

Die gegenseitige Abhängigkeit von Spiel- und Sprachentwicklung bei Kindern im Alter von null bis sechs Jahren

von Janine Hofmann

		KiTa Fachtexte ist eine Kooperation der Alice Salomon Hochschule, der FRÖBEL-Gruppe und der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). Die drei Partner setzen sich für die weitere Professionalisierung in der frühpädagogischen Hochschulausbildung ein.

Die gegenseitige Abhängigkeit von Spiel- und Sprachentwicklung bei Kindern im Alter von null bis sechs Jahren

von Janine Hofmann

ABSTRACT

Innerhalb des pädagogischen Alltags beobachten und dokumentieren PädagogInnen die Spiel- und Sprachentwicklung der Kinder im Krippen- und Kindergartenalter. Häufig kommt es dazu, dass gerade innerhalb der Peergroup Kinder im Funktions- oder Symbolspiel persistieren, d.h. stecken bleiben. Des Weiteren fällt auf, dass auch deren sprachliche Kompetenzen verzögert sind. Häufig wird nicht erkannt, dass es einen Zusammenhang gibt, warum sich Kinder sowohl spielerisch als auch sprachlich nicht weiterentwickeln. Die Auswirkungen zeigen sich auch in der Interaktion mit anderen Kindern. Entweder erhalten sie im Spiel nur eine passive Rolle oder werden gar nicht ins Spiel integriert. Das stellt für alle Beteiligten eine Herausforderung dar.

Um zu verstehen, welche Abhängigkeiten in beiden Entwicklungsbereichen vorhanden sind, werden in diesem Fachtext zunächst die wichtigsten Merkmale der Spiel- und Sprachentwicklung betrachtet. Daraus erschließt sich dann, warum manche Kinder Probleme beim Spielen haben. Anschließend wird gezeigt, wie adäquat interveniert werden kann, um die Entwicklung der Kinder zu unterstützen.

GLIEDERUNG DES TEXTES

1. Einleitung
2. Die kindliche Sprach- und Spielentwicklung
 - 2.1 Meilensteine der kindlichen Sprachentwicklung innerhalb der vier linguistischen Ebenen
 - 2.2 Merkmale der einzelnen Spielphasen
 - 2.3 Steckenbleiben im Funktionsspiel
 - 2.4 Steckenbleiben im Symbolspiel
 - 2.5 Pädagogische Aufgaben
3. Zusammenfassung
4. Fragen und weiterführende Informationen
 - 4.1 Fragen und Aufgaben zur Bearbeitung des Textes
 - 4.2 Literatur und Empfehlungen zum Weiterlesen
 - 4.3 Glossar

**INFORMATIONEN ZUR
AUTORIN**

Janine Hofmann ist Diplom-Patholinguistin, seit 2004 im sprachtherapeutischen Bereich und seit 2006 in der sprachtherapeutischen Ausbildung/Studium tätig. Zusätzlich bildet sie seit 2013 angehende PädagogInnen aus. Ihre Interessenschwerpunkte liegen im Bereich der kindlichen Sprachentwicklung und der kindlichen Aphasie (Sprachlosigkeit).

Die gegenseitige Abhängigkeit von Spiel- und Sprachentwicklung bei Kindern im Alter von null bis sechs Jahren von Janine Hofmann

Sprachentwicklung ist
individuell

1. Einleitung

Während die kindliche Sprachentwicklung bereits im Mutterleib beginnt (vgl. Ditmann, 2010, 15) lässt sich die kindliche Spielentwicklung erst beobachten, wenn das Kind auf die Welt gekommen ist. Nach der Geburt zeigen sich in beiden Entwicklungsbereichen schnell Fortschritte. Häufig ist es den Bezugspersonen nicht bewusst, dass sich die kindliche Sprach- und Spielentwicklung gegenseitig bedingen und somit abhängig von einander sind.

Erweitern sich die spielerischen Kompetenzen mit zunehmendem Alter, benötigen die Kinder Worte für ihre Spielmaterialien und Spielhandlungen. Besonders für Rollenspiele bedarf es kommunikativ-pragmatische Kenntnisse, um sich mit dem Spielpartner absprechen zu können (vgl. Haug-Schnabel & Bensel, 2017, 107). Treten Probleme oder Verzögerungen innerhalb des Spracherwerbs auf, bleiben die Kinder in ihrer Spielphase stecken und können ihr Spiel nicht weiterentwickeln (vgl. Zollinger, 2014, 7 f.). Dieses Phänomen wird häufig im pädagogischen Alltag nicht erkannt.

Dieser Fachtext möchte aufzeigen, dass es eher an der kindlichen Sprachentwicklung und nicht nur an den sozio-emotionalen Fähigkeiten liegt, warum Kinder im Alter zwischen 2,6 und 3,6 Jahren manchmal spielerisch nicht zu einander finden. Genau in diesem Zeitraum sollten die Fähigkeiten in den Bereichen Wortschatz, Grammatik und der kommunikativen Kompetenzen stark ansteigen, die die Grundlage für das Symbol- und Rollenspiel bilden. Tritt dieser Zuwachs nicht auf, wirkt sich das auf die Interaktion im Spiel und in der Kommunikation aus. Der Fachtext stellt zunächst wichtige Aspekte der kindlichen Sprachentwicklung dar. Um die Zusammenhänge zur Spielentwicklung verstehen zu können, wird kurz auf die einzelnen Spielphasen eingegangen. Anhand des Funktions- und Symbolspiels soll erläutert werden, warum genau diese beiden Phasen wichtig für den kindlichen Spracherwerb sind und welche Interventionen angeboten werden können, um die kindlichen Entwicklung zu unterstützen.

2. Die kindliche Sprach- und Spielentwicklung

Innerhalb der ersten sechs Jahre erwirbt ein Kind verschiedene sprachliche Fähigkeiten (vgl. Siegmüller & Bartels, 2006, 25 ff.). Geprägt durch seine Muttersprache passt sich sein lautliches Repertoire in den ersten Lebensmonaten an, welches es nach und nach zu Wörtern verbindet (vgl. Penner, 2000, 118). Das Kind versteht allmählich, dass es diese Wörter verbinden kann, um mehr Gedanken, Wünsche und Bedürfnisse äußern zu können. Dafür benötigt das Kind

Die gegenseitige Abhängigkeit von Spiel- und Sprachentwicklung bei Kindern im Alter von null bis sechs Jahren von Janine Hofmann

grammatikalische Fähigkeiten. Durch die Anwendung und das Ausprobieren der Wörter und Sätze innerhalb der Interaktion mit seinen Bezugspersonen erwirbt es mehr und mehr an kommunikativen Fähigkeiten (vgl. Wendlandt, 2016, 52).

Spracherwerb kann kinderleicht erworben werden. Nötig sind bestimmte Schritte, um genau diesen Weg gehen zu können. Jede Stufe auf dieser Sprachentwicklungstreppe muss in der richtigen Reihenfolge genommen werden, damit es zu keiner Verzögerung kommt (vgl. Siegmüller & Fröhling, 2010, 35). Die Individualität jedes einzelnen Kindes muss dabei beachtet werden, denn einige Kinder nehmen sich für jeden neuen sprachlichen Schritt viel Zeit und andere Kinder bewältigen sie schnell. Einige Kinder weisen bereits im Alter von 3,6 Jahren sehr gute sprachliche Fähigkeiten auf und wenden sich dann schon der Schriftsprache zu (vgl. Schnitzler, 2008, 38). Andere Kinder bleiben auf einer Stufe der Treppe stehen und diese benötigen Unterstützung, um die nächste Stufe erreichen zu können.

Um den Ablauf des kindlichen Spracherwerbs besser verstehen zu können, wird dieser anhand der linguistischen Ebenen beschrieben werden.

2.1 Meilensteine der kindlichen Sprachentwicklung innerhalb der vier linguistischen Ebene

Meilensteine Sprachentwicklung

Die kindliche Sprachentwicklung vollzieht sich über vier verschiedene linguistische Ebenen (vgl. Siegmüller & Kauschke, 2006, 48), die sich gegenseitig bedingen.

Die vier linguistischen Ebenen

(vgl. Siegmüller & Kauschke, 2006, 48)

Phonetisch-phonologische Ebene (Lautorganisation, Lautwahrnehmung, Lautbildung)

Semantisch-lexikalische Ebene (Bedeutung der Wörter, Wortschatz)

Syntaktisch-morphologische Ebene (Wortreihenfolge im Satz, Wortbeugung)

Kommunikativ-pragmatische Ebene (Sprachgebrauch, Dialogverhalten)

Diese vier Ebenen entwickeln sich parallel und bedingen sich gegenseitig. Laute müssen verstanden und gebildet werden, um Wörter formen zu können. Um die Wörter adäquat einsetzen zu können, werden Wortbedeutungen benötigt. Je mehr Wörter und Bedeutungen vorhanden sind, umso besser können sie mit einander kombiniert werden. Damit grammatikalisch korrekte Sätze gebildet wer-

Die gegenseitige Abhängigkeit von Spiel- und Sprachentwicklung bei Kindern im Alter von null bis sechs Jahren von Janine Hofmann

den können, werden syntaktisch-morphologische Regeln benötigt. Diese Fähigkeiten bilden die Basis für den Sprachgebrauch und das Dialogverhalten (vgl. Siegmüller & Fröhlich, 2010, 34 ff).

Der kindliche Spracherwerb beginnt nicht erst nach der Geburt, sondern bereits im Mutterleib. 37 Wochen alte Föten sind in der Lage zwischen *babi* und *biba* zu unterscheiden, wenn über Lautsprecher die Silben nahe am Bauch der Mutter präsentiert werden (vgl. Penner & Weissenborn & Friderici, 2012, 440 f).

Kurzer Überblick Entwicklung der Sprachperzeption

- 5. – 6. Schwangerschaftsmonat = Lautwahrnehmung
- 8. Schwangerschaftsmonat = Lautunterscheidung
- 0. – 3. Lebensmonat = Erkennen der mütterlichen Stimme
= Erkennen des vorherrschenden Betonungsmusters der Zielsprache

(vgl. Penner & Weissenborn & Friderici, 2012, 440)

In verschiedenen Studien konnte nachgewiesen werden, dass reifgeborene Babys nach der Geburt in der Lage waren sprachliche Anforderungen zu bewältigen, wie z.B. „Neugeborene erkennen eine Geschichte wieder, die ihnen während der Schwangerschaft vorgelesen wurde“ (Dittmann, 2010, 16) oder „Säuglinge können ihre Muttersprache von einer Fremdsprache unterscheiden“ (Dittmann, 2010, 17).

In der Zeit nach der Geburt passt das Baby seine sprachlichen Fähigkeiten an die jeweilige Umgebungssprache an (vgl. Dittmann, 2010, 23 ff) und erwirbt auf allen Ebenen parallel sprachliche Kompetenzen. Die rezeptiven Fähigkeiten sind in jeder Phase weiter entwickelt als die produktiven Kompetenzen (vgl. Siegmüller & Bartels, 2006, 29).

Im weiteren Verlauf werden nun die vier sprachlichen Ebenen beschrieben und mit den jeweiligen Entwicklungsmeilensteinen gefüllt.

Phonetisch-Phonologische Ebene

Auf der phonetischen Ebene erwirbt das Kind die unterschiedlichen Anforderungen „der Artikulation und Lautverbindungen“ (Kannengieser, 2009, 46). Somit erlernt das Kind die Lautbildung und die entsprechenden Artikulationsbewegungen für die jeweiligen Laute seiner Umgebungssprache. Für den Erwerb des deutschen Lautinventares haben die Kinder bis zum Alter von ca. fünf Jahren Zeit (vgl. Kannengieser, 2009, 46).

Die gegenseitige Abhängigkeit von Spiel- und Sprachentwicklung bei Kindern im Alter von null bis sechs Jahren von Janine Hofmann

Die korrekte Verwendung der Laute, d.h. „ob die Laute an der richtigen Stelle eingesetzt werden und damit ihre Funktion, Bedeutung zu unterschieden“ (ebd. Kannengieser, 2009, 32) wird auf der phonologischen Ebene erworben. Mit diesen Fähigkeiten gelingt es die bedeutungstragenden Elemente zu erkennen und semantische Unterschiede festzustellen, z.B. Kanne – Tanne, Kirche – Kirsche. Durch die Verbesserung der rezeptiven Phonemdifferenzierung und der artikulatorischen Fähigkeiten nimmt die Verständlichkeit des Kindes zu. Dieser Aspekt wirkt sich positiv auf die Wortschatzerweiterung, die sprachliche Interaktionen und den späteren Schriftspracherwerb aus.

Lautentwicklung

Der kindliche Lauterwerb vollzieht sich für die deutsche Sprache bis zu Alter von ca. fünf Jahren und wird in der folgenden Tabelle dargestellt.

Alter in Jahren	Laute phonetisch erworben	Erläuterung der phonetischen Umschrift
ca. 1,5 – 2,0	m, b, d, t, n, l, h	
ca. 2,0 – 2,5	f, v, pf	
ca. 2,5 – 3,0	k, g, ç, j, x, ŋ, R, (s/z)	ç = ch wie in ich x = ch wie in Buch ŋ = ng wie in Ring s/z = noch artikulatorische Unsicherheiten
ca. 3,0 – 3,5	bl, bR, fl, fR, dR, tR, gl, kl	
ca. 3,5 – 4,0	gR, kR, kv	
ca. 3,5 – 5,0	ʃ, s, z, ts, ʃm, ʃn, ʃR, ʃp, ʃv, ʃl, ʃt, ʃtR, kn	ʃ = sch

Erwerb des deutschen Lautinventars für Konsonanten und deren Verbindungen (vgl. Kannengieser, 2009, 46)

Innerhalb der Entwicklung kann es dazu kommen, dass Laute in bestimmten Altersbereichen physiologisch durch andere vorhandene Laute ersetzt werden, z.B. wird der Laut /k/ bei einem zweijährigen Kind zum Laut /t/, weil der Laut in diesem Alter noch nicht erworben sein muss. Nehmen die artikulatorischen Fähigkeiten zu, ist das Kind ab dem Alter von ca. 2,5 Jahren in der Lage den Laut /k/ korrekt zu sprechen. Es kann aber auch dazukommen, dass dieser Ersetzungsprozess nicht überwunden wird und der Laut /k/ immer noch durch den Laut /t/ ersetzt wird. In einem Alter von vier Jahren sollte dieser Prozess überwunden sein (vgl. Kannengieser, 2009, 54). Ersetzungen können auch noch bei anderen Lauten auftreten, z.B. /g/ = /d/ oder /b/ = /p/ (vgl. Kannengieser, 2009, 55).

Die gegenseitige Abhängigkeit von Spiel- und Sprachentwicklung bei Kindern im Alter von null bis sechs Jahren von Janine Hofmann

Aufbau des mentalen Lexikons

Semantisch-lexikalische und syntaktisch-morphologische Ebene

Auf dieser Ebene wird das mentale Lexikon, welches den repräsentativen Wortschatz beinhaltet, aufgebaut. Im Alter von ca. sechs bis neuen Lebensmonaten baut sich das Sprachverständnis auf (vgl. Kannengieser, 2009, 297). Das Kleinkind benötigt für das Abspeichern des Wortes die Objektpermanenz, damit es sich an den jeweiligen Gegenstand oder die Handlung erinnern kann (vgl. Kannengieser, 2009, 23). „Unter Objektpermanenz versteht man die kognitive Fähigkeit zu wissen, dass ein Objekt weiterhin ‚da ist‘ bzw. existiert, auch wenn es sich außerhalb der Sichtweite befindet“ (Höke, 2011, 8), denn dies dient als Grundlage, damit Kinder das sprachliche Zeichensystem erwerben können (vgl. Kannengieser, 2009, 23).

Durch den Einsatz des Triangulierens und der sprachlichen Begleitung der Bezugsperson kann das Kleinkind den Begriff auf den Gegenstand oder die Handlung mappen. Dieser Vorgang wird auch als Fast Mapping bezeichnet und beschreibt die Verknüpfung zwischen Wortform und Objekt bzw. Handlung (vgl. Siegmüller & Bartels, 2006, 30). Somit sind die Kinder in der Lage sehr schnell neue Wörter zu erlernen. Im Alter von ca. 18 Lebensmonaten sind es etwa zehn neue Wörter pro Tag (vgl. Siegmüller & Bartels, 2006, 30 f.).

Triangulieren

Ein Kleinkind greift nach einem Gegenstand und versucht es der Bezugsperson zu zeigen und stellt dabei den Blickkontakt her. „Durch diesen Blick zeigt das Kind, dass es einen Bezug zum Gegenstand herstellt; er wird deshalb als referentieller Blick bezeichnet. Da es damit das Dreieck Ich-Du-Gegenstand herstellt, kann er auch triangulärer Blick genannt werden.“ (Zollinger, 2010, 282)

Somit baut das Kind innere „Vorstellungen von seiner Umwelt auf und erhält damit auch die Möglichkeit, sich auf Dinge zu beziehen, die momentan nicht in seinem Blickfeld sind“ (Rupp, 2013, 44). Des Weiteren erwerben Kinder über den Einsatz der senso-motorischen Integration verschiedene Eigenschaften von den Gegenständen/Handlungen/Lebewesen in ihrer näheren Umwelt. Durch den Einsatz von allen Sinnen und der Motorik können diese gezielt entdeckt werden, z.B. Kinder erfahren mehr über das Tier Kuh, wenn sie diese live erleben und sehen, dabei die Kuh streicheln, den Geruch der Kuh wahrnehmen etc., als wenn sie nur ein Bild einer Kuh sehen würden. Je mehr Sinne eingesetzt werden, umso besser entsteht ein differenziertes Bild im Kopf des jeweiligen Gegenstandes oder Handlung.

Die gegenseitige Abhängigkeit von Spiel- und Sprachentwicklung bei Kindern im Alter von null bis sechs Jahren von Janine Hofmann

Sinnliche Wahrnehmung unterstützt Wortschatzbildung

Wird das Entdecken und Wahrnehmen von der Bezugsperson beschrieben, bauen sich die semantischen Eigenschaften des Gegenstandes/Handlung/Lebewesen etc. auf. Über das Wort entwickelt sich die Symbolfunktion, die es dem Kind ermöglicht, sich auf ein nicht vorhandenes Objekt zu beziehen (vgl. Rupp, 2013, 44). Ist diese Phase erreicht, ist die Grundlage für die weitere sprachliche Entwicklung gelegt, die sich zwischen dem zehnten bis 14. Lebensmonat ausbildet. Das Kind produziert seine ersten produktiven Wörter (Bsp. Papa, Ato (= Auto)).

Ist die 50 Wort-Grenze erreicht, sind Kinder in der Lage Wörter miteinander zu kombinieren (Bsp. Papa Auto). Dies stellt den Einstieg in die Grammatik (d.h. in die syntaktisch-morphologische Ebene) dar. Zusätzlich zeigt sich das Phänomen des Vokabelspurts, so dass der rezeptive (bzw. passive) – es werden um die 200 Wörter verstanden (vgl. Rupp, 2013, 45) – und produktive Wortschatz drastisch ansteigt. Im Alter zwischen 18 bis 24 Lebensmonaten werden Zwei- bis Fünf-Wortäußerungen produziert (Bsp. Papa Auto fahren; Papa schnell Auto fahren). Innerhalb dieser Äußerungen steht das Verb im Infinitiv in der Endposition (vgl. Kannengieser, 2009, 152 f.).

Im weiteren Verlauf erkennen die Kinder, dass das Verb im deutschen Hauptsatz an der zweiten Stelle steht. Dies geschieht in der Regel zwischen dem 24. bis 30. Lebensmonat (Bsp. Papa fährt Auto.) (vgl. Rupp, 2013, 46). Durch den Zuwachs des rezeptiven und produktiven Wortschatzes in allen Wortklassen, d.h. bei Substantiven, Verben, Adjektiven, Artikeln und Präpositionen, erweitern sich auch die syntaktisch-morphologischen Fähigkeiten. Die Satzlänge nimmt zu und die Kinder sind durch die Erweiterung des Wortschatzes mehr in der Lage ihre Gedanken, Wünsche und Bedürfnisse mitzuteilen (Bsp. Mein Papa fährt schnell (= schnell) Auto.; Wo ist meine große (= große) Puppe?).

Warum-Fragen beginnen

Durch den Einsatz des Fragepronomens warum erweitern Kinder im Alter von ca. 36 Lebensmonaten ihren Wortschatz. Ihnen werden nun in der sprachlichen Interaktion vermehrt Nebensätze angeboten. Auf diese Weise erwerben die Kinder die Struktur des Nebensatzes und sind dann in der Lage, selbständig Nebensätze zu produzieren (Bsp: Nele ist nicht lieb, weil sie mich geschubst hat.). Durch die Kombination aus Haupt- und Nebensatz nimmt die Länge der Äußerung zu. Nach Clahsen haben die Kinder damit die fünfte und letzte grammatikalische Phase erworben (vgl. Kannengieser, 2009, 151 ff.).

Kommunikativ-pragmatische Ebenen

Erste Gesprächssequenzen

Im Alter von ca. acht bis zehn Lebensmonaten setzen Kinder Zeigegesten, Lautmalereien und den gezielten Blickkontakt ein, um ihre kommunikativen Absichten darzustellen. Durch die Wortschatzerweiterung können erste offene oder geschlossene Fragen beantwortet werden und das Kind nimmt die Empfängerrolle ein (vgl. Kannengieser, 2009, 272). Sind die Kinder in der Lage Wörter mit

Die gegenseitige Abhängigkeit von Spiel- und Sprachentwicklung bei Kindern im Alter von null bis sechs Jahren von Janine Hofmann

einander zu kombinieren und Mehrwortäußerungen zu bilden, entstehen ab dem Alter von ca. 24 Lebensmonaten verstärkt Gesprächssequenzen. Ab dem Alter von ca. drei Jahren können Kinder Gesprächsregeln besser umsetzen und es gelingt ihnen besser die Zuhörerrolle einzunehmen (vgl. Kannengieser, 2009, 273). Des Weiteren wird das empathische Verhalten in der Kommunikation erworben.

Beispiel: Gespräch Mutter-Kind

Stella 3;10 Jahre: Warte Mama, ich muss dir noch ein Kuscheltier geben, damit du dich nicht so einsam fühlst. Und wenn du noch was brauchst, dann kannst du einfach rüberkommen.

Quelle: Beobachtung der Autorin

Erlebnisse und Geschichten werden erzählt

Durch die „Loslösung und Unabhängigkeit der Kommunikation von der gegenwertigen Situation und Handlung“ (Kannengieser, 2009, 273), können Kinder ab dem Alter von ca. vier Jahren Erlebnisse erzählen, eigene Gedanken formulieren und Geschichten nacherzählen. Im weiteren Verlauf, d.h. im Alter von vier bis sechs Jahren, entwickeln Kinder ein „Bewusstsein für Sprechhandlungen und dialogische Rollen“ (ebd. Kannengieser, 2009, 273), welches sich vor allem in Spielhandlungen zeigt. Die Kompetenz sich in andere hinein zu versetzen aktiviert sich durch die Interaktion mit anderen Personen in der Peergroup und mit Bezugspersonen. Diese Fähigkeit wird vor allem im Rollenspiel trainiert. Je mehr Kinder an Wissen erwerben und je mehr sie somit ihre Gedanken und Wünsche äußern können, umso mehr sind sie in der Lage sich in andere hineinzusetzen und können weitere pragmatischen Fähigkeiten erwerben (vgl. Haug-Schnabel & Bense, 2017, 106 f.).

Um die Erweiterung der spielerischen und sprachlichen Fähigkeiten besser verstehen zu können, werden diese nun mit den jeweiligen Spielphase in Zusammenhang gebracht.

2.2 Merkmale der einzelnen Spielphasen

Die Spielentwicklung

Kinder durchlaufen in den ersten beiden Lebensjahren bereits verschiedene Spielphasen, die unterschiedliche wichtige Charakteristika aufweisen. Im weiteren Verlauf kommen neue Phasen hinzu. Die einzelnen Spielphasen setzen in bestimmten Lebensmonaten ein. Die erworbenen Fähigkeiten werden in die nächste Spielphase übertragen und durch die Erweiterung der kognitiven, motorischen und sprachlichen Kompetenzen verfeinert und ausgebaut (vgl. Wendlandt, 2016, 41 ff.).

Die gegenseitige Abhängigkeit von Spiel- und Sprachentwicklung bei Kindern im Alter von null bis sechs Jahren von Janine Hofmann

Es werden nun die einzelnen Spielphasen bis zum Rollenspiel dargestellt und welche Kompetenzen dadurch im Spracherwerb erzielt werden.

Sensomotorisches Spiel

Verfeinerung der
Wahrnehmung

Innerhalb dieser Spielphase – ab ca. dem zweiten Lebensmonat – wird die Selbstwahrnehmung und die Verfeinerung der Sinne geschult. Dies stellt eine Basis für die Entwicklung des Denkens und unter anderem das Prinzip von Ursache-Wirkungszusammenhängen dar (vgl. Wendlandt, 2016, 41). Durch die Objektpermanenz, die ca. mit sechs Lebensmonaten vorhanden ist, und mit Hilfe der fünf Sinne bauen sich Bilder im Kopf (d.h. Pictogen) auf. Gerade in dieser Spielphase wird das Triangulieren eingesetzt und durch den sprachlichen Input der Kontaktperson entwickelt sich ein Sprachverständnis (vgl. Kannengieser, 2009, 23). Die mundmotorischen Fähigkeiten werden durch das Lallen und durch die orale Entdeckungsphase trainiert (vgl. Haug-Schnabel & Bensel, 2017, S. 65, 66).

Explorationsspiel

Auch in dieser Phase – ca. ab dem sechsten Lebensmonat – erweitern sich die Sinnesfunktionen und die funktionellen Aktivitäten werden spezifischer und können gezielter aufgebaut werden. In dieser Phase werden vor allem die Gegenstände gezielt entdeckt (vgl. Labuhn, 2011, 6). Die einzelnen Spielhandlungen werden in ihrer Komplexität besser wahrgenommen und somit wird das Sprachverständnis weiter ausgebaut. Es entstehen mehr Verknüpfungen von neuen und älteren Erfahrungen, sowohl spielerisch als auch sprachlich.

Konstruktionsspiel

Spielwelt wird geformt
und gestaltet

Durch den Aufbau von Konstruktionen kann die Spielwelt gezielt geformt und gestaltet werden. Die Kinder entwickeln einen Plan für ihre Handlung, führen diese gezielt durch und entdecken das Ursache-Wirkungsphänomen (vgl. Schwarz, 2014, 13). Handlungen und die Ergebnisse werden gezielt betrachtet. Durch den Aufbau der Raum-Lage-Beziehung kann sich ein Verständnis für Präpositionen aufbauen. Die Kinder führen spezifische Handlungen aus, die verschiedenen Verben repräsentieren. Im Spiel verstehen die Kinder, welche Wörter ihre ausgeführten Handlungen beschreiben. Durch das Betrachten der Handlungen und Ergebnisse werden erste Wörter produziert, die die Handlungen beschreiben und Adjektive enthalten (vgl. Wendlandt, 2016, 42). Nach und nach nimmt der rezeptive Wortschatz zu und mehr einzelne Wörter werden produziert.

Die gegenseitige Abhängigkeit von Spiel- und Sprachentwicklung bei Kindern im Alter von null bis sechs Jahren von Janine Hofmann

Beispiel: Spielsituation Mutter-Kind

Leonie (11 Lebensmonate) sitzt zwischen verschiedenen Bausteinen. Das Kind versucht die Steine aufeinander zu bauen. Ihre Mutter unterstützt das Bauen und beschreibt die Aktion. „Oh das ist aber ein großer Turm. Schau der wackelt.“ Leonie wiederholt „Turm“. Plötzlich fällt der Turm um und die Mutter äußert „oh nein, der Turm ist umgefallen, alles kaputt.“ Leonie ist erstaunt und plappert vor sich hin „putt; nein; putt“.
Quelle: Beobachtung der Autorin

Funktionsspiel

Kinder verwenden in dieser Phase – ab dem 15. Lebensmonat – Gegenstände, um deren Handlungsmöglichkeiten zu nutzen, z.B. mit einem Stift malen. Somit kann das Kind den Gegenstand und die jeweilige Handlung mit einander verbinden. Das stellt die Grundlage für die Begriffsbildung dar (vgl. Zollinger, 2014, 6 ff). Die Handlung Malen kann in der frühen Phase des Funktionsspiels noch nicht auf andere Gegenstände übertragen werden, sondern nur ein Stift wird mit der Aktion malen verknüpft. Erst mit der zunehmenden kognitiven Entwicklung und dem Zuwachs des Wortschatzes können die Handlungen auch symbolhaft angewendet werden, was im Symbolspiel ab ca. 24 Lebensmonaten möglich ist (vgl. Haug-Schnabel & Bensel, 2017, 89).

Sequentielles Spiel, bzw. repräsentatives Spiel

Kleinkinder entdecken ihre Welt durch Nachahmen. Im sequentiellen Spiel – ca. ab dem 21. Lebensmonat – werden szenische Nachahmungen von Handlungsabläufen dargestellt, die thematisch mit einander verbunden sind. Dabei werden z.B. Familienszenen mit Gegenständen durchgespielt (vgl. Haug-Schnabel & Bensel, 2017, 89).

Das Sprachverständnis für Situationen, Handlungen und Objekte erweitert sich. Die Kinder produzieren dabei Zwei- bis Vier-Wort-Äußerungen und begleiten ihre Handlungen sprachlich. Somit wird die Sprachproduktion geübt und der Einstieg in die Grammatik gefördert, da die Kinder verstanden haben, Wörter miteinander zu kombinieren (vgl. Haug-Schnabel & Bensel, 2017, 89 f).

Erste szenische Nachahmungen von Handlungen

Die gegenseitige Abhängigkeit von Spiel- und Sprachentwicklung bei Kindern im Alter von null bis sechs Jahren von Janine Hofmann

Beispiel: Alltägliche Situation in der Küche

Der Vater von Max bereitet das Mittagessen vor. Max (19 Lebensmonate) beobachtet seinen Vater und verlangt nach einem Topf und einem Löffel. Max weiß genau, wo sich die Töpfe in der Küche befinden und öffnet den Schrank „Max Popf“. Nachdem er einen Kochlöffel erhalten hat, legt er eine Kartoffel in den Topf und beginnt zu rühren. Während seiner Handlung wiederholt der Junge die Wörter „Max Löffle; Max tochen (= kochen); heiß; Watah (= Wasser). Max Vater beschreibt zusätzlich seine Handlungen, so dass Max während des Imitieren zusätzlich seinen Wortschatz erweitern kann. Durch die Strategie des „Fast Mappings“ kann er neue Wörter auf neue Gegenstände oder Handlungsabschnitte mappen.

Quelle: eigene Beobachtung

Neue Spiele durch Vorstellungskraft

Symbolspiel

Das Symbolspiel ist eine Erweiterung des sequentiellen Spiels und setzt ungefähr ab dem 24. Lebensmonat ein (vgl. Haug-Schnabel & Bensel, 2017, 89). Hierbei werden ebenfalls Handlungen nachgeahmt, aber die Handlung wird vom Gegenstand getrennt. Die Aufmerksamkeit entwickelt sich weg vom Objekt, das zur Handlung gehört hin zur Person. Diese Handlung bildet die Grundlage für das Rollenspiel.

Um in das Symbolspiel zu gelangen benötigen die Kinder einen großen rezeptiven Wortschatz, der viele Bedeutungsmerkmale aufweist. Somit können die Kinder sich vorstellen, dass ein gelber Stein eine Banane ist. Hat das Kind diese innere Vorstellungskraft nicht, kann es keine symbolhaften Spielhandlungen durchführen (vgl. Kannengieser, 2009, 24 f.).

Des Weiteren bildet sich der produktive Wortschatz weiter aus und die Satzbildung verfeinert sich (vgl. Reichert-Garschhammer & Kieferle, 2011, 106-107).

Beispiel: Weiterentwicklung von Max

Neun Monate später spielt Max (28 Lebensmonate) im Garten und bekocht seine Teddybären und seinen Plüschesel. Außerhalb seines Zimmers befinden sich in seiner näheren Umgebung nur Naturmaterialien. Er verwendet ein großes Kastanienblatt als Teller und einen Stock als Löffel, mit denen er den Plüschesel füttert. Eine kleine Walnusschale wird zu einem Becher, aus dem der Teddy trinken darf. Seine Handlungen begleitet Max. Folgende Äußerungen sind zu hören: „Teddy darf Tee trinken.; Esel isst Nudeln.; Ich toche viel Nudeln.“

Quelle: eigene Beobachtungen

Die gegenseitige Abhängigkeit von Spiel- und Sprachentwicklung bei Kindern im Alter von null bis sechs Jahren von Janine Hofmann

Theorie of Mind als
Grundlage, um Verhaltens-
weisen nachzuahmen

Rollenspiel

Etwa ab zweieinhalb bis drei Jahren schlüpfen Kinder in Rollen anderer Menschen (z.B. Eltern, ErzieherInnen) und ahmen deren Verhaltensweisen nach (vgl. Wendlandt, 2016, 43). Dadurch gewinnen sie die Möglichkeiten zur Konfliktlösung und -bewältigung. Ein entwickeltes Sozial- und Sprachverhalten gibt ihnen mehr Spielraum und Interaktionsmöglichkeiten mit anderen Personen, vor allem mit vertrauten Personen und anderen Kindern (vgl. Haug-Schnabel & Bensele, 2017, 107).

Voraussetzung für diese Phase ist der Erwerb der Theorie of Mind. Dadurch wird es den Kindern möglich, sich in andere Personen hineinzusetzen und zu verstehen, dass andere Personen andere Gefühle und Bedürfnisse als die Kinder selbst haben (vgl. Kannengieser, 2009, 338).

Auch in dieser Spielphase entwickeln sich das Sprachverständnis und die Sprachproduktion weiter. Die grammatikalischen Fähigkeiten werden durch die Anwendung von Haupt- und Nebensätzen und Fragen verbessert. Durch die gezielte Interaktion im Spiel wird das Kommunikationsverhalten gestärkt und ausgebaut. Zusätzlich steigt die verbale Merkfähigkeit, da das Kind die Merkmale seiner Rolle behalten muss (vgl. Haug-Schnabel & Bensele, 2017, 107; vgl. Kannengieser, 2009, 373).

Im nächsten Kapitel wird das Steckenbleiben im Funktions- und Symbolspiel dargestellt und anschließend Möglichkeiten zur Intervention betrachtet.

2.3 *Steckenbleiben im Funktionsspiel*

Kleiner Entdeckungsradius

Im Funktionsspiel erweitern Kinder beim Entdecken der Handhabung von Gegenständen ihre motorischen und praktischen Fähigkeiten und schulen dabei ihre Wahrnehmung (vgl. Zollinger, 2014, 6). Durch die verbesserten grobmotorischen Fertigkeiten vergrößert sich der Entdeckungsradius. Eine sichere Bindung zwischen Kind und Eltern/Bezugspersonen ist hierfür förderlich (vgl. Becker & Steding-Albrecht, 2006, 234 f.).

Wortschatz bleibt auf
wenige Situationen
begrenzt

Kinder, die in den beschriebenen Kompetenzen Schwierigkeiten haben, wechseln zum einen vermehrt zwischen verschiedenen Gegenständen und zeigen weniger Motivation Tätigkeiten länger auszuüben. Zum anderen kann es aber auch sein, dass sie sich auf einen bestimmten Gegenstand/Gruppe fokussieren, die sie schon gut kennen und nicht neu entdecken müssen. Sie beschäftigen sich weiter mit vertrauten Situationen. Somit bleibt ihr Entdeckungsradius klein. Der Nachteil an beiden Situationen ist, dass sie ihre inneren Konzepte in Bezug auf Gegen-

Die gegenseitige Abhängigkeit von Spiel- und Sprachentwicklung bei Kindern im Alter von null bis sechs Jahren von Janine Hofmann

stände und Handlungen nicht erweitern und auf das Spielen übertragen können. Das wirkt sich negativ auf den rezeptiven und produktiven Wortschatz auf. Nach Zollinger bleiben Kinder, „welche Probleme im (motorisch) praktisch-agnostischen Bereich und/oder in der Loslösung haben“ (Zollinger, 2014, 165) im Funktionsspiel stecken. Diesen Kindern fällt es ihrer Meinung nach schwerer, Vorstellungen von verschiedenen Gegenständen und Handlungen aufzubauen, da sie weniger explorieren und dadurch weniger neue Situationen und Handlungskompetenzen erfahren. Zusätzlich bleibt der bereits vorhandene Wortschatz in der jeweiligen Situation hängen und kann nicht auf andere Situationen übertragen werden. Das Kind erfährt weniger, dass es mit seinen Wörtern etwas bewirken kann und somit besteht die Gefahr einer Sprachentwicklungsverzögerung. Denn Kinder müssen verstehen, dass sich Wörter auf Konzepte beziehen. Mit denen machen sie sich durch Exploration und Funktionsspiel vertraut. Werden diese Konzepte nicht angewandt, wirkt sich das negativ auf die semantisch-lexikalische Entwicklung aus (vgl. Rupp, 2013, 84).

Intervention

Ziel der Unterstützung der Kinder ist es, sie vom Funktionsspiel hin zum Symbolspiel zu begleiten. Kinder bewegen sich in ihrem Alltag in verschiedenen Handlungsabläufen. Diese Handlungen können durch die Bezugspersonen sprachlich begleitet werden (vgl. Wendlandt, 2016, 102 f.). Somit erfährt das Kind durch den verbalen Input, dass es mit seinem Handeln etwas bewirkt und sich Resultate aufzeigen.

Handlungsabläufe
sprachlich begleiten

Beispiel: Jonas (19 Lebensmonate)

Max räumt die Kiste mit Autos aus und platziert sie an verschiedenen Orten im Zimmer. Seine Handlungen werden durch seine Mutter begleitet. „Oh das gelbe Auto ist nun auf dem Teppich. Nun kommt das rote Auto und stellt sich neben den Bus.“ Jonas schaut dabei seine Mutter an und fühlt sich in seinen Handlungen bestärkt. Er äußert in seinen Handlungen „ato“ für Auto oder sagt beim Zeigen auf die verschiedenen Autos „da“.

Quelle: eigene Beobachtung

Durch diese Erfahrung der Selbstwirksamkeit nimmt sich das Kind besser als eigenständige Person wahr. Das bildet laut Zollinger „die Grundlage für die Dezentrierung und damit für die Entwicklung des Symbolspiels, der Theory of Mind und der Mentalisierungsfähigkeit“ (Zollinger, 2014, 165). Schnell wird das Kind an dieser Situation Gefallen finden und durch das Triangulieren mehr Wortschatz einfordern. Durch das Wiederholen kann sich das Kind daran erinnern und neue Wortkonzepte bilden.

Mit Verben das Handeln
sprachliche begleiten

2.4 Steckenbleiben im Symbolspiel

Erlernen Kinder durch die verbale Begleitung im Funktionsspiel neue Wörter für verschiedenen Gegenstände, benötigen sie im Symbolspiel vermehrt Verben, um die neuerworbenen Nomen mit der Tätigkeit verbinden zu können und ihr Handeln selber sprachlich begleiten zu können.

Verben sind spezifischer zu erfassen als Nomen und durch die Verbindung mit Nomen wird deutlich welche Absichten der Ausführende hat. Diese Kompetenzen muss das Kind erst in seinem rezeptiven Wortschatz aufbauen, um so die Grundlage für die Produktion und das Bilden von Sätzen aufbauen zu können (vgl. Siegmüller & Bartels, 2006, 109). Ist der rezeptive Wortschatz gering, ist auch der produktive Wortschatz verringert. Somit kann das Kind seine Gedanken noch nicht konkret mitteilen und wird von seinen SpielpartnerInnen weniger gut verstanden, d.h. das Kind verbleibt allein in seinem Symbolspiel oder erhält die passive Rolle im Rollenspiel, in der es sich nicht mitteilen muss und weniger Anweisungen verstehen muss. Zu Beginn erscheint für alle Beteiligten die Situation recht befriedigend. Im Rollenspiel weisen Kinder jedoch einen größeren Wortschatz und mehr kommunikativ-pragmatische Fähigkeiten auf, so dass sie ihr Spiel erweitern (vgl. Haug-Schnabel & Bense, 2017, 106 f). Kinder, welche im Symbolspiel stecken bleiben, kommen dann mit den Anweisungen nicht mehr hinterher. Hartmann zeigt in seiner Studie auf, dass jene Kinder, die in der Spiel- und Sprachentwicklung weiter sind, weniger mit Symbolspielkindern interagieren. Die Symbolspielkinder werden möglicherweise erbost sein und wütend reagieren (vgl. Hartmann, 2003, 4 f). Das ist keine optimale Ausgangslage um in ein Spiel, in dem viel sprachlich interagiert wird, einzusteigen. Der Einsatz von nonverbaler Kommunikation ist ein Mittel, um die Spielinteraktion zu verbessern. Aber auch hier müssen die Bedeutungen der Gesten für alle Beteiligten verständlich sein. "Die Kinder können nur miteinander kooperieren, wenn sie die fiktiven Bedeutungen teilen." (Andresen, 2013, 9)

Durch die Erweiterung der sprachlichen Fähigkeiten – sowohl rezeptiv als auch produktiv – kann ein Kind vermehrt in das gemeinsame Spiel einsteigen, eine aktivere Rolle einnehmen und Handelnder im Spielgeschehen werden. Das unterstützt auch die Selbstwirksamkeit des Kindes.

Intervention

Durch die Erweiterung der sprachlichen Fähigkeiten auf der semantisch-lexikalischen Ebene haben die Kinder mehr Möglichkeiten, sprachliche Anweisungen zu verstehen und somit auch ihren produktiven Wortschatz zu erweitern. Gelingt der Aufbau und Ausbau des Wortschatzes, wirkt sich das positiv auf die syntaktisch-morphologischen Fähigkeiten aus. Somit können die Kinder ihre Wünsche und Bedürfnisse besser vermitteln.

Die gegenseitige Abhängigkeit von Spiel- und Sprachentwicklung bei Kindern im Alter von null bis sechs Jahren von Janine Hofmann

Wortschatz der Kinder erweitern

Der Wortschatz kann verbessert werden, in dem das Handeln weiter sprachlich begleitet wird oder mit den Kindern Bücher angeschaut werden. Gibt das Kind sein Interesse durch Zeigen vor, beschreibt die Bezugsperson die Situation aus dem Buch. Des Weiteren sollten offene Fragen gestellt werden (Bsp. Was macht der Junge? Warum schläft das Pferd?) und die Aussagen des Kindes sollten erweitert werden (Bsp: Kind: „Da ist eine Kuh.“ Erwachsener: „Stimmt, da ist eine Kuh und die kleine Kuh steht auf der Wiese. Die große Kuh frisst Gras.“).

Es empfiehlt sich, diese Kinder in praktischen Alltagssituationen sprachlich zu begleiten (vgl. Reichert-Garschhammer & Kieferle, 2011, 106 f.). Das Kind kann durch sein eigenes Handeln und dem verbalen Input mentale Repräsentationen aufbauen. Werden zusätzlich unterschiedliche Sinne einbezogen, kann sich das Kind an die neuen Objekte/Handlungen und deren Bezeichnungen besser erinnern.

Beispiel: Sprachförderung in einer praktischen Alltagssituation

Lisa (2;3 Jahre) spricht bisher nur wenige einzelne Nomen und kaum Verben. Sie spielt nicht „So als ob“, da sie auf Grund des reduzierten Wortschatzes noch zu wenig Vorstellungskraft von einzelnen Gegenständen und deren Handlungsmöglichkeiten hat (vgl. Haug-Schnabel & Bensele, 2017, 89).

Das Mädchen und ihre Erzieherin bereiten einen Obstsalat vor. Die Erzieherin lässt das Mädchen Bananen und Äpfel schneiden und begleitet sprachlich das Handeln des Mädchens. Das Kind lernt nicht nur verschiedene Obstsorten kennen, sondern auch verschiedene Verben wie schneiden, schälen, umrühren oder in Kombination mit Präpositionen in die Schüssel legen, auf den Tisch stellen und so weiter.

Es kann angenommen werden, dass das Kind durch diese Interaktion sprachliche Möglichkeiten kennenlernt, die es im eigenen Symbolspiel nachahmen kann. Vermutlich festigen sich seine mentalen Repräsentationen und möglicherweise ist das Mädchen in der Lage, die Eigenschaften einer Banane auch auf einen gelben Stein zu übertragen. Erweitern sich diese Kenntnisse und vergrößert sich der Wortschatz, bildet dies die Grundlage für mehr kommunikativ-pragmatische Fähigkeiten und vielleicht steigt das Kind nun auch aktiv in das Rollenspiel ein. Denn „die symbolischen Kompetenzen und das Aufbauen mentaler Repräsentationen sind elementar wichtig für den Spracherwerb.“ (Rupp, 2013, 51)

2.5 Pädagogische Aufgaben

Die Unterstützung der spielerischen und sprachlichen Entwicklung sollte im pädagogischen Alltag von verschiedenen Blickwinkeln betrachtet werden. Als Basis dient eine positive Beziehungsgestaltung zwischen Kindern und ErzieherInnen, so dass sich Kinder sicher fühlen und spielen können. Hierbei sollten

Die gegenseitige Abhängigkeit von Spiel- und Sprachentwicklung bei Kindern im Alter von null bis sechs Jahren von Janine Hofmann

Kommunikationsfreundliches Klima schaffen

folgende Aspekte beachtet werden: Zuwendung und Sicherheit geben, Stress reduzieren und Exploration unterstützen. Hausschildt ist der Meinung, wenn „ein Kind an die Grenzen seiner Handlungsfähigkeit“ (Hausschildt, 2017, 172) stößt, benötigt es Unterstützung in der Erweiterung seiner Kompetenzen. Die pädagogische Grundhaltung, wie Wertschätzung, Verstehen und Echtheit, kann die kindliche Entwicklung ebenfalls gut unterstützen (vgl. Hausschildt, 2017, 177).

Verschiedene Feedbackmöglichkeiten

Weiterhin sollte Sprachförderung alltagsintegriert sein, indem z.B. kommunikationsfreundliche Situationen geschaffen werden und ErzieherInnen ein kommunikationsförderndes Verhalten aufzeigen. Des Weiteren gehört ein zugewandtes Sprechen dazu und Kommunikation sollte als Dialog gesehen werden (Siegmüller & Fröhling, 2010, 60 f.). Innerhalb von Spielsequenzen, z.B. beim Spielen mit einem Einkaufsladen, können der Wortschatz und die grammatikalischen Fähigkeiten gezielt und für die Kinder unbewusst gefördert werden. ErzieherInnen sollten verschiedene Feedbackmöglichkeiten anwenden (vgl. Siegmüller & Fröhling, 2010, 112 f.).

1. Korrekatives Feedback

Kind: *Is möste drei Apfel taufen.*
ErzieherIn: *Ok, du möchtest drei Äpfel kaufen.*

2. Alternativfrage in einer Auswählsituation

ErzieherIn: *Was möchtest du einkaufen? Brot oder Bananen?*
Kind: *mmmh ... und zeigt*
ErzieherIn: *Ach so, du möchtest Bananen kaufen.*
Kind: *ja*

3. Positive Verstärkung

Das Kind hat einen Einkaufszettel, auf dem verschiedene Lebensmittel gemalt sind. Das Kind kann einige nicht benennen und zeigt auf diese im Spiel. An der Kasse erzählt der /die ErzieherIn was das Kind alles eingekauft hat. „Du hast ja viel eingekauft. Zeig doch mal. Ah, du hast Milch, Brot, Eier, drei Äpfel und Bananen gekauft. Du hast alles, was auf deinem Zettel stand eingekauft. Das hast du gut gemacht.“

Zusätzlich können ErzieherInnen das spielerische Handeln der Kinder und ihr eigenes Handeln in spezifischen Lern- und Spielsituationen begleiten. Es ist zugleich wichtig, Kinder in ihrer Peer-Group zu stärken und auch andere Fähigkeiten zu unterstützen oder hervorzuheben. Dadurch wird die Resilienz gestärkt (vgl. Witzlau, 2017, 426). Kinder fühlen sich dadurch wohler und trauen sich mehr zu. Sie werden mehr entdecken und mehr Freude am Spielen entwickeln, was sich positiv auf den Spracherwerb auswirkt.

Die gegenseitige Abhängigkeit von Spiel- und Sprachentwicklung bei Kindern im Alter von null bis sechs Jahren von Janine Hofmann

Eltern die Bedeutung des Spiels vermitteln

Unbedingt müssen Eltern die Wichtigkeit des Spiels erkennen. ErzieherInnen sollten diese Aspekte vermitteln. Es ist wichtig, dass sich Eltern Zeit für das Spiel mit ihren Kindern nehmen, da sie auf diese Weise die Möglichkeit erhalten, sich mitzuteilen und sie in ihren Kommunikationsfähigkeiten unterstützt werden (vgl. Wendlandt, 2016, 98 f.). Ein themenzentrierter Elternabend rund um die Sprach- und Spielentwicklung im Krippen- und Kindergartenalltag kann ebenfalls dazu beitragen, dass mehr mit einander gespielt und gesprochen wird. Eltern können ein sprachförderliches Verhalten erlernen, in dem ihnen vermittelt wird, wie wichtig es ist, z.B. Blickkontakt aufzubauen, zuzuhören, aussprechen zu lassen und die Kinder nicht aufzufordern, etwas „richtig“ nachzusprechen und dadurch gemeinsam Freude am Sprechen erleben (vgl. Wendlandt, 2016, 18).

Wenn die alltagsintegrierte Förderung nicht genügt

Dennoch kann es möglich sein, dass einige Kinder nicht von der alltagsintegrierten Sprachförderung profitieren und sich ihre Fähigkeiten nicht weiterentwickeln. Fällt PädagogInnen dies auf, sollten Eltern frühzeitig darauf aufmerksam gemacht werden. Zunächst sollte die Hörfähigkeiten bei einem HNO-Arzt überprüft werden, um Hörbeeinträchtigungen auszuschließen.

Bereits im Alter von zwei Jahren kann mittels Elternfragebögen (z.B. ELFRA-2) und Diagnostik-Verfahren (z.B. SETK-2) das Sprachentwicklungsalter durch LogopädInnen/SprachtherapeutInnen ermittelt werden. Hierbei geht es zunächst darum den aktuellen Sprachentwicklungsstand zu erfassen. Eltern erhalten zudem Anleitungen zur Förderung der Sprach- und Spielentwicklung (vgl. Möller, 2009, 4).

Das bedeutet nicht immer, dass Kinder nach einer Diagnostik bereits intensive Sprachtherapie im frühen Kindesalter erhalten müssen. Es geht zunächst darum, weitere Förderungsmöglichkeiten zu erkennen und eine längerfristige Beobachtung LogopädInnen/SprachtherapeutInnen einzuleiten. Dies bietet die Möglichkeit bei Bedarf frühzeitig zu intervenieren (vgl. Möller, 2009, 6).

Auch Sprachtherapie sollte in den pädagogischen Alltag integriert werden

Sollte dennoch eine Sprachtherapie notwendig sein, ist es ratsam das TherapeutInnen und PädagogInnen das aktuelle Therapieziel abstimmen, so dass das Kind auch im pädagogischen Alltag optimal begleitet werden kann. Sicherlich ist dieses Vorgehen für alle Parteien – Kind, Eltern, ErzieherInnen und TherapeutInnen – zeitintensiv. Durch eine gelungene Erziehungspartnerschaft profitiert jedoch das Kind am meisten davon. Durch spielerische und alltagsintegrierte Maßnahmen soll die Freude der Kinder am Spielen und Sprechen geweckt werden.

Die gegenseitige Abhängigkeit von Spiel- und Sprachentwicklung bei Kindern im Alter von null bis sechs Jahren
von Janine Hofmann

**Beeinflussung von Sprach-
und Spielentwicklung**

3. Zusammenfassung

Es wird deutlich, dass es wichtig ist, auch in Bezug auf die Sprachentwicklung die Spielentwicklung im Blick zu haben und deren gegenseitige Abhängigkeit zu betrachten. Werden Kinder in beiden Entwicklungsbereichen unterstützt und begleitet wirkt sich das auch auf die kognitiven und sozial-emotionalen Fähigkeiten aus. Kinder werden zusätzlich in ihrer Kompetenzentwicklung gefordert, was sich in der Interaktion in der Peergroup auswirkt. Dennoch sollte beachtet werden, wo die Grenzen der pädagogischen spiel- und sprachfördernden Aspekte gesetzt sind und wann therapeutische Hilfe notwendig ist. Für den pädagogischen Alltag gilt, dass ErzieherInnen in den alltäglichen Sprach- und Spielsituationen die Sprachbildung dem Sprachentwicklungsstand der Kinder anpassen und spannende, sowie motivierende, Anregungen zum Spielen und Sprechen anbieten (vgl. Vogt et al, 2015, 94). ErzieherInnen sollten im pädagogischen Alltag im Dialog mit den Kindern bleiben, sprachanregende Fragen stellen, einen reichhaltigen und abwechslungsreichen Wortschatz anbieten, kindliche Äußerungen sprachlich erweitern sowie die Peer-Interaktionen im Spiel unterstützen (vgl. Vogt et al, 2015, 95 ff). Denn wenn sich das Spiel weiterentwickelt, ist dies „nicht nur eine wichtige Grundlage für den Spracherwerb, sondern für das Leben überhaupt.“ (Zollinger, 2014, 165).

4. Fragen und weiterführende Informationen

4.1 Fragen und Aufgaben zur Bearbeitung des Textes

FRAGE 1:

Überlegen Sie, wie Sie die gegenseitige Abhängigkeit der Spiel- und Sprachentwicklungsphasen beschreiben können. Versuchen Sie dabei jede Spielphase zu betrachten. Was sind die jeweiligen sprachlichen Voraussetzungen, damit das Kind in die nächste Spielphase einsteigen kann.

AUFGABE 1:

Beobachten Sie Kinder im Altersbereich von null – sechs Jahren. Was spielen sie und was spielen sie mit anderen Kindern? Welche Aspekte dienen der Erweiterung der Spielfähigkeiten und welche der Sprachentwicklung? Ziehen Sie Rückschlüsse für die Interaktion in der Peergroup.

AUFGABE 2:

Entwickeln Sie Ideen, wie Sie Eltern in Bezug auf die Förderung der Spielentwicklung ihres Kindes beraten können und welche Rolle pädagogische Fachkräfte in den einzelnen Spielphasen einnehmen können.

4.2 Literatur und Empfehlungen zum Weiterlesen

LITERATUR- VERZEICHNIS

- Andrsen, H. (2013): *Spielentwicklung und Spracherwerb – Fiktionsspiel, Rollenspiel, Sprachspiel*. SAL-Bulletin, Nr. 152. Zugriff am 05.05.2018. Verfügbar unter: http://www.logopaedieschweiz.ch/media/bulletin_archiv/152_Fachbeitrag%20Andresen.pdf
- Becker, H. & Steding-Albrecht, U. (2006): *Ergotherapie im Arbeitsfeld Pädiatrie*. Stuttgart: Thieme
- Buschmann, A. & Jooss, B. (2007): *Frühintervention bei verzögerter Sprachentwicklung: „Heidelberger Elterntraining zur frühen Sprachförderung“*, Forum Logopädie, Heft 5 (21) September 2007, 6-11.
- Clahsen, H. (1988) *Normale und gestörte Kindersprache*. Amsterdam: John Benjamin Publishing Company.

Die gegenseitige Abhängigkeit von Spiel- und Sprachentwicklung bei Kindern im Alter von null bis sechs Jahren von Janine Hofmann

- Dittmann, J. (2010): *Der Spracherwerb des Kindes. Verlauf und Störungen*, München: Beck, 3. Auflage.
- Hartmann, E. (2004): *Sprachentwicklungsstörungen und soziale Fehlentwicklung*. SAL-Bulletin, Nr. 114. Zugriff am 18.03.2018. Verfügbar unter: http://www.logopaedieschweiz.ch/media/bulletin_archiv/114_Sprachentwicklungsstrungen%20und%20soziale%20Fehlentwicklung_Hartmann.pdf
- Haug-Schnabel, G. & Bense, J. (2017): *Grundlagen der Entwicklungspsychologie. Die ersten 10 Lebensjahre*, Freiburg: Herder, 12. Auflage.
- Hausschildt, E. (2017): *Bindungstheorie*. In: Gartinger, S. & Janssen, R. (2017): *Professionelles Handeln im sozialpädagogischen Berufsfeld. Erzieherin + Erzieher, Band 1*, Berlin: Cornelsen, S. 164-174.
- Höke, Julia (2011): *Die Bedeutung des Spiels für die kognitive Entwicklung*. Zugriff am 18.03.2018. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/uploads/media/KiTaFT_Hoeke_2011.pdf
- Kannengieser, S. (2009): *Sprachentwicklungsstörungen – Grundlagen, Diagnostik und Therapie*. München: Urban & Fischer Verlag, Elsevier GmbH
- Labuhn, U. (2011): *Die Bedeutung des Spiels für die sozial-emotionale Entwicklung*. Zugriff am 18.03.2018. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/uploads/media/KiTaFT_Labuhn_2011.pdf
- Largo, R. H. (2013) *Babyjahre: Entwicklung und Erziehung in den ersten vier Jahren*, München Zürich: Piper Verlag
- Lecanuet et al. (1995): *Human fetal Auditor Perception*. In Lecanuet & Eifer (Eds.), *Fetal development: A psychobiological perspective*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 239-261 in Hennon, E. et al. (2000): *Die besonderen Reize vom Fötus zum spracherwerbenden Kind*, *Enzyklopädie der Psychologie*, Göttingen: Hogrefe, S. 41-103.
- Möller, D. & Spreen-Rauscher, M. (2009): *Frühe Sprachintervention mit Eltern*, Stuttgart: Thieme Verlag
- Penner, Z. (2000): *Phonologische Entwicklung: Eine Übersicht*, in Grimm (2000): *Enzyklopädie der Psychologie, Themenbereich C – Theorie und Forschung, Serie III Sprache, Band 3 Sprachentwicklung*. Göttingen: Hogrefe, S. 105-139.
- Penner, Z.; Weissenborn, J., Friederici, A. D. (2012): *Sprachentwicklung in Karnath. H.-O. & Thier, P. (2012), Kognitive Neurowissenschaften, Berlin/Heidelberg; Springer*
- Reichert-Garschhammer, E. & Kieferle, Ch. (2011). *Sprachliche Bildung in Kindertageseinrichtungen*. Freiburg: Herder
- Rupp, S. (2013): *Semantisch-lexikalische Störungen bei Kindern. Praxiswissen Logopädie*, Berlin/Heidelberg: Springer.
- Siegmüller, J. & Bartels, H. (2006): *Leitfaden Sprache Sprechen Stimme Schlucken*. München: Elsevier
- Siegmüller, J. & Fröhling, A. (2010): *Das PräSES-Konzept, Potenzial der Sprachförderung im Kita-Alltag*, München: Elsevier
- Siegmüller, J. & Kauschke, C. (2006): *Patholinguistische Therapie bei Sprachentwicklungsstörungen*, München: Elsevier
- Schnitzler, C. (2008): *Phonologische Bewusstheit und Schriftspracherwerb*, Stuttgart/New York: Thieme

Die gegenseitige Abhängigkeit von Spiel- und Sprachentwicklung bei Kindern im Alter von null bis sechs Jahren von Janine Hofmann

- Schwarz, R. (03.2014) Spielentwicklung in der frühen Kindheit. Zugriff am 18.03.2018.
Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/uploads/media/KiTaFT_schwarz_2014.pdf
- Vogt, F., Löffler, C., Haid, A., Iteel, N., Schönfelder, M., Zumwald, B., Reichmann, E. (2015) Sprachförderung im Alltag: Umsetzung in Kindergarten, Kita und Spielgruppe. Videobasierte Fallanalysen. In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 37 (2015) 1, S. 93-111. Zugriff am 18.03.2018. Verfügbar unter: https://www.pedocs.de/volltexte/2016/12126/pdf/SZBW_2015_1_Vogt_et_al_Sprachfoerderung_im_Alltag.pdf
- Wendlandt, W. (2016): Sprachstörungen im Kindesalter. 8. Auflage. Stuttgart/New York: Thieme .
- Witzlau, C. (2017): Theoretische Modelle zur Erklärung menschlichen Erlebens und Verhaltens. In: Gartinger, S. & Janssen, R. (2017): Professionelles Handeln im sozialpädagogischen Berufsfeld. Erzieherin + Erzieher, Band 1, Berlin: Cornelsen S. 382-429.
- Zollinger, B. (2010): Die Entdeckung der Sprache, Pädiatrie up2date 2010. Stuttgart/New York: Thieme, S. 279-294. Zugriff am 18.03.2018. Verfügbar unter: https://www.uniklinik-freiburg.de/fileadmin/mediapool/07_kliniken/hno/pdf/zollinger.pdf
- Zollinger, B. (2014): Die entwicklungspsychologische Sprachtherapie mit kleinen Kindern. Sprache · Stimme · Gehör. 38: 163-166. Stuttgart/New York: Thieme
- Zollinger, B. (2014) Und wenn sie nicht spielen können? Frühe Sprachtherapie mit entwicklungsauffälligen Kindern, SAL-Bulletin Nr. 153. Zugriff am 18.03.2018. Verfügbar unter: http://www.logopaedieschweiz.ch/media/bulletin_archiv/153_Fachbeitrag%20Zollinger.pdf
- Buschmann, A. et al. (2010): Alltagsintegrierte Sprachförderung in Krippe und Kindergarten – Das „Heidelberger Trainingsprogramm“ – Ein sprachbasiertes Interaktionstraining für den Frühbereich. Interdisziplinär, Jg. 18, Ausg. 2, 2010, 84-95.
- Mannhard, A. & Braun, W. G. (2008): Sprache erleben – Sprache fördern. Praxisbuch für ErzieherInnen. München/Basel: Reinhardt
- Niebuhr-Siebert, S. & Wiecha, U. (2012): Kindliche Sprach-, Sprech-, Stimm- und Schluckstörungen – Gezielte Elternberatung. München: Elsevier
- Paris, M. & Paris, V. (2012): Mit Kindern Geschichten erfinden, erzählen und darstellen. Weinheim/Basel: Beltz
- Siegmüller, J. & Fröhling, A. (2010): Das PräSES-Konzept, Potenzial der Sprachförderung im Kita-Alltag, München: Elsevier

EMPFEHLUNGEN ZUM WEITERLESEN

Die gegenseitige Abhängigkeit von Spiel- und Sprachentwicklung bei Kindern im Alter von null bis sechs Jahren von Janine Hofmann

4.3 Glossar

ELFRA-2 ist ein Screeningsinstrument zur Erfassung der sprachlichen Fähigkeiten, d.h. dem rezeptiven und produktiven Wortschatz, Grammatik, im Alter von 24 Lebensmonaten.

Fast Mapping stellt eine Strategie zum schnellen Worterlernen während des Wortschatzspurtes im Alter von etwa dem 18. bis 21. Lebensmonat dar. Hierbei wird die unbekannte Wortform auf ein unbekanntes Objekt nach einer einmaligen Präsentation hergestellt.

Mentale Repräsentationen sind „Abbildungen, Stellvertreter für etwas“ (Kannengieser, 2009, 5). Nervenzellen können Vorstellungen von Wörtern erzeugen und ergeben somit ein Pictogen (vgl. Kannengieser, 2009, 6). Wenn Menschen das Wort Baum hören und gerade keiner in der unmittelbaren Nähe ist, kann sich mental ein Baum vorgestellt werden und ggf. beschrieben/gemalt/etc. werden.

Triangulieren stellt die Dreiecksbeziehung zwischen Kind und Bezugsperson, sowie einem Gegenstand dar. Das kindliche Sprachverständnis wird durch den gemeinsamen referentiellen Blick und dem verbalen Input aufgebaut.

Pictogen ist das mentale Abbild der strukturellen Eigenschaften eines Objektes, d.h. das im Gehirn Bilder von bestimmten Gegenständen/Handlungen/Lebewesen mit den jeweiligen Eigenschaften entstehen können. Somit es z.B. möglich ein Auto mit seinen spezifischen Eigenschaften zu malen.

SETK-2 ist ein Diagnostiktest zur Feststellung der sprachlichen Fähigkeiten im Alter von 2,0 – 2,11 Jahren. Hierbei werden die rezeptiven und produktiven Fertigkeiten auf Wort- und Satzebene überprüft.

KiTa Fachtexte ist eine Kooperation der Alice Salomon Hochschule, der FRÖBEL-Gruppe und der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). KiTa Fachtexte möchte Lehrende und Studierende an Hochschulen und Fachkräfte in Krippen und Kitas durch aktuelle Fachtexte für Studium und Praxis unterstützen. Alle Fachtexte sind erhältlich unter: www.kita-fachtexte.de

Zitervorschlag:

Hofmann, J. (05.2018): Die gegenseitige Abhängigkeit von Spiel- und Sprachentwicklung bei Kindern im Alter von null bis sechs Jahren. Verfügbar unter: <http://www.kita-fachtexte.de/XXXX> (Hier die vollständige URL einfügen.). Zugriff am T.T.MM.JJJJ