Fassung der Geschichte erstellt und andererseits auch ein Sachbuch zur Thematik vertont.

Beim Einbezug eines Bilderbuches ist mir wichtig, dass nicht falsche Informationen vermittelt werden, oder dass man mit den Kindern bespricht, dass in Bilderbüchern manchmal gewisse Sachen passieren können, die es in Wirklichkeit gar nicht gibt. Die Häuschenschnecke kann beispielsweise nicht ohne Haus herumlaufen. Ohne Haus würde sie sterben. Solche Unwahrheiten muss man mit den Kindern besprechen, damit sie nicht falsche Vorstellungen haben. Mit dem Bilderbuch des Siebenschläfers kam ich schon im P1 in Kontakt. Es gefiel mir sehr gut und ich entschloss mich, dieses Buch in meinem Lernvikariat und in meiner Vertiefungsarbeit einzusetzen. Erst bei der Auseinandersetzung mit der Thematik «Tiere im Winter» habe ich bemerkt, dass die Tiere, die im Buch vorkommen, den Winter nicht unbedingt so verbringen, wie es im Buch beschrieben wird. In der Geschichte kommt beispielsweise die Nachtigall vor, die im Winter in der Realität schon in Afrika ist. Auch die Schnecke befindet sich bereits in der Winterstarre und die Fledermaus hält einen Winterschlaf. Einzig der Fuchs, der im Winter aktiv ist und der Bär, der ein Winterruher ist, können dem Siebenschläfer, wie in der Geschichte beschrieben, begegnen. Genau aus diesem Grund habe ich das Thema mit den Kindern besprochen und geklärt und habe bei der geführten Sequenz den Kindern die erweiterte Textfassung erzählt, in der wichtige Informationen enthalten sind.

Vor dem Lernvikariat habe ich mir überlegt, wie ich mit der Geschichte einsteigen kann, da es bereits Januar war. Ebenso wollte ich wissen, wie ich den Reader gewinnbringend einsetzen kann. Bei der Arbeit mit Bilderbüchern zu einem Thema ist es der Lehrperson überlassen, ob sie die Geschichte an einem Stück vorlesen möchte oder nicht. Ich habe mich für das Lernvikariat dazu entschieden, die Geschichte in verschiedene Teile zu gliedern. Auf diese Weise konnte ich jedes Tier einzeln behandeln und die passenden Übungen dazu einführen. Bei dieser Vorgehensweise achtete ich darauf, dass die Kinder nur das Material für die Freiarbeit bekommen haben, welches vorher schon behandelt wurde. Damit habe ich sichergestellt, dass die Kinder die Angebote in der Freiarbeit selbstständig durchführen konnten und nicht mit unbekanntem Inhalt in Kontakt kamen. Es macht beispielsweise keinen Sinn, die Karten des Reihenfolgespiels zu lösen, wenn man noch nicht die ganze Geschichte kennt. Auch bei den

verschiedenen Textfassungen des Bilderbuches und bei weiteren Übungen habe ich täglich das neuste Material hinzugefügt. In der Hörkiste ist zu Präsentationszwecken bei allen Übungen die Gesamtfassung zu finden.

3.6 Erfahrungen im Lernvikariat

Um den Kindern das Thema «Tiere im Winter» näherzubringen hatte ich mich entschlossen, im Kindergarten die Bücher- und Lesecke umzubauen und passend zum Thema zu gestalten. Dies war mir besonders wichtig, da ich im Lernvikariat den Fokus auf «Literatur» und «Geschichtenhören» zum Thema «Tiere im Winter» gelegt hatte. Aus der bisherigen Bücher- und Lesecke entstand eine Siebenschläferhöhle, in welcher circa sechs Kinder Platz hatten. Diese Höhle habe ich bereits vor meinem Start ins Lernvikariat gebaut. Die Kinder sahen diese Höhle also bereits vor meinem Einsatz. Die Kindergärtnerin gab mir die Rückmeldung, dass die Kinder die Höhle oft benutzten und begeistert waren. Dies zeigte sich auch bei meinem Start. Die Kinder kamen direkt auf mich zu und fragten, ob ich diese schöne Höhle gebaut hätte. Die Kindergärtnerin erzählte mir ausserdem eine lustige Geschichte: Als sie nach den Weihnachtsferien die Arbeit wieder aufnahm, war das erste Mal eine neue Klassenassistentin anwesend. Die Kindergärtnerin fragte die Kinder, ob ihnen etwas Spezielles aufgefallen sei. Viele antworteten: «Die Höhle ist neu.» Andere meinten: «Die Kopfhörer sind neu.» Die Kindergärtnerin wollte aber eigentlich von den Kindern hören, dass eine neue Person anwesend ist. Dies merkten die Kinder erst beim dritten Versuch. Neben der Gestaltung der Höhle, war mir auch die thematische Umgestaltung des Zimmers wichtig. Die «Familienecke» wurde durch eine Themenecke ersetzt. In dieser Themenecke stand ein von mir gebastelter, grosser Baum, der vielen Tieren Unterschlupf bot. Neben dem Baum gab es auch einige, selbstgebastelte Höhlen, die über dem Boden oder «unterirdisch» angelegt waren. Die Kinder konnten mit allen Tieren, die in der Geschichte des kleinen Siebenschläfers vorkommen, spielen. Es war schön zuzusehen, wie sich die Kinder im Thema vertieften und im Rollenspiel damit auseinandersetzten. Sie benutzten einerseits meine Informationen aus den geführten Sequenzen und andererseits auch die mit dem Reader immer wieder gehörten Textstellen und Inhalte. Bald wussten sie, wie welches Tier den Winter verbringt. Einige Kinder kamen spontan zu mir und berichteten, was sie mithilfe des Readers wieder Neues über die Tiere erfahren hatten. Zwischendurch wäre ich froh gewesen, wenn ich noch einen dritten oder vierten Reader zur Verfügung gehabt hätte, da die Kinder sehr gerne damit arbeiteten.



Abbildung 4: Bücher- und Leseecke zuvor



Abbildung 5: Bücher- und Leseecke im Lernvikariat



Abbildung 6: Themenecke im Lernvikariat



Abbildung 7: Unterirdische Höhlen und Gänge



Abbildung 8: Einrichtung im Lernvikariat



Abbildung 9: Thementisch "Tiere im Winter"

3.7 Inhalt der Hörkiste

In diesem Kapitel gehe ich auf den Inhalt meiner Hörkiste ein. Es gibt Übungen und Spiele, die ich gezielt für den Reader entwickelt habe. Andere Übungen wurden durch den Reader ergänzt, damit ich auch weitere Einsatzmöglichkeiten aufzeigen kann. Die ergänzenden Angebote werden lediglich beschrieben und befinden sich nicht in der Hörkiste.

Folgende Materialien beschreibe ich genauer:

- Vertontes Bilderbuch in verschiedenen Schwierigkeitsgraden
- Sachbuch Tiere im Winter
- Traumbilder
- Hör-Memory
- Spiel: Reihenfolge der Geschichte erkennen
- Ausmalbilder

Die Übungen sind auf einem Werkstattpass abgebildet. Nach und nach erhalten die Kinder ein neues Tier und bearbeitete Übungen werden mit einem Kleber vermerkt.



Abbildung 10: Werkstattpass

3.7.1 Bilderbuch in verschiedenen Schwierigkeitsgraden

Bezogen auf die Anliegen der Theorie habe ich die Geschichte in verschiedenen Versionen verfasst. Das Bild zeigt die verschiedenen Fassungen mit meinem selbst gewählten System.



Abbildung 11: Das Bilderbuch in verschiedenen Sprachversionen

Die Versionen mit der Flagge Deutschlands sind in Standardsprache verfasst. Die Version mit dem Schweizerwappen ist in Mundart aufgenommen und enthält keinen Text. Das über dem Wappen abgebildete Symbol weist darauf hin, dass die Kinder den Reader benötigen. Dieses Symbol ist zudem auf dem Werkstattpass der Kinder und bei den Anleitungen der Spiele vorhanden. Die farbigen Punkte weisen auf den Schwierigkeitsgrad der Sprache hin. Ein Punkt bedeutet beispielsweise, dass der Text am einfachsten ist. Je mehr Punkte vorhanden sind, desto schwieriger wird es.

Ein Punkt: Roter-Faden-Text

Zwei Punkte: Parallelfassung (Entlastete Version)

Drei Punkte: Leicht abgeänderte Originalfassung

Vier Punkte: Erweiterte Fassung

Vier Punkte: Mundartversion

Die Mundartversion basiert auf dem Text der erweiterten Fassung und ist deshalb der schwierigsten Kategorie (4 Punkte) zugeordnet. Die Mundartversion könnte auch noch in anderen Schwierigkeitsgraden aufgearbeitet werden. Die Farben sind unterschiedlich gewählt, um beim Ausbau der Materialien die Orientierung zu vereinfachen. Dies zum Beispiel, wenn das Spiel «Reihenfolge der Geschichte erkennen» weiter ausgebaut und den Textversionen entsprechend eingesetzt wird.

Die Sticker oben rechts auf den verschiedenen Versionen können vom Reader gelesen werden, indem man den eingeschalteten Reader darauf hält.

3.7.2 Sachbuch «Tiere im Winter»

Dieser Posten ist in der Hörkiste, damit interessierte Kinder mehr über das Verhalten der Tiere im Winter erfahren können. Das Buch «Schlaft gut, bis der Frühling kommt» von Susanne Riha handelt von Tieren, die einen Winterschlaf, eine Winterruhe oder eine Winterstarre machen. Winteraktive Tiere kommen darin nicht vor.

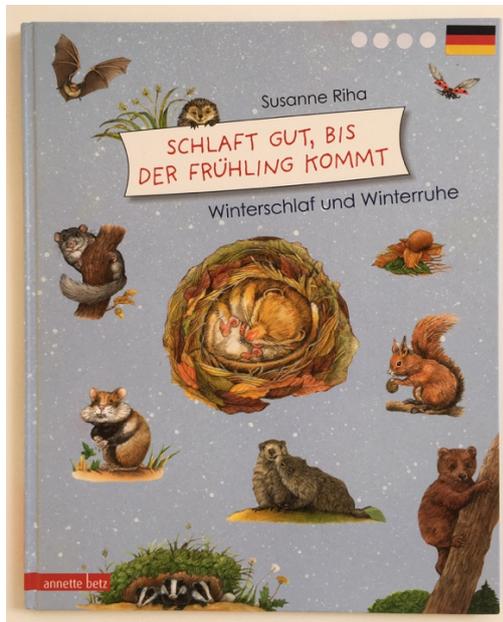


Abbildung 12: Sachbuch «Tiere im Winter»



Abbildung 13: Ausschnitt: Sachbuch «Tiere im Winter»

Das Buch wurde in Standardsprache vertont. Der Inhalt ist relativ anspruchsvoll und deshalb mit vier Punkten versehen. Die Punkte sind hier weiss, da dieses Buch mit nichts anderem verknüpft ist.

Neben dem Einsatz dieses Sachbuches lohnt es sich, den Kindern weitere Bücher zum Thema zugänglich zu machen. Dies auch, wenn die Bücher nicht mit dem Reader aufgearbeitet sind. Diese Materialien liegen dann nicht in der Hörkiste, damit die Kinder sich orientieren können. Bei meiner Umsetzung im Lernvikariat habe ich die Bücher auf ein Bänklein gelegt, was man bei der Abbildung 6 sehen kann.

3.7.3 Traumbilder

Der Abschnitt im Bilderbuch, in welchem der Siebenschläfer träumt eignet sich hervorragend dafür, seiner Fantasie freien Lauf zu lassen. Herr Pius Bergamin hat mir für diesen Posten sechs liebevoll gestaltete Bilder gezeichnet, auf denen ersichtlich ist, was der Siebenschläfer mit jedem einzelnen Tier in seinen Träumen erlebt. Herr Bergamin hat sich bei der Ausgestaltung der Bilder eng an die Buchvorlage gehalten.



Abbildung 14: Traumbilder von Pius Bergamin

In der Hörkiste sind diese Träume nur exemplarisch erfasst. Die Kinder dürfen ihrer Fantasie freien Lauf lassen und zu den Bildern eigene Geschichten erfinden. Diese Geschichten können die Kinder unter Anleitung der Lehrperson direkt auf den Reader aufnehmen. Anschließend wird neben das Traumbild ein Sticker geklebt und alle anderen Kinder können die Geschichte mit dem Reader dann auch anhören. So entsteht ein Traumbüchlein mit den Ideen der Kinder. Auch hier wäre es möglich, Beispielträume zu erfassen und verschiedene Textversionen anzubieten.

3.7.4 Hör-Memory

Meine Hörkiste enthält ein Memory, welches zusammen mit dem Reader gespielt werden kann. Dieses Memory ist in Mundart vorhanden.



Abbildung 15: Posten Hör-Memory

Auf der Hälfte der Kärtchen sind Bilder aus dem Bilderbuch abgebildet. Auf der anderen Hälfte der Kärtchen sind die dazu passenden Textstellen gedruckt. Der Text beschreibt, was auf den Bildern zu sehen ist. Die Kärtchen mit den Textstellen können sich die Kinder mit dem Reader vorlesen lassen. Danach suchen die Kinder das dazu passende Bild und legen das Paar zueinander.

Das Spiel fördert das Hörverständnis und erfordert von den Kindern aufmerksames Zuhören. Im Lesen fortgeschrittene Kinder können je nach Schwierigkeitsgrad der Texte auch «mitlesen».

3.7.5 Spiel: Reihenfolge der Geschichte erkennen

Dieses Spiel wird mit den Bildkarten aus dem Mäppchen gespielt.



Abbildung 16: Spiel: Reihenfolge der Geschichte erkennen

Das Spiel besteht aus den Bildern des Bilderbuchs. Auf der Rückseite der Kärtchen steht in Textform, was in der Geschichte passiert. Das Kind arbeitet mit dem Reader und hört sich die Texte an. Die Bilder mit den dazugehörigen Texten müssen in die richtige Reihenfolge gebracht werden. Das Kind legt die Bilder, eins nach dem andern, vor sich hin. Die Lehrperson sieht so sehr rasch, ob das Kind auf dem richtigen Weg ist.

In meiner Hörkiste habe ich dieses Spiel exemplarisch abgelegt. Es ist in Mundart besprochen. Die Version dieses Exemplars basiert nicht auf einem bestimmten Text. Bei einer Erweiterung der Materialien wäre es hier aber sehr sinnvoll, das Spiel in den von mir erstellten Textversionen anzubieten.

3.7.6 Ausmalbilder

Dieser Posten meiner Hörkiste zeigt, dass der Reader auch für andere sprachliche Aufträge benutzt werden kann. In diesem Fall ist es eine Art Ausmaldiktat. Die Kinder hören sich Satz für Satz an und malen nach den Anweisungen des Readers das Bild aus. Wenn sie fertig sind, können sie das Bild mit einer Lösung selber vergleichen.

Ich habe verschiedene Ausmalbilder hergestellt. Die Kleber auf den Auftragsblättern geben wieder an, ob die Anweisungen in Standardsprache oder Mundart vertont wurden. Ein Bild fordert die Kinder auf, das Bild mit möglichst naturnahen Farben auszumalen.

Beispiel: «Die Sonne ist gelb.»



Abbildung 17: Ausmalbild mit möglichst naturnahen Farben

Das andere Bild fordert die Kinder auf, das Bild mit Fantasiefarben auszumalen.

Beispiel: «Die Sonne ist braun.»



Abbildung 18: Ausmalbild mit Fantasiefarben

Wenn sie fertig sind, können sie das Lösungsbild bei der Lehrperson holen und es mit ihrem Bild vergleichen.



Abbildung 19: Lösungsbilder der beiden Aufträge

3.8 Weitere Materialien

Einige ausgewählte, zusätzliche Materialien, die nicht in der Kiste abgelegt sind, stelle ich hier vor. Diese Materialien betreffen zum Teil nicht genau die Kompetenzbereiche «Hören» und «Literatur im Fokus». Trotzdem habe ich auch bei diesen Materialien den Anybook Reader verwendet, um die Anleitungen der Posten zu vertonen. Dadurch können die Kinder, wenn sie ein Spiel nicht kennen, die Anweisungen zuerst selber anhören und müssen nicht direkt die Lehrperson oder ein anderes Kind fragen. Die Kinder können sich dadurch auch unerklärte Spiele selber erarbeiten. Die Anleitungen werden auf Karten vertont. Diese Anleitungen befinden sich exemplarisch in einem Büchlein in der Hörkiste.

3.8.1 Freispielangebot: Puzzle

In der Freispielarbeit hatten die Kinder verschiedene Puzzles zur Verfügung. Diese konnten sie mit verschiedenen Hilfestellungen (Einlageblätter) lösen. Die Anleitung dazu befindet sich im Büchlein mit den Anleitungen.

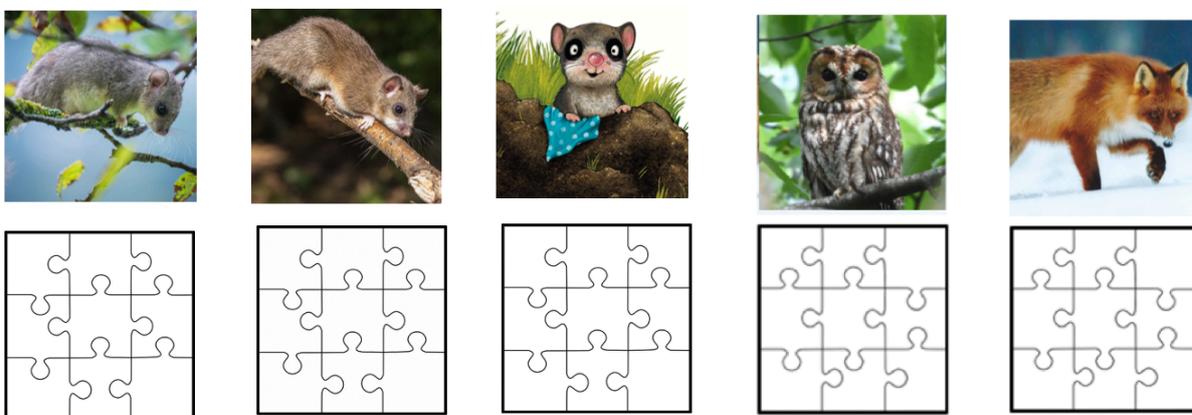


Abbildung 20: Puzzles zu den Tieren

3.8.2 Freispielangebot zum Fuchs

Das Freispielangebot zum Fuchs ist ein Mathematikspiel.



Abbildung 21: Spiel: Schäfchen zählen

Bei diesem Spiel geht es um das Schäfchenzählen. Für das Spiel werden eine Spielfläche, ein Zahlenwürfel, ein Schäfchenwürfel, sowie die Schäfchen aus Watte benötigt. Die Kinder würfeln einmal mit dem Zahlenwürfel und einmal mit dem Schäfchenwürfel. Der Zahlenwürfel gibt an, wie viele Schäfchen das Kind dazulegen darf oder wegnehmen muss. Das weiße Schaf auf dem Würfel zeigt an, dass Schäfchen dazugelegt werden dürfen, das schwarze Schaf zeigt an, dass die Kinder Schäfchen wegnehmen müssen.

Den Kindern stehen ein normaler Augenzwürfel, sowie ein mit dem Reader lesbarer Würfel mit geschriebenen Zahlen zur Verfügung. Durch den Readerwürfel lernen die Kinder die Schreibweise der Zahlen kennen und verinnerlichen das Wortbild der Zahlen. Eine Sanduhr gibt an, wie lange das Spiel dauert.

3.8.3 Freispielangebot zum Bären

Das Freispielangebot zum Bären ist ein Feinmotorikspiel. Bei diesem Spiel müssen die Kinder den hungrigen Bären mit «Honig» füttern. Dazu würfeln sie mit dem normalen Augenzwürfel oder mit dem Readerwürfel, der die Zahlen vorliest.



Abbildung 22: Spiel: Der Bär hat Hunger

Die Kinder nehmen dann die Anzahl Klammern (Honig) mit der Pinzette aus den Waben und füttern den Bären, indem sie die Klammern an seinem Bauch von Hand festmachen. Wenn keine Klammern mehr Platz haben, dann ist der Bär satt und die Kinder müssen die Klammern wieder wegnehmen. Danach dürfen sie selber entscheiden, ob der Bär noch Hunger hat, das heißt, ob sie das Spiel noch einmal spielen möchten.

3.9 Kinder benutzen den Reader

Der Reader kann auch von den Kindern verwendet werden, die gerne selber Sachen aufnehmen. Dies können die Kinder mithilfe der Kindergärtnerin tun. Die Sticker des Readers können auf einfache Weise bespielt werden. Auch hierzu habe ich ein Beispiel, bei dem Kinder selber Zeichnungen angefertigt und mit ihren Textversionen bespielt haben. Die Bilder der Zeichnungen und Aufnahmen liegen der Kiste in einem «Geschichtenbüchlein» bei.



Abbildung 23: Beispiel von zwei Zeichnungen der Kinder

3.10 Weitere Einsatzmöglichkeiten des Anybook Readers

Der Anybook Reader von Franklin kann im Kindergarten auch noch weitere Verwendungsmöglichkeiten finden. Diese möchte ich hier stichwortartig auflisten:

- Alltagsgegenstände im Kindergarten beschriften und vertonen
- Bilderbücher in der Lese- und Bücherecke vertonen
- Lieder vertonen, um die Texte zu üben
- Verse aufnehmen und als Wiederholung und zur Verinnerlichung anhören
- Möbel und Gegenstände beschriften und vertonen
- Geräuschememory
- Wimmelbilder
- Wochenplan beschriften und vertonen
- Wortschatzkärtchen, Wortschatzkisten
- Bilderbücher in mehreren Sprachen vertonen
- Geschichten selber vertonen

3.11 Anybook Reader von Franklin im Einsatz

Die von mir gesprochenen Texte unterscheiden sich von typischen Hör-CDs dadurch, dass ich keine akustischen Hintergründe hinzugefügt habe. Ich habe beispielsweise keine Umgebungsgerausche eingebunden oder mit Musik eine Stimmung simuliert. Wenn möglich habe ich die Texte mit mehreren Sprechern aufgenommen. Es ist mir daher auch wichtig, festzuhalten, dass der Einsatz meiner Texte im Freispiel die vorherige Behandlung und Erzählung durch mich als Lehrperson voraussetzt, denn dort kann ich mit meiner Mimik arbeiten und die Reaktionen der Kinder beobachten. Der Bereich des Freispiels dient der Wiederholung und dem Nachgehen der persönlichen Interessen der Kinder. Die Kinder liebten die Arbeit mit dem Reader. Trotzdem möchte ich den Einsatz auch kritisch beleuchten und einige Vor- und Nachteile aufzeigen:

Tabelle 10: Vor- und Nachteile des Anybook Readers von Franklin

Lehrperson liest vor	Vorteile des Readers	Nachteile des Readers
Die Lehrperson kann Mimik und Akustik aktiv beeinflussen und direkt auf die Kinder reagieren. Das Kind kann spontan nachfragen, wenn es eine Textstelle oder einen Ablauf nicht versteht.	Das Kind kann Textstellen selber beliebig oft wiederholen.	Das Kind erkennt nur über den Tonfall die Stimmungen und Emotionen der handelnden Figuren. Der Bereich Mimik bleibt verborgen.
Das Kind kann beobachtet werden und die Lehrperson kann abschätzen, was verstanden wird und was nicht. Alle Kinder hören jedoch die gleich anspruchsvolle Version.	Das Kind kann eigenständig einen Aufbau von einer einfachen Sprache bis hin zu einer komplexeren Version wählen.	Die einzelnen Textstellen können nicht unterbrochen werden.
Das Kind hört dann eine Geschichte, wenn es fremdgesteuert eine Geschichte hören «muss».	Das Kind findet im Freispiel wann immer es will einen Zugang zu Geschichten.	
Die Lehrperson bestimmt den Buchausschnitt.	Das Kind kann den gewünschten Bereich selber bestimmen.	
Die Kinder sind nahe bei der Lehrperson und fühlen sich aufgehoben.		Durch den Einsatz des Readers ist körperliche Nähe nicht möglich.

Diese Tabelle erhebt selbstverständlich keinen Anspruch auf Vollständigkeit und spielt das aktive Vorlesen, Erzählen und den Einsatz eines Readers keinesfalls gegeneinander aus. Beide Formen haben ihre Einsatzberechtigung und ergänzen einander.

4. Schlussteil

Im Schlussteil meiner Vertiefungsarbeit nehme ich Bezug auf meine Fragestellung, ziehe Bilanz und versuche aufzuzeigen, welche Bedeutung die Thematik für meine spätere Arbeit als Lehrperson in einem Kindergarten hat.

4.1 Bezug zur Fragestellung

Welche Möglichkeiten eröffnen sich mit dem Einsatz des Anybook Readers von Franklin in den Kompetenzbereichen «Hören» und «Literatur im Fokus» auf der Kindergartenstufe?

In meiner Fragestellung wollte ich wissen, welche Möglichkeiten sich mir als Lehrperson mit dem Einsatz des Readers in den Kompetenzbereichen «Hören» und «Literatur im Fokus» eröffnen. Ich wollte unter anderem wissen, ob der Einsatz eines Readers die Lehrperson bei der Sprachförderung im Freispiel unterstützen kann.

Ich erlebte die Arbeit mit dem Stift als sehr unterstützend. Die Einsatzmöglichkeiten sind sehr vielfältig. Es eröffnet sich die Möglichkeit, den Kindern die Texte in verschiedenen Schwierigkeitsgraden anzubieten. Ebenfalls können Dialektversionen angeboten werden. Die Möglichkeit der Wiederholung wird von den Kindern geschätzt und unterstützt sie im Aufbau des Wortschatzes. Eine weitere, interessante Möglichkeit ist, Arbeitsaufträge, Anweisungen und Spiele mit dem Reader erklären zu lassen. Auch hier kann sich das Kind die Anweisungen mehrfach anhören. Weiter können die Kinder unter Anleitung selber erfundene Geschichten, in meinem Fall waren es Träume, auf den Reader sprechen oder Textstellen hören und anderen Kindern erzählen. Der Einsatz des Readers trägt deshalb durchaus dazu bei, den Kindern einen zusätzlichen Zugang zur Bücherwelt zu eröffnen und zu ermöglichen. Der Reader ist auch eine sehr gute Hilfe für fremdsprachige Kinder, denn die vom Kind individuell wählbaren Wiederholungen tragen aktiv zur Festigung und zum Ausbau des Wortschatzes bei.

4.2 Bezug zur Zielsetzung

Mein Hauptanliegen, Kindern den Zugang zur Bücherwelt zu ermöglichen, habe ich versucht auf zwei Wegen zu erreichen: Einerseits über die ansprechende Ausgestaltung des Kindergartens und andererseits durch die Erarbeitung von sinnvollen, auf die Theorie abgestützten Materialien, welche nun in meiner Hörkiste zu finden sind. Die Beschäftigung mit der Theorie der Sprachförderung auf der Kindergartenstufe war auf dem Weg zum Endprodukt ein wichtiger Meilenstein. Meine Materialien sind umfangreich und zu einem grossen Teil erfolgreich in der Praxis erprobt. Das Ziel, Materialien anzubieten, welche mit dem Lehrplan 21 kompatibel sind, habe ich erreicht.

4.3 Kurzfassung der Ergebnisse

Die wichtigsten Punkte aus der Theorie, welche in die praktische Arbeit einfließen, fasse ich hier nochmals als Ergebnisliste zusammen:

- Ich habe versucht, bei den Audioaufnahmen ein gutes Sprachvorbild zu sein, langsam und gut artikuliert zu sprechen, wie es die Theorie beschreibt. Für die Bearbeitung von weiteren Bilderbüchern mit dem Audiostift werde ich diesem Aspekt noch mehr Beachtung schenken.
- Im Kindergartenalltag achte ich darauf, dass mich die Kinder immer wieder als Leserin von gedruckten Medien erleben können, auch so als gutes Vorbild vorausgehe.
- Ein zentrales Anliegen, nämlich das Fördern des Sprachbewusstseins durch Vorlesen und Erzählen kann in der Freiarbeit sehr gut durch den Einsatz des Readers abgedeckt werden.
- Der Unterschied von «Zuhören» und «Hören» ist in meinem Förderkonzept berücksichtigt worden, indem ich wichtige Elemente für «Gelungenes Zuhören» beachtet habe: Wecken von Neugierde, anpassbare Aufmerksamkeitsspanne, Training des Arbeitsgedächtnisses, Speicherung ins Langzeitgedächtnis durch Wiederholung.
- Sehr wichtig und mitentscheidend für das Gelingen ist das Aufarbeiten der Originaltexte durch Rote-Faden-Texte, erweiterte Texte, Mundarttexte.
- Durch den aktiven Einbezug der Kinder entwickeln diese Freude.
- Die Gestaltung des Raumes unterstützt das Anliegen.
- Das wiederholte Hören wirkt sich positiv auf das Wortschatzlernen aus.
- Pretend Reading bindet die Kinder wiederum aktiv als Sprechende ein.

Die beiden Spiele «Hör-Memory und «Reihenfolge der Geschichte» entstanden in einer frühen Phase der Vertiefungsarbeit für den Einsatz im Lernvikariat. Diese beiden Übungen entsprechen noch nicht dem Anliegen auf möglichst altersgerechte Sprache, sind weder entlastet noch entsprechend den Vorgaben aufgebaut, welche ich jetzt, nach dem Studium der Theorie kenne. Diese beiden Übungen werden vor einem weiteren Einsatz angepasst und ersetzt.

4.4 Stolpersteine auf dem Weg zum Ziel

Mit eigenem Geschick kann man sich aus den Steinen, die einem in den Weg gelegt werden, eine Treppe bauen (Chinesische Weisheit).

Bei der Aufarbeitung des Bilderbuches mit dem Reader lief nicht alles wie gewünscht. Ich musste erfahren, dass sich immer wieder Stolpersteine in den Weg legen, dass der Teufel manchmal im Detail liegt. Die ersten Texte habe ich auf mein iPhone gesprochen und die einzelnen Dateien später mit einem Konvertierungsprogramm in das erforderliche Dateiformat (.wav) konvertiert. Da dies sehr umständlich war, benutzte ich für alle anderen Tonaufnahmen ein externes Mikrofon und das Programm «Audacity». Zusammen mit der Organisationsoberfläche des Readers konnte ich so rasch und zuverlässig Aufnahmen erstellen und den Nummern der Kleber zuweisen. Beim Übertragen dieser Dateien musste ich allerdings feststellen, dass es verschiedene .wav-Dateien gibt. Solche in 16-bit-Qualität und solche in 32-bit-Qualität.

Da ich auf die höhere Qualität setzte, konnte ich die Dateien nicht übertragen, weil diese vom Reader nicht gelesen werden konnten. Deshalb musste ich die 16-bit-Qualität wählen. Allgemein ist zu sagen, dass die Tonqualität des Readers leider nicht sehr hoch ist. Dem Reader liegt eine begrenzte Anzahl an Klebern bei. Wenn so viele Dateien bearbeitet werden wie in meinem Fall, dann reichen diese Kleber nicht aus. Die Beschaffung weiterer Kleber ist nicht so einfach, weil viele Kleber die gleiche Nummer tragen und damit nicht sinnvoll eingesetzt werden können und weil manche Anbieter Kleber im Sortiment führen, die gar nicht kompatibel mit meiner Version des Readers waren.

Heute darf ich sagen, dass ich während der Erarbeitung der Vertiefungsarbeit nicht nur viel über Sprachförderung im Kindergarten, sondern auch einiges über technische Dinge gelernt habe. Aus den Steinen, die sich mir in den Weg gelegt haben, habe ich keine Treppe, dafür aber eine Hörkiste «gebaut».

4.5 Bezug zur künftigen Tätigkeit als Lehrerin

Mit entsprechendem Arbeitsaufwand ist vieles realisierbar. Manche Ideen scheitern in der Praxis möglicherweise an der zu kleinen Raumgrösse, der ungünstigen Raumaufteilung oder der Klassengrösse. Einen erschwerenden Einfluss können auch fehlende finanzielle Ressourcen haben. Die Räumlichkeiten im Lernvikariat waren von der Grösse her auch alles andere als optimal. Trotzdem fand ich einen Weg, meine Ideen in diesem bedeutenden Sprachbereich umzusetzen.

4.6 Fazit

Der Aufwand für die Erstellung und Einrichtung der Bücherecke und des dazu passenden Baumes und der Höhlen für mein Lernvikariat war sehr hoch. Bei der Bearbeitung des Buches wollte ich ein System aufbauen, das die Kinder gut verstehen (Hochdeutsch, Schwierigkeitsgrad, Farbensystem). Da ich sehr gerne kreativ tätig bin, gerne mit verschiedenen Materialien arbeite, fiel mir dies leicht. Die Überzeugung, dass ansprechende Bücherecken zentral für den Zugang der Kinder in die Bücherwelt sind, hat mich immer wieder vorangetrieben. Im Lernvikariat durfte ich erleben, dass die Kinder die Bücherecke und meine Materialien aktiv nutzten. Sie beschäftigten sich gerne mit den Spielen, um das besprochene Thema zu wiederholen und zu vertiefen und griffen immer wieder gerne zum Reader, um Geschichten und Ausschnitte davon zu hören. Die Rückmeldung meiner Praxislehrperson, dass die Kinder aktiver unterwegs seien, bestärkt mich auf meinem Weg, die Idee des Anybook Readers von Franklin weiter zu verfolgen, zusätzliche Angebote zu schaffen und so zu immer mehr individuellen Aufträgen und Angeboten zu kommen. Das Erfassen von Texten und Geschichten in anderen Sprachen wäre eine weitere Option.

Über all der Freude, die ich bei den Kindern im Einsatz mit dem Reader erfahren durfte, steht für mich ausser Frage, dass der Einsatz eines Readers nie das Vorlesen und Erzählen von Geschichten durch die Lehrperson ersetzen darf.

Ich bin mit meinem Ergebnis sehr zufrieden und freue mich, das Material in einem der kommenden Winter nochmals einzusetzen und weiter auszubauen.

4.7 Danksagung

Ich danke Herrn Pius Bergamin, welcher mir die wunderschönen Bilder zu den Träumen des Siebenschläfers gestaltet hat. Lars Lienhard, Regula Stecher und Carlo Stecher danke ich, dass sie den Tieren ihre Stimme geschenkt haben. Ihr Mitwirken hat bei den Aufnahmen zu einigen wohltuenden Lachern geführt.

Meinen Eltern und meiner ehemaligen Kindergärtnerin gebührt Dank: Sie haben durch ihr Vorlesen und Geschichten erzählen in mir den Grundstein für meine Liebe zu Bilderbüchern geweckt. Eine Liebe, die mich immer wieder ermuntert, selber ein Bilderbuch zu schreiben. Einen Illustrator hätte ich mit Herrn Bergamin schon...

5. Literaturverzeichnis

- Blumenstock, Leonhard. 2004. *Spielerische Wege zur Schriftsprache im Kindergarten*. Weinheim: Beltz.
- Bohlmann, Sabine und Kerstin Schoene. 2015. *Die Geschichte vom kleinen Siebenschläfer, der nicht einschlafen konnte*. Stuttgart: Thienemann-Esslinger.
- Curschellas, Fabiola, Katja Schlatter und Yvonne Tucholski. 2016. *DaZ unterrichten: Ein Handbuch zur Förderung von Deutsch als Zweitsprache in den Bereichen Hörverstehen und Sprechen*. Bern: Schulverlag plus.
- Dettmar-Sander, Christiane. 2004. *Durch Lesen die Welt entdecken: Leseförderung für Kinder*. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Deutschschweizer Erziehungsdirektionen-Konferenz (D-EDK), Hrsg. 2016. «Fachbereichslehrplan Sprachen.» In *Lehrplan 21*. Von der D-EDK Plenarversammlung am 31.10.2014 zur Einführung in den Kantonen freigegebene Vorlage, bereinigte Fassung vom 29.2.2016. Luzern: D-EDK-Geschäftsstelle.
- Günther, Herbert. 2008. *Sprache hören – Sprache verstehen: Sprachentwicklung und auditive Wahrnehmung*. Weinheim: Beltz.
- Hauck, Stefan. 2009. «Mit Bilderbüchern wächst man besser – eine Zeitleiste». In *Mit Bilderbüchern wächst man besser*, 21-25. Stuttgart: Thienemann.
- Hellrung, Uta. 2006. *Sprachentwicklung und Sprachförderung: beobachten – verstehen – handeln*. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Hüttis-Graff, Petra. 2008. «Vom Hören zum Lesen. Literarisches Lernen mit Lese-Hör-Kisten». In *Medien als Erzählanlass*, 105-123. Freiburg im Breisgau: Fillibach.
- Imhof, Margarete. 2016. «Schlüsselkompetenz Zuhören.» *Die Grundschulzeitschrift* 52 (4. Quartal): 10-13.
- Kuyumcu, Reyhan. 2008. «Hörmedien». In *Medien als Erzählanlass*, 219-220. Freiburg im Breisgau: Fillibach.
- Landert Born, Karin und Nathalie Vital. 2016. *Sprachförderung auf der Kindergartenstufe: Mit Materialien zum Thema «Wörter»*. Zürich: Pädagogische Hochschule.
- Last, Sandra, Daniela Merklinger und Sacha Wittmer. 2017. ««Das ist fast so, als ob ich lesen kann.»» *Grundschule Deutsch* 55 (3. Quartal): 18-19.
- Näger, Sylvia. 2013. *Literacy: Kinder entdecken Buch-, Erzähl- und Schriftkultur*. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Pädagogische Hochschule Zürich. 2017. «Kompetenzstrukturmodell: Ausbildungsmodell.» Zürich: PH Zürich, Prorektorat Ausbildung.
- Rau, Marie Luise. 2007. *Literacy: Vom ersten Bilderbuch zum Erzählen, Lesen und Schreiben*. Bern: Haupt.
- Riha, Susanne. 2016. *Schläft gut, bis der Frühling kommt: Winterschlaf und Winterruhe*. Berlin: Annette Betz.

6. Anhang

6.1 Traumgeschichte Fuchs

Stichwortartig erfasster möglicher Inhalt:

- Fuchs ist aktiv im Winter.
- Siebenschläfer träumt, dass er mit dem Fuchs den Winter verbringt.
- Zusammen springen sie durch den Schnee, liegen in den Schnee.
- Zunge rausstrecken und Schneeflöckchen mit dem Mund auffangen und auf der Zunge zergehen lassen.
- In den Spuren des anderen laufen.
- Fuchs muss kleine Schritte machen, der kleine Siebenschläfer muss grosse Schritte machen.
- Schneeballschlacht machen, durch den Wald gehen, verstecken, um die Wette rennen, auf einem Stück Holz den Berg hinunterrutschen.
- Sich im Schnee eingraben.

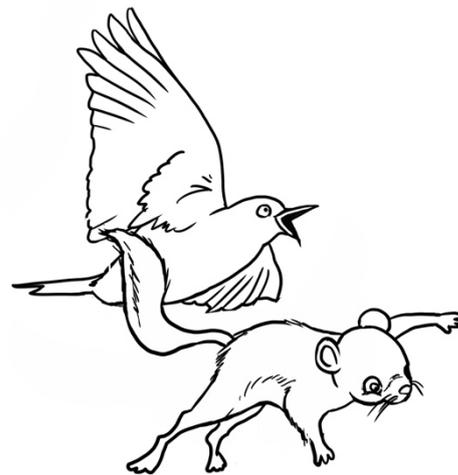


Bilder als Anregung für eigene Traumgeschichten für die Kinder.

6.2 Traumgeschichte Nachtigall

Stichwortartig erfasster möglicher Inhalt:

- Die Nachtigall zieht im Winter Richtung Süden.
- Sie verbringt den Winter in Afrika, weil sie bei uns kein Futter findet.
- Der kleine Siebenschläfer war noch nie weiter weg, nur im eigenen Wald.
- Er begleitet die Nachtigall auf dem Flug in den Süden und verbringt den Winter auch in Afrika.
- Zuerst fliegen sie über hohe Berge.
- Der kleine Siebenschläfer hat Angst, dass er runterfällt.
- Er hat sich aber bald daran gewöhnt, dass er fliegen kann und genießt die tolle Aussicht.
- So hat er die Welt noch nie gesehen.
- Immer wieder müssen sie aufpassen, dass sie nicht mit einem Flugzeug zusammenstossen.
- Sie fliegen über das Meer, die Reise ist unheimlich lang.
- Viele verschiedene Aussichten.
- Am Ziel ist es warm.
- Sie sehen afrikanische Tiere, baden in einem Fluss und genießen den Winter in der Wärme.

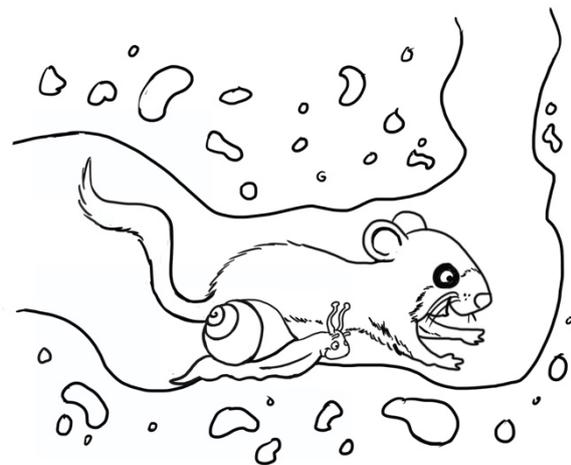


Bilder als Anregung für eigene Traumgeschichten für die Kinder.

6.3 Traumgeschichte Schnecke

Möglicher Text:

Der kleine Siebenschläfer kriecht mit der Schnecke tief in die Erde auf der Suche nach einem geeigneten Winterquartier. Was es da unter der Erde alles zu sehen gibt. Da ist der Maulwurf, der gerade einen Regenwurm frisst, da krabbeln viele kleine Insekten durch die Gänge im Boden. Der kleine Siebenschläfer ist grössere und breitere Gänge gewohnt. Er muss sich ganz klein machen, dass er der Schnecke folgen kann. Wenn es ihm zu eng wird, überholt er die Schnecke und buddelt sich den Weg mit seinen Pfoten frei. Gemeinsam kommen sie schneller voran. Dort angekommen, wo die Schnecke sich verkriecht und eine Winterstarre machen möchte, hat es auch ein Schneckenhaus für den Siebenschläfer.



Bilder als Anregung für eigene Traumgeschichten für die Kinder.

6.4 Traumgeschichte Eule



Bilder als Anregung für eigene Traumgeschichten für die Kinder.

6.5 Traumgeschichte Fledermaus

Möglicher Text:

Der kleine Siebenschläfer kuschelte sich an die anderen Tiere und dachte nach, was er in den sieben Monaten alles machen würde. Er dachte an die Fledermaus die ihm erzählte, dass er am besten wie sie andersrum schlafen sollte. Andersrum hiess mit dem Kopf nach unten. Der kleine Siebenschläfer hatte dies mit der Fledermaus ausprobiert. Es war ihm aber etwas schwindelig geworden. Während sich der kleine Siebenschläfer an die Begegnung mit der Fledermaus erinnerte, wurde er immer müder und schlief schliesslich ein.

Er spürte nicht mehr, wie er kopfüber neben der Fledermaus an einem Ast hing. Er träumte, wie er lautlos durch die Nacht flog und zusammen mit der Fledermaus Insekten fing. Obwohl der kleine Siebenschläfer kaum etwas sah, stiess er nicht mit Gegenständen zusammen. Hatte das damit zu tun, dass er so grosse Ohren hatte? Und warum schrie er immer wieder? Und vor allem: Weshalb konnte er diese Schreie nicht hören? Nachdem der kleine Siebenschläfer genug gegessen hatte, hing er sich wieder kopfüber an seinem Schwanz am Baum neben der Fledermaus hin. Ruhig schlief er weiter.



Bilder als Anregung für eigene Traumgeschichten für die Kinder.

6.6 Traumgeschichte Bär



Bilder als Anregung für eigene Traumgeschichten für die Kinder.

7. Beilagen

7.1 Urheberschaftsbestätigung

Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass die vorliegende Arbeit von mir eigenständig verfasst wurde und keine anderen als die von mir angegebenen Hilfsmittel verwendet wurden.

Alle Stellen der Arbeit, die aus anderen Werken dem Wortlaut oder dem Sinn nach übernommen wurden, sind mit Angaben der Quellen als Zitate bzw. Paraphrasen gekennzeichnet.

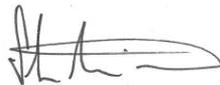
Ich nehme zur Kenntnis,

- dass Arbeiten, die unter Bezug unerlaubter Hilfsmittel entstanden sind, und insbesondere fremde Textteile ohne entsprechenden Herkunftsnachweis enthalten, als „nicht bestanden“ bewertet und ungütig erklärt werden.
- dass unredliches Verhalten bei Leistungskontrollen und unredliche Verwendung fremder Arbeitsergebnisse ohne Quellenangabe als Disziplinarverstoss gelten und zur Anordnung einer Disziplinarmaßnahme führen können (vgl. §§ 8 ff. Verordnung zum Fachhochschulgesetz).

Annina Stecher

Vorname Name

Zürich, 08.04. 2018,



Ort, Datum, Unterschrift

7.2 Überprüfung der Arbeit mit einer Plagiatssoftware

Einwilligung

Hiermit erkläre ich mich damit einverstanden, dass die vorliegende Arbeit mit einer Plagiatserkennungssoftware überprüft werden darf. Dazu wird meine Arbeit auf einem externen Server gespeichert, um mit anderen Datensätzen verglichen zu werden. Zu Identifikationszwecken werden Name und PH-Email-Adresse übermittelt. Diese Daten sind nur für Systemadministratoren der PH Zürich und des Softwareherstellers einsehbar.

Annina Stecher

Vorname Name

Zürich, 08.04. 2018,



Ort, Datum, Unterschrift