

Lesen- und Schreibenlernen vor der Schule?

**Zum Potential des Spracherfahrungsansatzes im Kindergarten,
untersucht am Beispiel eines Kindes in einem Förderprogramm.**

(Band 1 von 2)

Schriftliche Hausarbeit im Rahmen der Ersten Staatsprüfung für das Lehramt
für die Primarstufe, dem Staatlichen Prüfungsamt für Erste Staatsprüfungen
für Lehrämter an Schulen in [ORTSANGABE]

vorgelegt von
[SONJA, ADRESSE]
am [DATUM, ORT]

Erstgutachter: [NAME]
[FACHBEREICH]
[UNIVERSITÄT]

Inhalt

1 Einleitung _____ **1**

2 Frühlesen als Komponente der Vorschulerziehung der sechziger Jahre _____

2.1 Die Anfänge: Die Debatte um die kognitive Frühförderung in den USA _____

2.2 Entwicklungspsychologische und lerntheoretische Annahmen der Frühlesebewegung _____

2.3 Frühleseprogramme _____

2.3.1 DOMANs neurologische Begründung des Lesens _____

2.3.2 Lernen nach der Stimulus-Reaktions-Theorie _____

2.3.2.1 Leselernmethode von DOMAN (1963) _____

2.3.2.2 Programmierter Erstleseunterricht für Vierjährige nach CORRELL (1967) _____

2.3.3 „Frühlesestreit“ _____

2.3.4 Bewertung der Frühlesebewegung _____

2.4 Neue Ansätze im Kindergarten? _____

2.4.1 Der Kindergarten in den siebziger Jahren _____

2.4.2 Empfehlungen der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates 1970 _____

2.5 Fazit _____

3 Spracherfahrungsansatz _____

3.1 Neue Perspektive durch den Blick auf vorschulische Schrifterfahrungen _____

3.1.1 Zwei Studien zu vorschulischen Schrifterfahrungen _____

3.1.2 Frühleser _____

3.1.3 Spontanschreiber _____

3.1.4 Natürliche Zugänge zum Lesen und zum (Recht-) Schreiben _____

3.1.5 Konsequenzen _____

3.2 Lernverständnis _____

3.3 Verändertes Lernverständnis:

eine neue Perspektive auf Fehler _____

3.4 Entwicklungsstufenmodelle des Schriftspracherwerbs _____

3.4.1 Entwicklungsmodell von MASON/McCORMICK _____

3.4.2 Stufenmodell der Entwicklung kindlicher Lese- und Schreibstrategien
von GÜNTHER _____

3.4.3 Entwicklungsstufenmodell von BRINKMANN/BRÜGELMANN _____

3.4.4 Fazit _____

3.5 Der Spracherfahrungsansatz in der Praxisanwendung _____

3.5.1 Prinzip der Passung zum Erreichen der Chancengleichheit _____

3.5.2 Eigene Wörter und eigene Texte _____

3.5.2.1 Exkurs: „Schlüsselwort-Methode“ von ASHTON-WARNER _____

3.5.3 Bedeutung der kommunikativen Funktion von Schrift _____

3.6 Kritische Bewertung einer Förderung nach dem Spracherfahrungsansatz _____

3.6.1 Förderung nach dem Spracherfahrungsansatz _____

3.6.2 Konzept der phonologischen Bewusstheit _____

3.6.3 Konsequenz _____

3.7 Ausblick _____

4 Untersuchung der Schrifterfahrungen eines Kindes in einem Förderprogramm im Kindergarten _____

4.1 Didaktischer Aufbau des Schriftsprach-Förderprogramms und Beobachtung eines Kindes _____

4.1.1 Einbettung des beobachteten Förderprogramms in die Gesamtstudie _____

4.1.2 Schrift-Förderprogramm nach dem Konzept
des Spracherfahrungsansatzes _____

4.1.3 Das beobachtete Kind _____

4.2 Methoden und Ergebnisse der Datenerfassung und Datenauswertung _____

4.2.1 Eine quantitative Methode zur Erfassung von
Vorerfahrungen über Schrift _____

4.2.2 Markus' Abschneiden in den quantitativen Erhebungen
(Aufgaben 1-4) _____

4.2.2.1 Anfangserhebung _____

4.2.2.2 Fazit _____

4.2.3 Zur Methodik der teilnehmenden Beobachtung _____

4.2.3.1 Fragestellung _____

4.2.3.2 Formale Aspekte _____

4.2.3.3 Ergänzungen der quantitativen Erhebungen durch Ergebnisse
der teilnehmenden Beobachtung _____

4.2.3.3.1 Umfang der Buchstabenkenntnis _____

4.2.3.3.2 Schreibung des Vornamens _____

4.2.3.3.3 Lese- und Schreibrichtung _____

4.2.4 Markus' beobachtbare Entwicklung _____

4.3 Bewertung des Schrift-Förderprogramms

nach dem Spracherfahrungsansatz _____

5 Schlussbetrachtung

6 Literatur

Verzeichnis der Tabellen

Tabelle 1: Eckdaten der Eingangserhebung der Studie von Richter/Brügelmann _____

Tabelle 2: Umfang der Buchstabenkenntnis von Markus _____

Tabelle 3: Schreibung des Vornamens von Markus _____

Tabelle 4: Lese- und Schreibrichtung _____

Verzeichnis der Abbildungen

Abbildung 1: Markus' erreichte Punktzahl in Anfangs- und Enderhebung im Vergleich zum Abschneiden der Schrift-Fördergruppe und der Gesamtgruppe. _____

Abbildung 2: Markus' erreichte Punktzahl in der ersten Aufgabe in Anfangs- und Enderhebung im Vergleich zum Abschneiden der Schrift-Fördergruppe und der Gesamtgruppe. _____

Abbildung 3: Markus' erreichte Punktzahl in der zweiten Aufgabe in Anfangs- und Enderhebung im Vergleich zum Abschneiden der Schrift-Fördergruppe und der Gesamtgruppe. _____

Abbildung 4: Markus' erreichte Punktzahl in der dritten Aufgabe in Anfangs- und Enderhebung im Vergleich zum Abschneiden der Schrift-Fördergruppe und der Gesamtgruppe. _____

Abbildung 5: Markus' erreichte Punktzahl in der vierten Aufgabe in Anfangs- und Enderhebung im Vergleich zum Abschneiden der Schrift-Fördergruppe und der Gesamtgruppe. _____

1 Einleitung

„Es ist eine allgemein bekannte Tatsache, daß manche Kinder ihre Schullaufbahn mit den besten Voraussetzungen für die dort geforderte Art des Lernens beginnen, während andere darauf äußerst mangelhaft vorbereitet sind.“¹

Kinder mit Lernschwierigkeiten in Bezug auf den Schriftspracherwerb fallen erst in der Schule auf. Sie könnten dort zwar gefördert werden; da aber die Situation von hohen Klassenfrequenzen und oftmals von Unterrichtsausfall gekennzeichnet ist, sind die Möglichkeiten individueller Förderung eingeschränkt. Oft sind LehrerInnen überfordert, auf alle Kinder mit Schwierigkeiten gleichermaßen einzugehen. Daraus ließe sich schlussfolgern, dass einem eventuell eintretenden späteren „Schulversagen“ so weit wie möglich durch vorschulische Förderung zu begegnen wäre. Aber auch andere Gründe können für eine Frühförderung sprechen – etwa der Wunsch nach einer Ausschöpfung des gesellschaftlichen Bildungspotentials, der in den sechziger Jahren eine entscheidende Rolle als Auslöser entsprechender Programme spielte („Sputnik-Schock“).

Um die im Thema der vorliegenden Arbeit enthaltene Frage: „Lesen- und Schreibenlernen vor der Schule?“ vollständig zu erschließen, bedürfte es der Berücksichtigung mehrerer Dimensionen. Die Frage, ob Kinder bereits vor der Schule Lesen und Schreiben lernen sollen, ließe sich *bildungspolitisch* beantworten. Hierzu müsste der politisch festgelegte altersmäßige Beginn der Schulpflicht ebenso kritisch untersucht werden wie eine mögliche institutionelle (womöglich mit einer Teilnahmepflicht verbundene) Vorverlagerung des Schriftspracherwerbs in vorschulische Einrichtungen. Letztlich ließe sich unter einem bildungspolitischen Blickwinkel gar die Frage diskutieren, ob nicht die Notwendigkeit einer Debatte um die Förderung des Lesens und Schreibens vor der Einschulung ein Indiz dafür sein könnte, dass nicht SchülerInnen in der Schule versagen, sondern vielmehr die Institution Schule unter den heutigen Bedingungen versagt – zumindest im Hinblick auf sogenannte „SchulversagerInnen“ – und sie damit ihren eigentlichen Bildungsauftrag nicht erfüllt.

1 Donaldson 1982, 107.

Die Frage einer vorschulischen Schreib- und Leseförderung ließe sich auch *sozialpolitisch* angehen, statt in und vor der Schule quasi an den Symptomen zu arbeiten, ohne die Ursachen zu kurieren: Wenn Studien zu dem Ergebnis kommen, dass eine Frühförderung für Kinder sozial benachteiligter Schichten notwendig ist, um Defizite bei den Schuleingangsfertigkeiten bzw. ihren schriftspezifischen Vorerfahrungen gegenüber den AltersgenossInnen aus Mittelschichtfamilien abzubauen, besteht auch die Möglichkeit, primär an den gesellschaftlichen und ökonomischen Problemen anzusetzen.

Auch eine *linguistische* Bearbeitung der Fragestellung ist denkbar. Ist z. B. auf Grund der Eigenheiten der deutschen Sprache gerade hier zu Lande eine Frühförderung besonders notwendig?

Die skizzierten Bearbeitungsmöglichkeiten haben ihre Berechtigung und gehörten sicherlich zu einer umfänglichen Arbeit, die die Frage der Notwendigkeit einer schriftsprachlichen Frühförderung beantworten sollte. Die vorliegende Arbeit soll jedoch den *pädagogisch-didaktischen* Aspekt beleuchten. Im Vordergrund steht dabei nicht so sehr die Frage, welche Kinder in welchem Alter gefördert werden sollen. Primär interessieren Konzepte der Frühförderung mit ihren jeweiligen Lerninhalten sowie Methoden der Vermittlung.

Die zentrale Frage der vorliegenden Arbeit ist, ob ein vorschulisches Förderprogramm, das nach dem Spracherfahrungsansatz konzipiert wurde, bereits für den Kindergarten geeignet ist.

Die Relevanz der Fragestellung ist nur dann zu vermitteln, wenn der historische Kontext der in den sechziger Jahren geführten Diskussion um frühes Lesen berücksichtigt wird. Daher sollen im 2. Kapitel zunächst die Konzepte der Frühlesebewegung aufgezeigt werden. Das Kapitel soll auch die entstandenen Kontroversen um das „Frühlesen“ skizzieren. Die Wirksamkeit dieser Konzepte soll ebenso dargestellt werden wie die Vorbehalte gegen eine „Verfrühung“, die bis heute nachwirken. Mit diesen Vorbehalten gegen eine schriftspezifische Förderung im vorschulischen Bereich haben auch (neuere) Programme zu kämpfen, die nach anderen theoretischen Grundannahmen verfahren.

Im 3. Kapitel soll dann mit dem Spracherfahrungsansatz solch ein anderes Konzept, das auf einem pädagogischen Paradigmenwechsel beruht, in seinen Grundzügen vorgestellt werden, und zwar gerade vor dem Hintergrund der Erfahrungen mit der Frühlesebewegung. An den wichtigsten Stellen wird daher der Spracherfahrungsansatz im Kontrast zu früheren Konzepten dargestellt. Anschließend sollen einige mögliche Konsequenzen für die Praxis angerissen werden, und schließlich sollen in diesem Kapitel auch kritische Stimmen zur Wirksamkeit einer Förderung nach dem Spracherfahrungsansatz zu Wort kommen.

Das 4. Kapitel beschäftigt sich mit dem Aufbau und der Konzeption eines konkreten Kindergarten-Förderprogramms nach dem Spracherfahrungsansatz. Dieses Programm und seine Ergebnisse können exemplarisch Hinweise darauf geben, welches Potential der Spracherfahrungsansatz im Kindergarten entfalten kann.

Im Rahmen des Förderprogramms wurde eine Fallstudie mit einem Kind, das kurz vor der Einschulung stand, durchgeführt. Lernerfahrung und Lernentwicklung dieses Kindes im Verlauf des Förderprogramms wurden mit verschiedenen Methoden erhoben. Trotz mangelnder Repräsentativität und ohne jeden Anspruch auf eine Generalisierung der Ergebnisse können die so gewonnenen Daten die unmittelbare Wirksamkeit des Programms bei diesem Kind aufzeigen:

„Im Rahmen des Spracherfahrungsansatzes wird überwiegend mit **Fallstudien** und längsschnittlichen Beobachtungen von Einzelkindern gearbeitet. Scheerer-Neumann (1989) begründet dies mit der mangelnden Praktikabilität experimenteller Ansätze und der Möglichkeit, Äußerungen von Kindern bei Lese- und Schreibversuchen so zu erfassen, daß **theoretische Erkenntnisse** zu gewinnen sind.“²

Wenn also bei dem Kind innerhalb der Förderung durch dieses Programm Lernfortschritte zu verzeichnen wären, könnte auf die Wirksamkeit des Spracherfahrungsansatzes im Kindergarten geschlossen werden.

2 Einsiedler 1997, 300; mit Bezug auf Scheerer-Neumann 1989; Hervorhebungen von mir, S. R.