



Welche Fragen haben Eltern mit Migrationshintergrund zum mehrsprachigen Aufwachsen und Erziehen?*

Praktische Implikationen für die Elternberatung

What questions do parents with migration background have with regard to raising their children multilingually?

Practical implications for counselling for parents

Anke Buschmann, Elisa Schumm

Zusammenfassung

Hintergrund: Befragungen zeigten einerseits, dass sich ein substanzieller Teil der Eltern mit Migrationshintergrund in der mehrsprachigen Erziehung unsicher fühlt und um die sprachliche Entwicklung ihrer Kinder besorgt ist, und andererseits nur wenig niedrigschwellige Beratungsangebote existieren.

Ziele: Mit vorliegender Untersuchung sollten die Fragen, Sorgen und Ängste rund um das Thema Mehrsprachigkeit bei Eltern mit Migrationshintergrund erfasst werden, um ein auf diese Zielgruppe zugeschnittenes Beratungsangebot zu entwickeln.

Methodik: Es erfolgte eine einmalige nicht-standardisierte Befragung an einer anfallenden Stichprobe von 48 Eltern aus unterschiedlichen Nationen im Rahmen eines Elterninformationsabends zum Thema Mehrsprachigkeit in fünf Kindertagesstätten.

Ergebnisse: Nach inhaltlichen Kriterien ließen sich die 106 Fragen der Eltern zwei Hauptthemenkomplexen zuordnen. Mehr als die Hälfte der Fragen bezog sich auf den Umgang mit den verschiedenen Sprachen in der Familie (54%), gefolgt von Fragen zum Erwerb mehrerer Sprachen (24%). Sorgen und Ängste im Hinblick auf einen erfolgreichen Mehrsprachenerwerb machten 7% der Fragen aus. Die Eltern waren insbesondere unsicher in ihrer Rolle als Sprachvorbild im Sinne der Sprachenverwendung je nach Situation und Gegenüber. Zudem wiesen die Eltern einen hohen Informationsbedarf hinsichtlich der mehrsprachigen kindlichen Entwicklung auf.

Schlussfolgerung: Die von den Eltern geäußerte Unsicherheit im familiären Umgang mit den verschiedenen Sprachen und ihr Bedürfnis nach mehr Informationen zum Mehrsprachenerwerb diente als Ausgangspunkt für die Entwicklung interaktiver 90-minütiger Elternworkshops für eine niedrigschwellige Beratung in Kitas, Familienzentren und Kieztreffs.

Schlüsselwörter

Mehrsprachigkeit, Migrationshintergrund, Elternberatung, Elternworkshops

* Dieser Beitrag hat das Peer-Review-Verfahren durchlaufen.

Abstract

Background: On the one hand, surveys showed that a substantial number of parents with migration background feel unsure about raising their children multilingually and are worried about the linguistic development of their children, though on the other hand, only a few affordable counselling services exist. **Aims:** The aim of this study was to examine the issues, concerns and fears of parents with migration background about the topic of multilingualism in order to develop a counselling service tailored to this target group.

Methods: A non-standardized survey based on a random sample of 48 parents from different nations was carried out during an informative meeting for parents on the topic of multilingualism in five day-care facilities for children.

Results: According to content criteria, the 106 questions asked by the parents could be assigned to two main subjects. More than half of the questions related to dealing with different languages within the family (54%), followed by questions about the acquisition of several languages (24%). Concerns and fears about successful multilingual acquisition amounted to 7% of the questions. The parents felt especially unconfident about their role as a language role model depending on the particular situation and/or conversational partner. In addition, the parents had a great need for more information on multilingual child development.

Conclusion: The parents' lack of confidence in handling different languages within the family and their need for more information on multilingual acquisition served as a starting point for the development of interactive 90-minute parent workshops for affordable counselling in daycare facilities for children, family centers and youth centers.

Key words

multilingualism, migration background, counselling for parents, workshops for parents

1 Einleitung

Das Aufwachsen mit zwei oder mehr Sprachen gehört weltweit gesehen zur Normalität und bietet für jeden Einzelnen in der globalisierten Gesellschaft hervorragende persönliche und berufliche Chancen. Zudem zeigt sich, dass eine Zwei- oder Mehrsprachigkeit gegenüber der Einsprachigkeit kognitive Vorteile mit sich bringt (Barac & Bialystok, 2012).

Mehrsprachigkeit beschreibt die Verwendung von mindestens zwei Sprachen in natürlichen Kommunikationssituationen. Viele Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund wachsen mit zwei oder mehr Sprachen auf. Jedoch sind Mehrsprachigkeit und Migrationshintergrund nicht gleichzusetzen, auch wenn Mehrsprachigkeit häufig migrationsbedingt ist (Lüke & Ritterfeld, 2013).

In Deutschland weist jede dritte Familie einen Migrationshintergrund auf (Galster & Haustein, 2012), dennoch ist es bisher nicht ausreichend gelungen, Kindern aus diesen Familien zu vergleichbar guten Schulabschlüssen und damit beruflichen Perspektiven wie einsprachig Deutsch aufwachsenden Kindern zu verhelfen (Norrenbrock, 2007; Schleicher, 2015). Ein Grund dafür ist die ungenügende Beherrschung der deutschen Sprache (Reich, 2003). Denn mangelnde Sprachkenntnisse erschweren den Zugang zu den in deutscher Sprache vermittelten Inhalten. Dies wirkt sich kumulativ auf die Leistungen in allen Schulfächern aus und wird somit zur Hürde für einen erfolgreichen Bildungsweg (Bainski, 2008).

Bereits im Grundschulalter bestehen große Leistungsunterschiede zwischen Schülern mit und ohne Migrationshintergrund. Diese Unterschiede nehmen im Laufe des Sekundarbereichs weiter zu (Siegert, 2008). Schüler mit Migrationshintergrund gehen seltener auf Realschulen oder Gymnasien als Kinder ohne Migrationshintergrund, dafür häufiger auf Hauptschulen und Schulen mit dem Förderschwerpunkt Lernen (Siegert, 2008). Laut Statistik des BAMF (2014) verließen im Jahr 2012 etwa 11% der Schüler mit Migrationshintergrund die Schule ohne Abschluss. Von den monolingual deutschsprachigen Schulabgängern beendeten nur knapp 5% die Schule ohne Abschluss.

In den vergangenen Jahren wurden deshalb bundesweit viele Initiativen gestartet, um Kinder beim Erlernen der deutschen Sprache zu unterstützen. Es sind zahlreiche Sprachförderprogramme entstanden, mittels derer insbesondere Vorschul- und Schulkinder im Erwerb formalsprachlicher Strukturen unterstützt werden. Die Erfolge dieser Maßnahmen sind jedoch begrenzt (u.a. Hofmann et al., 2008; Sachse et al., 2012), unter anderem weil es viele praktische Umsetzungsschwierigkeiten gibt wie die nicht ausreichende Schulung der Fachkräfte in der Mate-

rialnutzung, der Ausfall von Fördereinheiten aufgrund von Personalmangel, die zu geringe individuelle Förderung des Kindes sowie ein fehlendes Aufgreifen der geübten formalen Strukturen im Alltag von Kindergarten, Schule und Elternhaus. Vor diesem Hintergrund und der Tatsache, dass Sprache überall „drin steckt“, wurde auf Bundesebene 2011 das Projekt „Frühe Chancen“ initiiert und nun fortgesetzt im Bundesprogramm „Sprachkitas. Weil Sprache der Schlüssel zur Welt ist“. Im Vordergrund steht seitdem die alltagsintegrierte Sprachbildung und -förderung in Krippe und Kindergarten, welche nachgewiesenermaßen erfolgreich ist, wenn die Fachkräfte in ihrem Interaktionsverhalten intensiv geschult und in die Lage versetzt werden, gezielt Sprachmodellierungstechniken anzuwenden (Buschmann & Jooss, 2011; Egert & Hopf, 2016; Milburn et al., 2014; Simon & Sachse 2011, 2013). Des Weiteren ist es Intention des Bundesprogramms, die Zusammenarbeit mit den Eltern zu intensivieren, denn ein weiteres Potenzial zur alltagsintegrierten Sprachbildung und -förderung liegt im familiären Rahmen. Dieses Potenzial wird bisher jedoch kaum genutzt, weil einerseits die Kooperation mit Eltern aus anderen Herkunftsländern mit neuen Herausforderungen verknüpft ist, die Zusammenarbeit von den Fachkräften oft als schwierig erlebt wird (Textor, 2016) und Fachkräfte insgesamt über wenig Erfahrung mit einer systematischen inhaltlichen Zusammenarbeit mit Eltern verfügen. Zudem mangelt es an ausgearbeiteten Konzepten wie sie beispielsweise für die Zusammenarbeit mit Eltern von Late Talkers seit mehr als zehn Jahren existieren (Buschmann, 2017).

1.1 Elterlicher Beratungsbedarf

Als zentrale Ressourcen für eine erfolgreiche mehrsprachige Entwicklung gelten die häusliche Förderung der Kinder und der Umfang sowie die Qualität des Sprachangebotes im familiären Umfeld (Place & Hoff, 2011; Schulte-Haller, 2009). Jedoch sind mehrsprachig erziehende Eltern häufig unsicher in der Verwendung der verschiedenen Sprachen. Sie sorgen sich zudem oft um die sprachliche Entwicklung ihrer Kinder und werden bisher eher nur selten diesbezüglich beraten. Dies war ein zentrales Ergebnis einer deutschlandweit durchgeführten Fragebogenerhebung bei 180 mehrsprachig erziehenden Eltern (Bockmann et al., 2013). Das Alter der Kinder lag zwischen 0 und 6 Jahren. Die Mehrheit der Eltern sprach im täglichen Umgang mehr als eine Sprache mit ihrem Kind, wovon eine in jedem Fall Deutsch war (Muttersprache oder auch Fremdsprache für das Elternteil). Mehr als zwei Drittel der Eltern gaben an, die Sprachen zu mischen, wenn sie mit ihrem Kind sprechen. Jedes dritte Elternteil vermerkte, sich um die Sprachentwicklung seines Kindes zu sorgen. Als Antwort auf die offene Frage, in welchen Bereichen sich die Eltern Sorgen machen, wurden insbesondere folgende Aspekte genannt: nicht ausreichende Deutschkenntnisse, keine korrekte Aussprache bzw. undeutliches Sprechen. Die Eltern fragten sich zudem, ob die sprachlichen Kompetenzen für die Schule ausreichend seien, bemerkten einen unzureichenden Wortschatz oder eine fehlerhafte Grammatik. Des Weiteren stellten sie sich die Frage, ob das Kind mit dem Lernen von zwei oder mehr Sprachen überfordert sein könnte und ggf. im Vergleich zu einsprachig aufwachsenden Kindern in der Sprachentwicklung zurückliege. Weiterhin gab die Mehrheit der Eltern an, sich unsicher in der mehrsprachigen Erziehung zu fühlen. Sie fragten sich, ob sie ausreichend konsequent seien und was Konsequenz in diesem Zusammenhang überhaupt bedeute. Obwohl die Eltern offenbar viele Fragen zum Umgang mit der Mehrsprachigkeit hatten und sich unsicher in ihrer mehrsprachigen Erziehung fühlten, hatten bis zum Befragungszeitpunkt nur 35 % eine Beratung zum Thema erhalten. Diese erfolgte am häufigsten durch die/den behandelnde/n Kinderärztin/Kinderarzt (18 %), gefolgt vom persönlichen Umfeld (8 %), pädagogischen Fachkräften aus dem Kindergarten (5 %) bzw. der/dem Logopädin/en (3 %) (Bockmann et al., 2013).

Aus einer Studie von Maruszczak (2015) geht hervor, dass es bei Frauen, die am Anfang ihrer Familienplanung stehen, ebenfalls einen hohen Beratungsbedarf zu den Themen mehrsprachiges Aufwachsen und Erziehen gibt. Die Stichprobe bestand aus 34 mehrsprachigen in Heidelberg lebenden Frauen, welche eine Schwangerschaft planten, sich gerade in einer Schwangerschaft befanden oder deren Kind nicht älter als ein Jahr alt war. Der Fokus der schriftlichen Befragung lag auf dem familiären Umgang mit der Mehrsprachigkeit bzw. der Erfassung des bestehenden Wissens zum Thema mehrsprachiges Aufwachsen und Erziehen. Die Auswertung ergab, dass 97 % der Frauen ihre Kinder mehrsprachig erziehen oder erziehen möchten. Nur 24 % waren bisher zu diesem Thema beraten worden. 79 % fühlten sich nicht ausreichend über das Thema informiert. Zudem zeigte sich, dass die befragten Frauen von den in der Gesellschaft verbreiteten „Mythen zur Mehrsprachigkeit“ negativ beeinflusst waren. Sie glaubten beispielsweise, dass mehrsprachig aufwachsende Kinder in ihrer Sprachentwicklung meistens langsamer als einsprachige Kinder seien (Maruszczak, 2015).

Insgesamt erhalten mehrsprachig erziehende Eltern oft nicht genügend Unterstützung durch ihre Umwelt und werden nicht ausreichend in ihren individuellen Möglichkeiten und Kompetenzen bestärkt oder sogar falsch beraten (Place & Hoff, 2011). Sie erhalten Tipps, die weder empirisch fundiert noch im familiären Alltag umsetzbar sind. So wird ihnen z. B. empfohlen, die Umgebungssprache mit ihren Kindern zu sprechen, obwohl dies, im Vergleich zum muttersprachlichen Input, weniger hilfreich für den Spracherwerb ist und darüber hinaus die natürliche Eltern-Kind-Interaktion sowie die kulturell-familiäre Integration negativ beeinflussen kann.

1.2 Zusammenarbeit mit Eltern

Zur Zusammenarbeit mit Eltern von in der Sprachentwicklung verzögerten Kindern gibt es bereits seit langem systematische Konzepte. Diese sind international verbreitet, werden in der Praxis erfolgreich eingesetzt und sind nachweislich effektiv, wie die Metaanalyse von Roberts & Kaiser (2011) bestätigte. Kinder, deren Eltern am „Heidelberger Elterntaining frühe Sprachförderung HET Late Talkers“ (Buschmann, 2017) teilgenommen hatten, entwickelten sich im Verlauf sprachlich bedeutend besser als Kinder einer unbehandelten Kontrollgruppe (Buschmann et al., 2009; 2015).

Zum Thema Mehrsprachigkeit wurde der strukturierte Elternworkshop „Elterninformation zu Mehrsprachigkeit als Ressource“ (ELIMAR) entwickelt und vielfach in Kindertagesstätten durchgeführt. Eine Evaluation mit 33 mehrsprachig erziehenden Müttern zeigte, dass bereits eine zweistündige Informationsveranstaltung zu einem signifikanten Wissenszuwachs und zu einem signifikanten Anstieg der subjektiv empfundenen Informiertheit führte sowie gleichzeitig den Müttern half, sich sicherer im Umgang mit der Mehrsprachigkeit zu fühlen (Bockmann et al., 2012).

Da die Familie als wichtigste Bildungs- und Sozialisationsinstanz eine entscheidende Rolle für einen erfolgreichen Spracherwerb und eine gelingende Mehrsprachigkeit mit guten Kenntnissen in den Erstsprachen und im Deutschen spielt, liegt ein großes Potenzial in einer solchen strukturierten Beratung der Eltern zur Verwendung der verschiedenen Sprachen in der Familie sowie zur Schulung der Eltern in sprachförderndem Verhalten gegenüber ihren Kindern. Denn der Bildungs- und Entwicklungsstand eines Kindes hängt stärker mit Merkmalen der Familie als mit Merkmalen der außerfamiliären Betreuung zusammen (Tietze et al., 2012). Die familiäre Unterstützung der Kinder und der Umfang sowie die Qualität des Sprachangebots sind eine entscheidende Ressource für eine erfolgreiche bi- oder multilinguale Entwicklung. Wie o. g. Studien zeigen, scheint es jedoch eher vom Zufall abzuhängen, ob mehrsprachig erziehende Eltern Zugang zu einer fachlich fundierten Beratung haben oder nicht. Erfahrungsgemäß erfolgt eine Beratung aktuell eher in Einzelgesprächen und wenig strukturiert, sodass einerseits kein geleiteter Austausch unter den Eltern stattfinden kann und andererseits auch nicht prüfbar ist, inwiefern die Eltern einen Wissens- und Kompetenzzuwachs erfahren haben. Eltern werden besonders häufig in der kinderärztlichen Praxis zum Thema Mehrsprachigkeit beraten, obwohl sich die Kinderärzte nach eigener Auskunft nicht sicher in diesem Thema auskennen (Buschmann et al., 2013).

2 Fragestellung

Aufgrund des Mangels an systematischen und empirisch fundierten Beratungsangeboten zum Thema Mehrsprachigkeit war es das Anliegen unserer Arbeitsgruppe, ein solches Beratungskonzept für mehrsprachig erziehende Eltern auf Basis der erfolgreichen Prinzipien des Heidelberger Elterntrainings (Buschmann, 2017) zu entwickeln und auf Effektivität zu prüfen.

In Vorbereitung auf die Umsetzung dieses Projekts bestand die **Zielsetzung** der vorliegenden Untersuchung in der Erfassung elterlicher Fragen rund um das Thema Mehrsprachigkeit sowie in der Erhebung von eventuell bestehenden Unsicherheiten, Ängsten und Sorgen von mehrsprachig erziehenden Eltern mit Migrationshintergrund. Über die Themenbereiche, die für diese Eltern von besonderer Wichtigkeit sind, liegen bisher kaum Informationen vor.

3 Methodik

3.1 Untersuchungsmethode

Zur Erfassung der für Eltern mit Migrationshintergrund relevanten Themen aus dem Bereich Mehrsprachigkeit wurde eine nicht-standardisierte einmalige Befragung ausgewählt. Dies ist eine Methode der qualitativen Sozialforschung. Die qualitative Sozialforschung nutzt hauptsäch-

lich nicht-standardisierte Forschungsmethoden, um dem Untersuchungsgegenstand gegenüber offen sein zu können. Sie ist besonders gut geeignet, um eine Zielgruppe möglichst selbst zu Wort kommen zu lassen und somit ihr Interesse an und ihre subjektive Sichtweise auf bestimmte Themenbereiche erfassen zu können (Lamnek, 2010). Bei nicht-standardisierten Befragungen steht nicht die große Anzahl von zu befragenden Personen im Vordergrund, sondern „[...] vielmehr die inhaltliche Tiefe [...] und eine zusammenhängende Darstellung [...]“ (Klammer, 2005, S. 229), sodass man von einer qualitativen Befragung sprechen kann. Der Einsatz dieser Befragungen ist vor allem dann sinnvoll, wenn ein Interesse am Erfahrungsbereich, den Sinnzusammenhängen und der Meinungsstruktur der Befragten besteht. Das Hauptinteresse liegt demnach in der persönlichen Sicht der Befragten bezüglich bestimmter Sachverhalte. In dieser Befragung bestand das Interesse an den inhaltlichen Fragen der Eltern zum Thema Mehrsprachigkeit sowie an deren eventuellen Sorgen und Ängsten.

3.2 Durchführung der Befragung

Die Befragung erfolgte im Rahmen von Elterninformationsabenden zum Thema Mehrsprachigkeit in fünf Kindertagesstätten in Baden-Württemberg im April 2016. Die Einrichtungen befinden sich in Stadtteilen mit einem hohen Anteil an Familien mit Migrationshintergrund (> 50%). Der Informationsabend wurde spezifisch für Eltern mit Migrationshintergrund am frühen Abend angeboten. Die Teilnahme war freiwillig.

Zu Beginn des Elternabends wurden den Teilnehmern folgende drei offene Fragen gestellt, die durch Nachfragen erweitert bzw. fortgeführt wurden.

- Welche Fragen haben Sie zum Thema Mehrsprachigkeit?
- In welchen Bereichen zur Mehrsprachigkeit fühlen Sie sich unsicher?
- Welche Themen zur Mehrsprachigkeit interessieren Sie besonders?

Die Befragung fand in schriftlicher und mündlicher Form statt. Die teilnehmenden Eltern wurden gebeten, ihre Fragen, individuellen Anliegen, Wünsche, Sorgen und Interessen auf Moderationskarten schriftlich festzuhalten. Um allen Teilnehmern die Möglichkeit zur Äußerung zu geben, durften die Fragen auch in der Muttersprache notiert oder mündlich gestellt werden. Die Fragen wurden anschließend für alle Eltern sichtbar an eine Pinnwand geheftet und vorgelesen. Somit bestand für die Eltern die Gelegenheit, im Laufe des Abends auf Basis der bereits genannten Themen weitere Fragen zu stellen.

3.3 Stichprobe

Da die Befragung im Rahmen o. g. Elterninformationsabende stattfand, handelt es sich um eine anfallende Stichprobe. Die Eltern lebten alle in Baden-Württemberg.

Insgesamt besuchten 48 Elternteile den Elternabend, 38 von ihnen stellten Fragen oder äußerten ihre Sorgen und Ängste. Von diesen 38 Personen waren mehr als zwei Drittel weiblich. Das Alter der Mütter betrug durchschnittlich 37 Jahre, das der Väter 40 Jahre. Im Durchschnitt lebten die Mütter seit 27 Jahren, die Väter seit 33 Jahren in Deutschland. Sie hatten im Mittel zwei Kinder. 77% der Mütter und Väter waren berufstätig. Die Eltern gaben als ihre Muttersprache 16 verschiedene Sprachen an. Eine Darstellung über die Verteilung findet sich in Abb. 1. Am häufigsten sprachen die Teilnehmer Türkisch (20%), Russisch (17%) und Polnisch (12%). Unter Sonstige wurden die Sprachen Griechisch, Spanisch, Bosnisch, Persisch, Amharisch, Koreanisch, Dari und Tigrina zusammengefasst, weil diese von jeweils weniger als fünf Prozent der teilnehmenden Eltern gesprochen wurden.

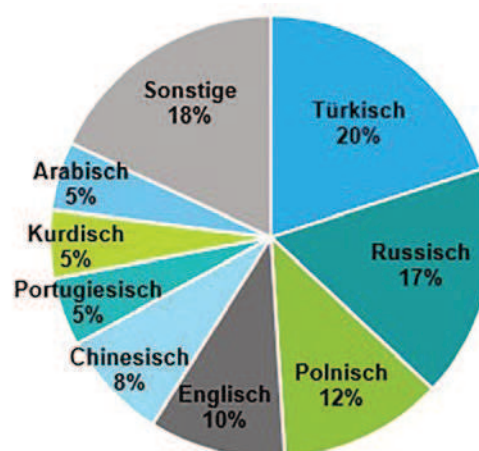


Abb. 1: Sprachen der teilnehmenden Eltern

Dass ihnen die eigene Muttersprache sehr wichtig sei, gaben 92 % der 38 Eltern an. Als sehr wichtig wurde mit einer Ausnahme auch die deutsche Sprache empfunden (97 %). Die Hälfte der Elternteile schätzte ihre sprachlichen Kenntnisse im Deutschen als sehr gut ein (51 %), ein Drittel als gut (33 %). 19 % gaben an, Deutsch weniger gut zu sprechen und 5 % schätzten ihr Deutsch als nicht gut ein.

3.4 Datenaufbereitung und -analyse

Die Befragungen wurden mittels Video- bzw. Tonaufnahmen festgehalten und anschließend transkribiert. Zu jedem Elternabend wurde ein eigenes Transkript erstellt. In den insgesamt fünf Transkripten wurden sowohl die schriftlichen Elternfragen und -aussagen festgehalten als auch die mündlichen Sprechbeiträge, die aus den Tonaufnahmen gewonnen wurden.

Die Fragen wurden im Anschluss analysiert und in inhaltliche Themenbereiche eingeordnet. Hierzu wurden, falls notwendig, Fragen übersetzt und aus Stichpunkten entwickelt. Für eine bessere Übersichtlichkeit erfolgte eine Zusammenfassung inhaltlich gleicher Fragen aus allen Elternabenden und Umformulierung zu einer Frage quasi als Prototyp. Anschließend fand eine Einteilung der Fragen nach inhaltlichen Kriterien in Subkategorien statt, um eine bessere Übersichtlichkeit zu erreichen.

4 Ergebnisse

4.1 Fragen der Eltern

Die 38 Teilnehmer stellten insgesamt 106 Fragen zu vielen unterschiedlichen Themen. Die Fragen ließen sich nach inhaltlichen Kriterien zwei Hauptthemenkomplexen zuordnen: Umgang mit mehreren Sprachen in der Familie (54 %) und Erwerb mehrerer Sprachen (24 %). Mit 7 % der Fragen drückten die Eltern Sorgen und Ängste aus.

Alle weiteren Fragen wurden in eine Restkategorie mit der Bezeichnung Sonstige (15 %) aufgenommen (Abb. 2).

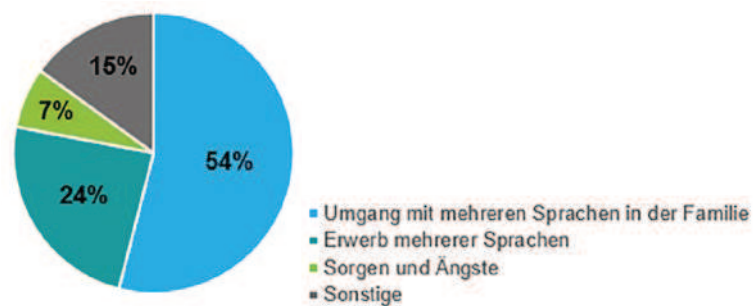


Abb. 2: Fragen der Eltern zur Mehrsprachigkeit nach inhaltlichen Aspekten kategorisiert

4.1.1 Elterliche Fragen Top 1: Umgang mit mehreren Sprachen in der Familie

Die Fragen der Eltern zum Umgang mit den Sprachen in der Familie ließen sich in fünf Subkategorien einteilen (Tab. 1). 67 % bezogen sich auf den Sprachgebrauch in unterschiedlichen Situationen, 16 % auf die elterliche Konsequenz im eigenen Sprachgebrauch, 10 % richteten sich an die Sprachenverwendung beim Vorlesen und Fernsehen, 5 % an das Mischen von Sprachen und 2 % an das Korrigieren des Kindes.

Die Eltern wollten sehr häufig wissen, welche Sprache sie mit ihrem Kind bzw. anderen Personen sprechen sollen, abhängig von den anwesenden Personen oder der Umgebung. Das heißt, für die Eltern war es einerseits wichtig zu erfahren, welche Sprache sie zu Hause, also innerhalb der Familie, sprechen sollen und ob sie nur eine Sprache zu Hause verwenden dürfen. Andererseits waren sie unsicher, wie sie die Sprachen in unterschiedlichen Lebensbereichen am besten benutzen sollten. So fragten sie, in welcher Sprache sie mit ihrem Kind kommunizieren sollen, wenn andere Personen anwesend sind, z. B. die pädagogische Fachkraft in der Kita. Daran anknüpfend erkundigten sich die Eltern, ob es normal und richtig sei, wenn sie im Umgang mit Erwachsenen die Sprache je nach Gesprächspartner und Situation wechselten. Zudem tauchte die Frage auf, ob das Kind einen Lernerfolg habe, wenn die Eltern eine dritte Sprache wie z. B. Englisch miteinander sprechen würden.

Die Eltern wollten außerdem in Erfahrung bringen, welche Rolle die Konsequenz in ihrem eigenen Sprachgebrauch mit dem Kind spiele. Hierzu gab es die Frage, ob Eltern konsequent eine Sprache im Gespräch mit dem Kind verwenden sollten, auch wenn das Kind ihnen in einer anderen Sprache, wie beispielsweise auf Deutsch antwortete oder auf die Muttersprache der Eltern gar nicht reagiere. Es war auch von Interesse, wie man damit umgehe, wenn Geschwister untereinander immer nur eine Sprache verwenden, wie z. B. die Umgebungssprache Deutsch.

Weiterhin fragten die Eltern, ob sie die Sprache, die sie bisher mit ihrem Kind gesprochen haben, wechseln dürften, damit das Kind noch eine weitere Sprache lerne. Hierbei erkundigten sie sich, ob sie in einer spezifischen Situation wie dem Vorlesen eine andere Sprache verwenden dürften oder ihr Kind Fernsehsendungen in einer anderen Sprache sehen dürfte.

Mehrere Eltern interessierten sich für das Thema Mischen der Sprachen im Dialog mit dem Kind. Ganz allgemein bestand die Frage, ob Sprachen gemischt werden dürfen und spezifisch wurde gefragt, wie sie damit umgehen sollen, wenn ihnen im Gespräch mit dem Kind Wörter in einer Sprache nicht einfallen.

Ein Elternteil wollte wissen, ob Eltern ihre Kinder beim Sprechen korrigieren sollen und wie sie dies gegebenenfalls machen können.

Tab. 1: Fragen zum Thema Umgang mit mehreren Sprachen in der Familie

Subkategorie	Fragen	Häufigkeit
Sprachgebrauch in unterschiedlichen Situationen (67 %)	Welche Sprache sollen Eltern mit ihrem Kind sprechen?	11
	Darf die Sprache der Eltern je nach Gesprächspartner (Kind/Partner/Verwandte) und Situation gewechselt werden?	12
	Was sollen Eltern tun, wenn das Kind auf eine Sprache nicht reagiert oder diese verweigert?	7
	Welche Sprache(n) soll(en) zu Hause gesprochen werden?	5
	Welche Sprache sollen Eltern bei Anwesenheit anderer Personen mit ihrem Kind sprechen?	3
Elterliche Konsequenz im eigenen Sprachgebrauch (16 %)	Sollen Eltern konsequent bei einer Sprache bleiben, auch wenn das Kind mit ihnen auf der anderen Sprache spricht?	4
	In welcher Sprache sollen Eltern antworten, wenn das Kind eine andere Sprache spricht?	3
	Wie sollen Eltern damit umgehen, wenn Geschwisterkinder untereinander eine Sprache bevorzugt sprechen?	2
Sprache beim Vorlesen und beim Fernsehen (10 %)	In welcher Sprache soll das Buchvorlesen/-anschauen und Fernsehen geschehen?	3
	Wie kann das Buchvorlesen/-anschauen von deutschen Büchern auf anderen Sprachen gestaltet werden?	2
	Wie kann Vorlesen in den Alltag mit eingebunden werden?	1
Mischen von Sprachen (5 %)	Können Eltern mehrere Sprachen mischen, wenn sie mit ihrem Kind sprechen?	2
	Was können Eltern machen, wenn ihnen im Gespräch mit dem Kind Wörter der einen Sprache nicht einfallen?	1
Korrigieren des Kindes (2 %)	Sollen Eltern ihr Kind korrigieren und wenn ja, wie?	1

4.1.2 Elterliche Fragen Top 2: Erwerb mehrerer Sprachen

Die Fragen der Eltern zum Mehrsprachenerwerb ließen sich nach inhaltlichen Gesichtspunkten in sechs Subkategorien einteilen (Tab. 2). Sie bezogen sich zu 42 % auf den Erwerbsverlauf, zu 23 % auf die Anzahl der Sprachen, die ein Kind lernen kann und zu 8 % auf den unterschiedlichen Wortschatz in den Sprachen. Ebenfalls 8 % der Fragen richteten sich an das Phänomen der Sprachmischung bei den Kindern, 11 % an die Bedeutung der Familie für einen erfolgreichen Spracherwerb und 8 % an Sprachauffälligkeiten und Sprachbegabung.

Zum Thema Erwerbsverlauf wurde grundsätzlich gefragt, ob eine einsprachige oder mehrsprachige Erziehung besser für das Kind sei bzw. welche Vor- und Nachteile es gäbe. Des Weiteren waren die Eltern unsicher, welche Sprache ein Kind zuerst erwerben soll und welcher Zeitraum für eine mehrsprachige Erziehung optimal ist. Es bestand die Frage, ob der Erwerb weiterer Sprachen für mehrsprachige Kinder leichter sei.

Weiterhin fragten die Eltern, ob der Spracherwerb beim zweiten oder dritten Kind anders verlaufe bzw. ob diese Kinder schlechtere Voraussetzungen haben, mehrere Sprachen zu erwerben. Zudem tauchte die Frage auf, wann ein Kind damit beginne, eine Sprache aktiv zu benutzen, mit der es regelmäßig in Kontakt kommt, die aber von ihm bisher noch nicht verwendet wurde (aus Sicht der Eltern verweigert hat).

Sehr häufig war von Interesse, wie viele Sprachen ein Kind gleichzeitig lernen könne, ob ein Kind mehrere Sprachen vollständig erwerben könne und ob es möglich sei, eine dritte Sprache außerhalb der Familie und des Kindergartens zu erwerben.

Zudem wollten zwei Elternteile wissen, ob es normal sei, dass sich der Wortschatz des Kindes auf beide Sprachen verteilt und somit manche Wörter nur in der einen Sprache beherrscht werden. Zwei Elternteile erkundigten sich, inwiefern Kinder die Sprachen mischen dürfen und wie lange dies unbedenklich sei.

Ein Elternteil fragte, ob das Stottern seines Kindes durch die Mehrsprachigkeit bedingt sei. Ein anderes interessierte sich dafür, welche Bedeutung die Familie für die mehrsprachige Erziehung habe, insbesondere, welche Rolle die Verwandtschaft dabei spiele. Zwei Personen informierten sich, ob es eine Art Erziehungssprache gibt, auf die das Kind bevorzugt höre.

Tab. 2: Fragen zum Thema Erwerb mehrerer Sprachen

Subkategorie	Fragen	Häufigkeit
Erwerbsverlauf (42 %)	Welche Sprache soll das Kind zuerst erwerben?	3
	Welcher Zeitraum ist für eine mehrsprachige Erziehung optimal?	3
	Wann beginnt das Kind, eine bisher von ihm „verweigerte“ Sprache zu sprechen?	2
	Verläuft der Spracherwerb beim zweiten oder dritten Kind anders?	1
	Ist der Erwerb weiterer Sprachen für mehrsprachige Kinder leichter?	1
	Ist die einsprachige oder mehrsprachige Erziehung besser für das Kind?	1
Anzahl der Sprachen (23 %)	Wie viele Sprachen kann ein Kind gleichzeitig und vollständig erwerben?	5
	Ist es für das Kind möglich, eine dritte Sprache außerhalb der Familie und des Kindergartens zu erwerben?	1
Wortschatz der unterschiedlichen Sprachen (8 %)	Ist es normal, dass sich der Wortschatz auf beide Sprachen verteilt?	1
	Ist es normal, dass das Kind manche Wörter nur in einer Sprache sagt?	1
Sprachmischung von Kindern (8 %)	Ist das Mischen von Sprachen bei Kindern normal?	2
Bedeutung der Familie (11 %)	Gibt es eine „Erziehungssprache“, auf die das Kind bevorzugt hört?	2
	Welche Rolle spielt die Verwandtschaft bei der mehrsprachigen Erziehung?	1
Sprachauffälligkeiten und Sprachbegabung (8 %)	Kann Mehrsprachigkeit die Ursache von Stottern sein?	1
	Gibt es eine Sprachbegabung?	1

4.1.3 Elterliche Fragen Top 3: Sorgen und Ängste

Bei den Ängsten der Eltern spielte vor allem der unvollständige Spracherwerb die größte Rolle. Einige Eltern waren besorgt, dass ihre Kinder nur die deutsche Sprache erlernen würden. Andere hingegen hatten Angst, dass das Kind die deutsche Sprache nicht vollständig erwerbe und dies negative Folgen für die schulischen Leistungen haben könnte. Ein Elternteil informierte sich darüber, welche, u. a. psychischen, Auswirkungen ein unvollständiger Erwerb der Sprache auf das Kind haben könne (Tab. 3).

Tab. 3: Fragen zum Thema Sorgen und Ängste

Subkategorie	Fragen	Häufigkeit
Sorgen und Ängste der Eltern	Angst, dass nur die deutsche Sprache erlernt wird.	4
	Angst, dass die deutsche Sprache nicht vollständig erlernt wird und das Kind später in der Schule Schwierigkeiten bekommt.	2
	Welche Auswirkungen kann ein unvollständiger Erwerb einer Sprache auf das Kind haben?	1

4.1.4 Elterliche Fragen: Sonstige

Die Eltern stellten darüber hinaus weitere Fragen zu unterschiedlichen Themen. Diese ließen sich inhaltlich drei Subkategorien zuordnen (Tab. 4).

Im Bereich Unterstützung erkundigten sich die Eltern, wie sie ihrem Kind beim Erwerb mehrerer Sprachen helfen könnten. Es wurde unterschieden zwischen der Unterstützung beim Erwerb der deutschen Sprache, der Muttersprache und dem Erwerb mehrerer Sprachen. Ein Elternteil holte sich Rat ein, wie man seine eigenen Deutschkenntnisse verbessern könne, ein anderes interessierte sich dafür, wie es sein Kind bei den Hausaufgaben unterstützen könne.

Zur Bedeutung der Kindertageseinrichtung für die Mehrsprachigkeit fragten die Eltern, ob der Besuch des Kindergartens für den Erwerb der deutschen Sprache ausreichend sei und welche Sprache(n) das Kind im Kindergarten sprechen dürfe. Zudem informierten sie sich, ob sie dem Kind vor Eintritt in die Kindertagesstätte bereits deutsche Wörter beibringen sollten.

Des Weiteren wollten die Eltern wissen, ob Kinder mehrere Sprachen gleichzeitig lesen und schreiben lernen könnten oder ob es besser sei, dies zunächst in einer Sprache zu lernen und wenn ja, in welcher.

Tab. 4: Fragen aus der Restkategorie Sonstige

Subkategorie	Fragen	Häufigkeit
Unterstützung im Sprachenlernen durch eigene Kompetenz	Wie können Eltern ihr Kind im Erwerb der deutschen Sprache/Muttersprache/ mehrerer Sprachen unterstützen	4
	Wie können Eltern ihre Kinder bei Hausaufgaben unterstützen?	1
	Wie können Eltern selbst mehr Deutsch lernen?	1
Bedeutung der Kindertageseinrichtung für die Mehrsprachigkeit	Welche Sprache(n) darf das Kind im Kindergarten sprechen?	3
	Ist der Besuch des Kindergartens für den Erwerb der deutschen Sprache ausreichend?	2
	Sollen Eltern dem Kind vor dem Eintritt in den Kindergarten o.ä. deutsche Wörter beibringen?	1
Lesen und Schreiben von mehreren Sprachen	Können Kinder mehrere Sprachen gleichzeitig lesen und schreiben lernen?	3
	In welcher Sprache soll das Kind das Lesen und Schreiben zuerst lernen?	1

5 Diskussion

5.1 Zusammenfassung

Verschiedene Untersuchungen hatten einerseits gezeigt, dass sich ein substanzieller Anteil von Eltern mit Migrationshintergrund um die mehrsprachige Entwicklung ihrer Kinder sorgt und andererseits bisher nur wenige Eltern Zugang zu einer fachlich fundierten Beratung zum Thema Mehrsprachigkeit haben (Bockmann et al., 2013; Buschmann et al., 2011; Place & Hoff, 2011). Ziel der vorliegenden Untersuchung war, für die Entwicklung eines strukturierten Beratungskonzepts zur Mehrsprachigkeit, welches niedrigschwellig für Eltern mit Migrationshintergrund angeboten werden kann, ihre Fragen, ihr Interesse sowie ihre Sorgen und Ängste zum mehrsprachigen Aufwachsen und Erziehen zu erfassen. Hierfür fand in Kindertagesstätten eine nicht-standardisierte Befragung einer größeren Gruppe von Eltern mit Migrationshintergrund, die freiwillig an einem Elternabend zum Thema Mehrsprachigkeit teilnahm, statt.

Die Fragen der Eltern bildeten insgesamt ein breites Interesse an unterschiedlichen Themen zum mehrsprachigen Erziehen und Aufwachsen ab. Fragen aus dem Bereich Verwendung der verschiedenen Sprachen in der Familie waren jedoch überrepräsentiert und machten mehr als die Hälfte der Fragen aus. Dies spiegelt wie in der Befragung von Bockmann et al. (2013) die Unsicherheit der Eltern in Bezug auf ihre Rolle in der mehrsprachigen Erziehung wider. Vorrangig scheint bei den Eltern eine Unsicherheit darüber zu bestehen, inwiefern sie je nach Situation eine andere Sprache im Beisein oder auch mit ihrem Kind sprechen dürfen, z. B. auf dem Spielplatz, in der Kindertagesstätte oder beim Buchvorlesen. Es scheint, dass diese Familien vom Grundsatz her das Konzept „eine Person-eine Sprache“ umsetzen, dabei aber an ihre Grenzen stoßen und sich – vermutlich aufgrund der bisher verbreiteten Meinung, dass man unbedingt bei einer Sprache bleiben sollte – nicht trauen, in bestimmten Situationen in einer anderen Sprache mit ihrem Kind zu sprechen bzw. dies nur mit einem schlechten Gewissen tun. Zudem machten die Eltern deutlich, dass sie nicht wissen, was Konsequenz in der mehrsprachigen Erziehung bedeutet und

wie diese umzusetzen ist. So fragten sie ganz konkret, wie sie reagieren sollen, wenn ihr Kind ihnen in einer anderen Sprache als der von ihnen verwendeten antwortet.

Des Weiteren wiesen die Eltern einen sehr hohen Informationsbedarf hinsichtlich der mehrsprachigen kindlichen Entwicklung auf. Ein Viertel der Fragen bezog sich auf folgende Aspekte: wie viele Sprachen kann ein Kind erfolgreich erwerben, welche Sprache(n) soll(en) zuerst gelernt werden, sind Sprachmischungen ein Problem usw. Das heißt, die Eltern waren ganz direkt an Fachwissen interessiert. Dies deckt sich mit Untersuchungen von Eltern, deren Kinder Sprachstörungen aufweisen und in logopädischer Behandlung sind. Die Mütter wünschten sich ebenfalls mehr fachliche Informationen zu Ursachen und Symptomen einer Sprachentwicklungsstörung (Ritterfeld & Rindermann, 2004).

Ein Teil der elterlichen Äußerungen drückte Sorgen bzw. Ängste aus. Diese bezogen sich wie bei Place & Hoff (2011) zumeist auf Bedenken hinsichtlich des Erfolgs des mehrsprachigen Aufwachsens. Die Eltern waren unsicher, inwiefern ein Kind gleichzeitig zwei oder mehr Sprachen erfolgreich erwerben könne. Vor dem Hintergrund dieser elterlichen Sorge und der damit verbundenen Unsicherheit ist verständlich, dass sich einige Fragen darauf bezogen, inwiefern die Eltern ihre Kinder im Erwerb mehrerer Sprachen unterstützen können und ob der Besuch der Kindertagesstätte ausreicht, um Deutsch gut zu lernen. Mehrfach wurde das Lesen- und Schreiblernen von mehreren Sprachen thematisiert. Die Relevanz dieses Themas lässt sich vermutlich auf die Muttersprachen der teilnehmenden Eltern zurückführen, denn jedes dritte Elternteil hatte als Muttersprache eine Sprache angegeben, der nicht das lateinische Schriftsystem zugrunde liegt.

Es ist anzunehmen, dass viele der elterlichen Fragen und Sorgen wie bei Maruszczak (2015) auf der Basis der noch immer weit verbreiteten Mythen zum mehrsprachigen Aufwachsen entstanden sind. Dazu gehört die Frage um das gleichzeitige Erlernen von mehreren Sprachen. Häufig wird angenommen, dass Kinder nur eine Sprache vollständig erwerben können und deshalb mit mehreren Sprachen überfordert seien. Dass dies nicht der Fall ist, zeigt u. a. die Studie von Hoff et al. (2014). Bilingual erzogene Klein- und Vorschulkinder wiesen einen Gesamtwortschatz auf, der mit dem von monolingual aufwachsenden Kindern vergleichbar war.

5.2 Beschränkungen der Studie

Bei der Studie handelt es sich um eine nicht-standardisierte Befragung einer anfallenden, d. h. nicht repräsentativen Stichprobe aus einem regional eingeschränkten Raum. Die Übertragbarkeit der Ergebnisse auf andere Eltern mit Migrationshintergrund aus anderen Teilen Deutschlands oder aus anderen Herkunftsstaaten als den in dieser Studie aufgeführten ist somit eingeschränkt. Die Elternschaft war zudem „ausgewählt“, denn der Besuch der Elternabende war freiwillig. Es ist bekannt, dass die Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund in Kindertagesstätten oftmals schwierig ist und Elternabende eher von besonders interessierten Eltern und von Eltern einer höheren Bildungsschicht besucht werden (Textor, 2016). In der vorliegenden Befragung wurde bewusst darauf verzichtet, die Eltern nach ihrem Schulabschluss zu fragen, sodass darüber keine Angaben vorliegen. Die in der täglichen Beratungspraxis gemachten Erfahrungen lassen jedoch annehmen, dass sich die elterlichen Fragen über alle Bildungsschichten hinweg gleichen.

Dadurch, dass die wenig strukturierte Befragung innerhalb von Elterninformationsabenden stattfand, kann angenommen werden, dass die Eltern durch die erwarteten Inhalte des Elternabends sowie durch die Fragen der anderen Eltern beeinflusst wurden. Letzterem wurde versucht entgegenzuwirken, indem die Eltern gleich zu Beginn des Abends ihre Fragen schriftlich formulieren sollten, mit der Aufforderung, dies auch gerne in der Muttersprache zu tun.

5.3 Schlussfolgerungen

Die Ergebnisse von Bockmann et al. (2013) und Maruszczak (2015) haben gezeigt, dass Eltern selten zur Mehrsprachigkeit beraten werden, zu diesem Thema aber viele Fragen haben, sich unsicher in ihrer mehrsprachigen Erziehung fühlen und ihr Wissen von den weit verbreiteten Mythen zur Mehrsprachigkeit beeinflusst ist. Da die Eltern jedoch eine herausragende Rolle für den erfolgreichen Mehrsprachenerwerb ihrer Kinder spielen (Tietze et al., 2012), besteht eine Notwendigkeit für frühzeitige, spezifische und auf empirische Kenntnisse basierende Unterstützungsangebote. Dieser Bedarf wird durch die aktuelle Befragung bestätigt.

Sowohl bei Bockmann et al. (2013) als auch in dieser Untersuchung lag eine hohe Sprachenvielfalt in der Stichprobe vor. So lässt sich vermuten, dass die Unsicherheiten der Eltern, die mehrsprachige Erziehung und Entwicklung betreffend, nicht von der Nationalität abhängen oder

sprachenspezifisch sind. Somit sollten sich Beratungsangebote zur Mehrsprachigkeit allgemein an mehrsprachig erziehende Eltern richten.

Die Ergebnisse legen nahe, dass die Stärkung der elterlichen Kompetenz im täglichen Umgang mit den verschiedenen Sprachen ein Schwerpunkt von Beratungsangeboten für mehrsprachig erziehende Eltern sein sollte. Des Weiteren sollten für die Eltern Fakten auf Basis empirischer Befunde zum Mehrsprachenerwerb anschaulich präsentiert und die Ängste und Sorgen der Eltern sowie ihre individuellen Fragen zum Thema Mehrsprachigkeit aufgegriffen werden.

6 Ausblick

Auf Basis der Erkenntnisse aus dieser Befragung, der praktischen Erfahrungen mit dem Elternworkshop ELIMAR (Bockmann et al., 2012) und des erfolgreichen Einsatzes des Heidelberger Elterntrainings (Buschmann, 2017) wurde ein spezifisches Beratungskonzept für mehrsprachig erziehende Eltern entwickelt. Dieses kann niedrigschwellig angeboten und eignet sich bereits für werdende Eltern oder Eltern von Säuglingen. Das „Heidelberger Elterntraining zur Förderung von Mehrsprachigkeit“ (HET MSP) (Buschmann, 2016) befähigt Eltern/Bezugspersonen zu einer alltagsintegrierten Unterstützung ihrer Kinder in der mehrsprachigen Entwicklung mit dem Ziel, die Erstsprache(n) und das Deutsche erfolgreich zu erwerben. Das HET MSP besteht aus strukturierten 90-minütigen Elternworkshops, welche einzeln oder aufeinander aufbauend durchgeführt werden. Zu den Themen gehören u. a. der Umgang mit verschiedenen Sprachen in der Familie und die Rolle der Eltern im Spracherwerb. Die Wissensvermittlung erfolgt unter Einbezug der elterlichen Kompetenzen und Erfahrungen. Im Vordergrund steht das Erreichen von Handlungskompetenz im Alltag. Die Eltern haben stets die Möglichkeit, Fragen zu stellen und sich auszutauschen. Durch die Nutzung einer einfachen Sprache, den Einsatz von Piktogrammen, Scribbles, Fotos sowie Videoclips sind die Workshops auch für Eltern mit geringen Deutschkenntnissen geeignet. Aktuell findet eine Evaluation der Workshops in Bezug auf Akzeptanz und Wissenserwerb der Eltern statt.

Danksagung

Wir danken der Günter Reimann-Dubbers Stiftung, welche sowohl diese Untersuchung als auch die Entwicklung der Elternworkshops unterstützt hat. Die Erstellung des Manuskripts erfolgte mit Hilfe von Flora Müller.

Literaturverzeichnis

- Bainski, C. (2008). Nach PISA und IGLU. Anforderungen an Sprachlernkonzepte im Elementar- und Primarbereich. In Röhner, C. (Hrsg.), *Erziehungsziel Mehrsprachigkeit. Diagnose von Sprachentwicklung und Förderung von Deutsch als Zweitsprache*. Weinheim, München: Juventa.
- Barac, R., & Bialystok, E. (2012). Bilingual Effects on Cognitive and Linguistic Development: Role of Language, Cultural Background, and Education. *Child Development*, 83, 413–422.
- Bockmann, A.-K., Machmer, A.-M. & Buschmann, A. (2012). *ELIMAR – Wie effektiv kann eine Elterninformation zum Thema Mehrsprachigkeit sein?* Poster auf der ISES VII. Rostock, 02.-04.11.2012.
- Bockmann, A.-K., Machmer, A., Radtke, E. & Buschmann, A. (2013). Beratungspraxis und elterlicher Umgang bei Mehrsprachigkeit. *Sprache-Stimme-Gehör*, 37, 13 - 19.
- Buschmann, A. (2017). *Heidelberger Elterntraining frühe Sprachförderung. HET Late Talkers*. Trainermanual (3. Auflage). München: Elsevier Urban & Fischer.
- Buschmann, A. (2016). *Heidelberger Elterntraining zur Unterstützung mehrsprachiger Familien. Alltagsintegrierte Sprachförderung zuhause*. Tagungsband zum 32. Bundeskongress der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik 15. - 17. September 2016 an der Leibniz Universität Hannover.
- Buschmann, A., & Jooss, B. (2011). Alltagsintegrierte Sprachförderung in der Kinderkrippe. Effektivität eines sprachbasierten Interaktionstrainings für pädagogisches Fachpersonal. *Verhaltenstherapie & psychosoziale Praxis*, 43, 303–312.
- Buschmann, A., Jooss, B. & Pietz, J. (2009). Frühe Sprachförderung bei Late Talkers – Effektivität einer strukturierten Elternanleitung. *Kinderärztliche Praxis*, 80, 404-414.
- Buschmann, A., Multhaus, B., Hasselhorn, M. & Pietz, J. (2015). Long-term effects of an early parent-based intervention for late talking toddlers. *Journal of Early Intervention*, 3, 175-189.
- Buschmann, A., Radtke, E., Jooss, B. & Bockmann, A.-K. (2011). Kinderärztliche Beratungspraxis bei Mehrsprachigkeit – Ergebnisse einer Fragebogenerhebung. *Kinderärztliche Praxis*, 82, 105-108.

- Buschmann, A., Radtke, E. & Bockmann, A.-K. (2013). Wie kann Mehrsprachigkeit gelingen? Eine Fragebogenerhebung zu Untersuchungs- und Beratungsmöglichkeiten im deutschen Gesundheitssystem. In T. Hellbrügge & B. Schneeweiß (Hrsg.): *Sprache, Kommunikation und soziale Entwicklung. Frühe Diagnostik und Therapie (12-19)*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Egert, F. & Hopf, M. (2016). Zur Wirksamkeit von Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen in Deutschland. In *Kindheit und Entwicklung*, 25 (3), 153-163.
- Galster, A. & Haustein, T. (2012). *Familien mit Migrationshintergrund: Traditionelle Werte zählen*. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt Deutschland. Abgerufen von https://www.destatis.de/DE/Publikationen/STATmagazin/Bevoelkerung/2012_03/Bevoelkerung2012_03.html [17.02.2017]
- Hoff, E., Rumiche, R., Burrige, A., Ribot, K. M., & Welsh, S. N. (2014). Expressive vocabulary development in children from bilingual and monolingual homes: A longitudinal study from two to four years. *Early childhood research quarterly*, 29(4), 433-444.
- Hofmann, N., Polotzek, S., Roos, J., & Schöler, H. (2008). Sprachförderung im Vorschulalter – Evaluation dreier Sprachförderkonzepte. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 3, 291-300.
- Klammer, B. (2005). *Empirische Sozialforschung. Eine Einführung für Kommunikationswissenschaftler und Journalisten*. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH.
- Lamnek, S. (2010). *Qualitative Sozialforschung* (5. Überarbeitete Auflage). Weinheim: Beltz Verlag.
- Lüke, C., & Ritterfeld, U. (2013). *Mehrsprachen-Kontexte 2.0. Erfassung der Inputbedingungen von mehrsprachig aufwachsenden Kindern*. Abgerufen von <http://hdl.handle.net/2003/31166> [07.06.17]
- Maruszczak, S. (2015). *Das Projekt Mehrsprachigkeit in der Familie Sprachkompetent von Anfang an. Eine schriftliche Befragung der ausländischen Familien in Heidelberg zum Thema Mehrsprachigkeit in der Familie*. Unveröffentlichte Masterarbeit
- Milburn, T. F., Girolametto, L., Weitzman, E., & Greenberg, J. (2014). Enhancing preschool educators' ability to facilitate conversations during shared book reading. *Journal of Early Childhood Literacy*, 14, 105–140.
- Norrenbrock, P. (2007). Defizite im deutschen Schulsystem für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund. *Schriftenreihe des Interdisziplinären Zentrums für Bildung und Kommunikation in Migrationsprozessen (IBKM) an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg*. Oldenburg: BIS-Verlag.
- Place, S., & Hoff, E. (2011). Properties of dual language exposure that influence 2years-olds' bilingual proficiency. *Child Development* 82 (6), 1834-1849.
- Reich, H. (2003). Tests und Sprachstandsmessungen bei Schülerinnen und Schülern, die nicht Deutsch als Muttersprache haben. In Bredel, U., Günther, H., Klotz, P., Ossner, J. & Siebert-Ott, G. (Hrsg.): *Didaktik der deutschen Sprache 2. Teilband*. Paderborn: Schöningh.
- Ritterfeld, U. & Rindermann, H. (2004). Mütterliche Einstellungen zur sprachtherapeutischen Behandlung ihrer Kinder. *Zeitschrift für klinische Psychologie und Psychotherapie*, 33 (3), 172-182.
- Roberts, M.Y. & Kaiser A.P. (2011). The effectiveness of parent-implemented language interventions: a meta-analysis. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 20, 180-199.
- Sachse, S., Budde, N., Rinker, T., & Groth, K. (2012). Evaluation einer Sprachfördermaßnahme für Vorschulkinder. *Frühe Bildung*, 1(4), 194-201.
- Schleicher, A. (2015). *PISA 2015 ERGEBNISSE*. Abgerufen von <http://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-Germany-DEU.pdf> [22.02.2016]
- Schulte-Haller, M. (2009). *Forschung, Praxis und Politik im Bereich der Frühförderung: Bestandsaufnahme und Handlungsfelder*. Eidgenössische Kommission für Migrationsfragen EKM. *Materialien zur Migrationspolitik*. Bern: Bundespublikationen. Abgerufen von http://www.ekm.admin.ch/de/dokumentation/doku/mat_fruehfoerderung_d.pdf [07.08.2012]
- Siegert, M. (2008). *Schulische Bildung von Migranten in Deutschland*. Working Paper 13 der Forschungsgruppe des BAMF. Abgerufen von <http://docplayer.org/222064-Schulische-bildung-von-migranten-in-deutschland.html> [28.02.2017]
- Simon, S., & Sachse, S. (2011). Sprachförderung in der Kindertagesstätte – Verbessert ein Interaktionstraining das sprachförderliche Verhalten von Erzieherinnen? In S. Roux, & G. Kammermeyer (Hrsg.): *Sprachförderung im Blickpunkt. Themenheft. Empirische Pädagogik*, 25 (4), 462–480.
- Simon, S., & Sachse, S. (2013). Anregung der Sprachentwicklung durch ein Interaktionstraining für Erzieherinnen. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 4, 379–397.
- Textor, M. R. (2016). *Elternarbeit mit Migrant/innen*. Abgerufen von <http://www.kindertenpaedagogik.de> [03.07.2016]
- Tietze, W., Becker-Stoll, F., Bensel, J., Eckhardt, A. G., Haug-Schnabel, G., Kalicki, B., Keller, H. & Leyendecker, B. (Hrsg.). (2012). *NUBBEK–Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit*. Abgerufen von <http://www.nubbek.de/media/pdf/NUBBEK%20Broschuere.pdf> [28.02.2017]

Zu den Autorinnen

Dr. Anke Buschmann ist Leiterin des ZEL-Zentrum für Entwicklung und Lernen, Heidelberg. Ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte liegen in der Diagnostik und Beratung bei Entwicklungs-, Verhaltens- und Lernproblemen sowie in der Elternberatung. Sie entwickelte das „Heidelberger Elterntraining zur frühen Sprachförderung“ und das „Heidelberger Interaktionstraining für pädagogische Fachkräfte“. Außerdem ist sie als Lehrbeauftragte im Fachbereich Psychologie an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg beschäftigt mit den Schwerpunkten Elternpartizipation und alltagsintegrierte Sprachförderung im Früh- und Elementarbereich.

Elisa Schumm absolvierte im April 2017 erfolgreich das 1. Staatsexamen für das Lehramt an Sonderschulen (Fachrichtungen: Sprache und Hören) an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Im Rahmen ihrer Wissenschaftlichen Arbeit führte sie die Elternbefragung durch. Von Oktober 2015 bis Juli 2016 war sie als wissenschaftliche Hilfskraft im ZEL-Zentrum für Entwicklung und Lernen in Heidelberg tätig.

Korrespondenzadresse

Dr. Anke Buschmann
ZEL – Zentrum für Entwicklung und Lernen, Heidelberg
Kaiserstraße 36
69115 Heidelberg
E-Mail: buschmann@zel-heidelberg.de