

Ergebnisse der Förderung mit „Deutsch für den Schulstart“: Entwicklung der Kinder in Heidelberger Kitas im Laufe von zwei Förderjahren¹

1. Rahmen der Förderung

Das Konzept „Deutsch für den Schulstart“ umfasst umfangreiche, in vier aufeinander aufbauende Phasen eingeteilte Fördermaterialien, die zwei bis drei Jahre Sprachförderung abdecken und bei Kindern im vorletzten und letzten Kita-Jahr und – mit Modifikationen - bis zum 2. Schuljahr² eingesetzt werden können. Zur Festlegung des Einstiegs in die Förderung dient ein Sprachstands-Erhebungsverfahren, das auch zur Überprüfung des Fördererfolgs genutzt werden kann.

Das Förderkonzept ist in Erkenntnissen der Spracherwerbsforschung und Sprachdidaktik verankert und berücksichtigt die spezifischen Erwerbsschwierigkeiten von Kindern mit der Zweitsprache Deutsch sowie von einsprachigen Kindern mit Sprachförderbedarf. Es hat die Zielsetzung, die Kinder beim Aufbau einer grundlegenden Kompetenz im Bereich Wortschatz und Grammatik zu unterstützen, sie jedoch auch auf die Bildungssprache, wie sie in der Schule gefordert wird, vorzubereiten. Letzteres wird insbesondere durch den schrittweisen Aufbau einer Textkompetenz (Geschichtenverständnis, Erzählen, etc.) angestrebt.³

In den Schuljahren 2007/08 und 2008/09 wurden jeweils 162 bzw. 170 Kinder in Heidelberger Kitas nach dem Förderkonzept „Deutsch für den Schulstart“ gefördert. Bei den Kitas handelt es sich überwiegend um städtische Einrichtungen, die einen Anteil mehrsprachiger Kinder zwischen 40 und 90% aufweisen. Die Fördergruppen setzen sich aus „Vierjährigen“ (Kinder im vorletzten Kita-Jahr) und „Fünfjährigen“ (Kinder im letzten Kita-Jahr) zusammen.

In diesem Bericht soll festgestellt werden, wie sich Kinder im Laufe einer zweijährigen Vorschulförderung entwickelt haben. Es wurden alle 51 Kinder einbezogen,

- die sowohl 2007/08 als auch 2008/09 gefördert wurden;
- die Deutsch als Zweitsprache erwerben, d.h. in den ersten Lebensjahren keinen aktiven Kontakt mit dem Deutschen hatten;
- für die mindestens für drei Zeitpunkte (Beginn des 1. Förderjahres, Ende des 1. Förderjahres und/oder Beginn des 2. Förderjahres, Ende des 2. Förderjahres) Ergebnisse der Sprachstandsfeststellung vorliegen.

Die Auswahl der Kinder für die Förderung erfolgte durch die Leitungskräfte der Einrichtungen und stützte sich auf das „Heidelberger Auditive Screening für die Einschulungsuntersuchung“ (HASE; Brunner/Schöler 2001-02⁴) und das Urteil der Erzieherinnen. Die Gruppe der „Vierjährigen“ wurde an drei Tagen in der Woche, die der „Fünfjährigen“ an vier Tagen in der Woche jeweils eine Stunde lang in Gruppen von 4-7 Kindern gefördert.

Eine ausführlichere Darstellung der hier wiedergegebenen Befunde findet sich in Kaltenbacher/Klages/Vasylyeva i.Dr.

¹ Wir danken der Dürr-Stiftung (Hamburg) und der Günter-Reimann-Dubbers-Stiftung (Heidelberg) für die finanzielle Unterstützung, die die Projektarbeit ermöglicht.

² Derzeit werden die Materialien für den Einsatz in der Grundschule überarbeitet.

³ Zur genaueren Beschreibung der Konzeption und zu Ergebnissen der Förderung siehe Kaltenbacher./Klages (2008); Kaltenbacher/Klages/Pagonis (2009); Kaltenbacher/Klages/Vasylyeva (i.Dr.).

⁴ Brunner, Monika/Schöler, Hermann (2001/2002): *HASE – Heidelberger Auditives Screening in der Einschulungsuntersuchung*. Wertingen: Westra.

2. Zu den Kindern

Die geförderten Kinder sprechen unterschiedliche Sprachen. Tabelle 1 gibt die am häufigsten gesprochenen Erstsprachen der Kinder wieder:

Tabelle 1: Übersicht über die häufigsten Herkunftssprachen der Kinder

Sprachen	Russisch	Albanisch	Türkisch	andere
Anzahl der Kinder				
abs.	15	8	8	17
%	29,4	15,7	15,7	39,2

Kinder mit den am häufigsten vertretenen Sprachen Russisch, Albanisch und Türkisch machen ca. 61% der Gesamtgruppe der untersuchten Kinder aus. Unter den „anderen“ Sprachen sind Kurdisch, Polnisch und Vietnamesisch mehrfach vertreten. 8% der untersuchten Kinder sprechen außer Deutsch noch zwei weitere Sprachen.

Das Alter der Kinder liegt zu Beginn des 1. Förderjahres im Bereich zwischen 4;2⁵ und 5;5 Jahren, mit einem Durchschnitt von 4;6 Jahren. Die Dauer des aktiven Kontakts⁶ mit der deutschen Sprache liegt bei den Kindern zu Beginn der Förderung im Bereich zwischen 0;0 und 2;2 Jahren, die durchschnittliche Kontaktdauer beträgt 1;3 Jahre.

3. Zu den eingesetzten Verfahren der Sprachstandsfeststellung

Das Verfahren zur Sprachstandserhebung (im Folgenden „**Einstiegsdiagnostik**“ genannt), das eigens für die Arbeit mit „Deutsch für den Schulstart“ entwickelt wurde, wird jeweils vor Beginn der Förderung zur Ermittlung des Fördereinstiegs (und damit der Inhalte der Förderung) eingesetzt. Es wird am Ende des Förderjahres wiederholt durchgeführt, um die Lernfortschritte der Kinder in ausgewählten Bereichen festzustellen.

Die Fähigkeiten der Kinder werden dabei in den folgenden Bereichen erfasst:

- (1) Mit „**Satzbau und Wortschatz**“ wird die Fähigkeit der Kinder erfasst, auf Bildern dargestellte Sachverhalte verständlich und korrekt auszudrücken.
- (2) Mit dem Natürlichen-Geschlechts-Prinzip (**NGP**) wird die Fähigkeit der Kinder erfasst, zwischen männlichen und weiblichen Personen grammatisch zu unterscheiden (*der Mann – die Frau*).
- (3) Mit dem **Grammatischen Geschlecht** wird die Fähigkeit der Kinder erfasst, Substantive, die nicht dem NGP unterliegen, im Nominativ mit dem korrekten Artikel zu gebrauchen (*der Baum – die Tasche – das Buch*).
- (4) Mit dem **Akkusativ** wird die Fähigkeit der Kinder erfasst, zwischen Nominativ und Akkusativ (*Wer-* und *Wen-Fall*) zu unterscheiden und Substantive im Akkusativ dem korrekten grammatischen Geschlecht zuzuordnen.

Bei sprachlich fortgeschritteneren Kindern wurden im Laufe des 2. Förderjahres zusätzliche Verfahren eingesetzt, die die Sprachkompetenz in anderen Bereichen dokumentieren:

- (5) Mit dem **Dativ** wird die Fähigkeit der Kinder erfasst, den *Wem-Fall* gegenüber dem *Wer-* und *Wen-Fall* zu unterscheiden und Substantive dabei dem korrekten grammatischen Geschlecht zuzuordnen.

⁵ Die Angaben zum Alter und der Kinder und ihrer Kontaktdauer mit der deutschen Sprache beziehen sich jeweils auf das Lebensjahr und den Lebensmonat. 4;2 bedeutet also 4 Jahre und 2 Monate.

⁶ Als Beginn des Kontaktzeitrahmens wird der Eintritt in die Kita angenommen, da dieser bei den Kindern in der Regel mit dem regelmäßigen, aktiven Gebrauch des Deutschen einhergeht.

(6) Mit **Geschichtenverständnis** wird der Förderbereich „Literalität“ einbezogen. Es geht dabei um die Fähigkeit der Kinder, einer vorgelesenen Geschichte die wichtigsten Inhalte zu entnehmen.

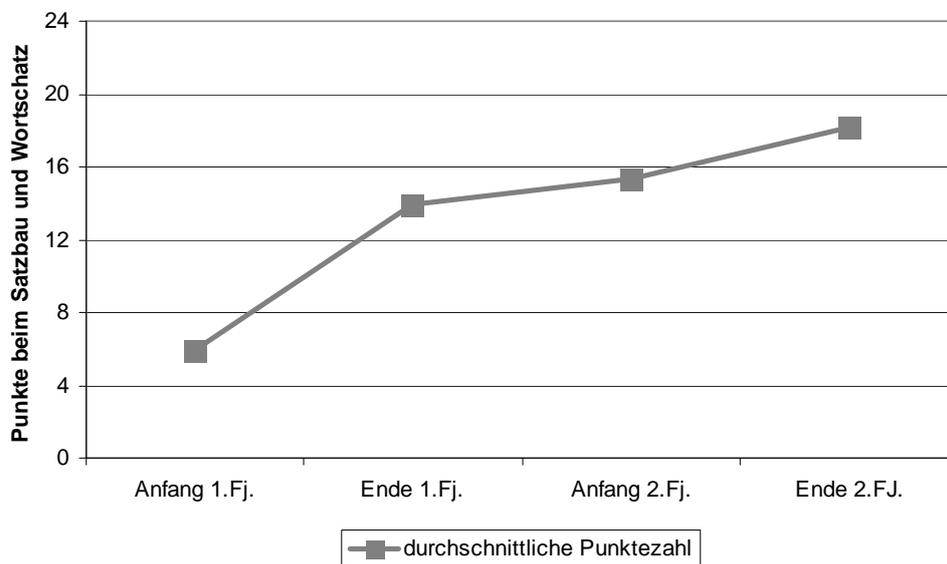
Die Feststellung des Sprachstands der Kinder betrifft mit „Satzbau und Wortschatz“ die grundlegende kommunikative Fähigkeit, konkrete Sachverhalte mit einem angemessenen Wortschatz und in vollständigen Sätzen wiederzugeben. Mit dem grammatischen Geschlecht und den Kasus sind zentrale Bereiche der Formenbildung des Deutschen einbezogen, die den Kindern im Zweitspracherwerb besondere Probleme bereiten und entsprechend auch im Fördermaterial stark gewichtet und systematische zur Übung angeboten werden. Beim Textverstehen geht es um einen Teilbereich der Literalität: sprachlich vorgegebene Zusammenhänge zu erfassen, die Informationen verständlich wiederzugeben und Schlussfolgerungen zu ziehen; entsprechende Fähigkeiten in Wortschatz und Grammatik werden dabei vorausgesetzt.

4. Ergebnisse der Förderung im Bereich der Grammatik

4.1. Ergebnisse bei „Satzbau und Wortschatz“

Bei der Überprüfung des Sprachstands in diesem Bereich werden den Kindern 12 Bilder vorgelegt (z.B. „Das Auto fährt die Wiese runter“, „Die Frau macht das Fenster zu“) und offene Fragen zu den Bildern gestellt („Was passiert hier?“ bzw. „Was ist hier passiert?“). Je nach Angemessenheit der Antwort wird eine Äußerung mit 2,1 oder 0 Punkten bewertet. Die Höchstzahl beträgt 24.

Abb. 1: Entwicklung der Kinder in Bereich „Satzbau und Wortschatz“



Die Abbildung zeigt die kontinuierliche Entwicklung der Kinder über die beiden Förderjahre hinweg. Der Durchschnitt erhöht sich von 5,9 Punkten vor Förderbeginn auf 13,9 Punkte am Ende des ersten Förderjahres und damit durchschnittlich um 8 Punkte. Während zu Beginn des Förderjahres nur 4 Kinder (ca. 8%) mehr als 15 Punkte beim Satzbau haben, erreichen am Ende des ersten Förderjahres 21 Kinder (41%) mehr als 15 Punkte. Am Ende des zweiten Förderjahres erreichen die Kinder einen durchschnittlichen Wert von 18,2 Punkten. Die Testergebnisse von 39 Kindern (77%) liegen über 15 Punkten. Für die stärksten Kinder ergibt

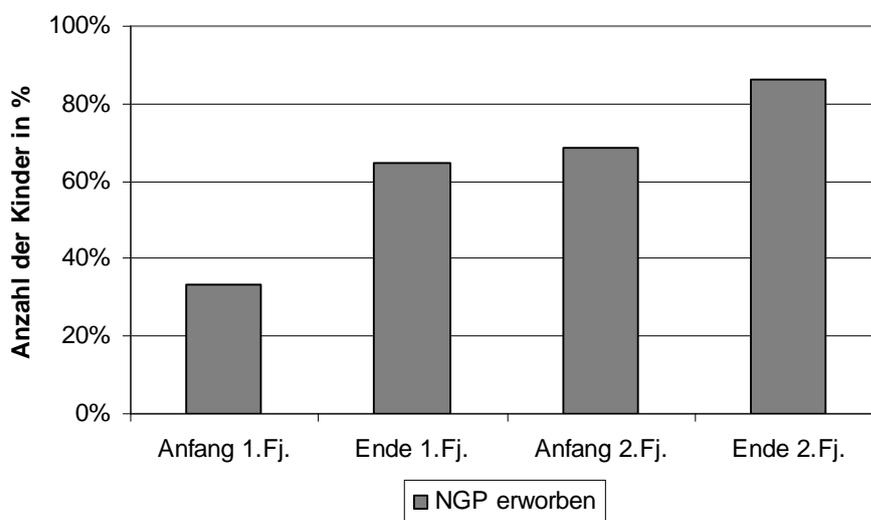
sich ein Deckeneffekt, da sie bereits zu Beginn des 2. Förderjahres nahe an der maximalen Punktzahl waren.

4.2. Ergebnisse bei der Formenbildung

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse im Bereich der Formenbildung des Substantivs (Deklination) vorgestellt. Es geht hier darum, wie die Kinder die Formen des Artikels in Abhängigkeit vom Geschlecht des Substantivs und den Kasus (Fällen) gebrauchen. Dabei werden die Ergebnisse der im Abschnitt 3 genannten Verfahren (2) – (5) betrachtet.

Abbildung 3 veranschaulicht die Entwicklung im Bereich des **Natürlichen-Geschlechts-Prinzips** (NGP).

Abb. 3: Entwicklung beim NGP



Zu Beginn der Förderung verfügen etwa ein Drittel der Kinder über das NGP. Am Ende des 1. Förderjahres haben es etwa zwei Drittel erworben. Am Ende des 2. Förderjahres verfügen 86% der Kinder über das NGP.⁷

Der Erwerb des **grammatischen Geschlechts** wird in der Regel zunächst beim Nominativ (Subjekt) vollzogen. Hier werden drei Erwerbsstufen unterschieden;

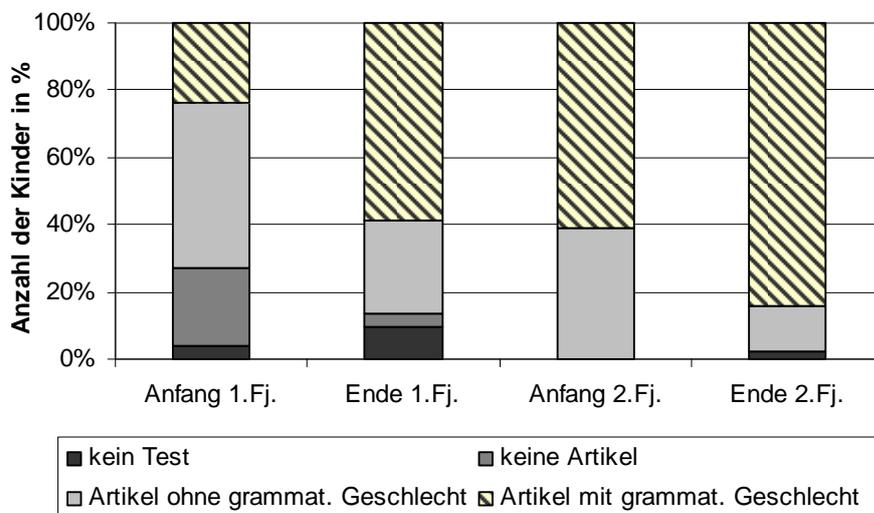
- **keine Artikel** Die Artikel, durch die das grammatische Geschlecht angezeigt wird, fehlen überwiegend.
- **Artikel ohne grammat. Geschlecht** Das Kind verwendet Artikel, unterscheidet diese jedoch nicht systematisch nach dem grammat. Geschlecht.
- **Artikel mit grammat. Geschlecht** Das Kind unterscheidet bei der Verwendung der Artikelformen systematisch nach dem grammat. Geschlecht.⁸

Abbildung 4 gibt die Ergebnisse in diesem Erwerbsbereich für die untersuchten Kinder wieder.

⁷ Bei einem Kind fehlt dieser Teil der Abschlussdiagnostik.

⁸ Mit dieser Kategorie wird erfasst, ob die Kinder mindestens ein sog. zweigliedriges System ausgebildet haben, bei dem systematisch zwischen *der* und *die* unterschieden wird. Ein solches System stellt bei Kindern im Zweitspracherwerb einen entscheidenden Schritt beim Erwerb des grammatischen Geschlechts dar, der dann um das *das* erweitert werden muss.

Abb. 4: Entwicklung beim grammatischen Geschlecht (Nominativ)



Zu Beginn der Förderung verfügt ein Viertel der Kinder über das grammatische Geschlecht beim Nominativ. Ein etwa gleich hoher Anteil lässt den Artikel ganz aus, knapp die Hälfte der Kinder benutzt Artikel ohne eine systematische Unterscheidung nach dem grammatischen Geschlecht. Im Laufe der Förderung ändert sich dieses Bild schrittweise. So differenzieren am Ende des ersten Förderjahres ca. 60% der Kinder und am Ende des zweiten Förderjahres ca. 85% der Kinder Artikel im Nominativ nach ihrem grammatischen Geschlecht.

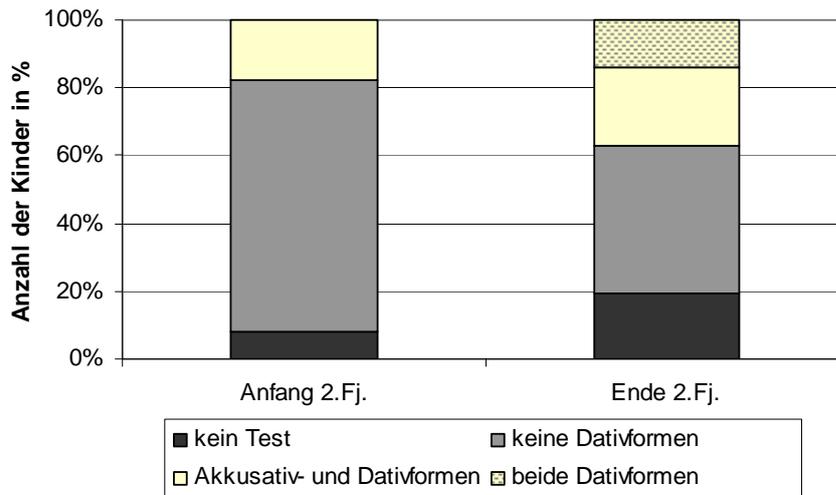
In einem weiteren Bereich der Formenbildung beim Substantiv wird erfasst, wie die Kinder beim **Akkusativ** vorgehen. Dabei wird festgestellt, ob sie zwischen den beiden Fällen Nominativ und Akkusativ unterscheiden und ob sie dabei das grammatische Geschlecht berücksichtigen. Hier werden folgende Entwicklungsstufen unterschieden:

- **keine Artikel** Die Artikel, durch die der Akkusativ und das grammatische Geschlecht angezeigt werden, fehlen überwiegend.
- **kein Akkusativ** Es werden Nominativformen des Artikels anstatt des Akkusativs gebraucht.
- **Akkusativ ohne grammat. Geschlecht** Das Kind verwendet überwiegend den Artikel *den*, nimmt also keine Unterscheidung nach dem grammatische Geschlecht vor.
- **Akkusativ mit grammat. Geschlecht** Das Kind verwendet neben *den* auch *die* und evtl. *das*, unterscheidet also beim Akkusativ nach dem grammat. Geschlecht.⁹

Abbildung 5 gibt die Entwicklung der Kinder für den Akkusativ wieder.

⁹ Auch beim Akkusativ wird also erfasst, ob das Kind mindestens ein zweigliedriges System für das grammatische Geschlecht ausgebildet hat.

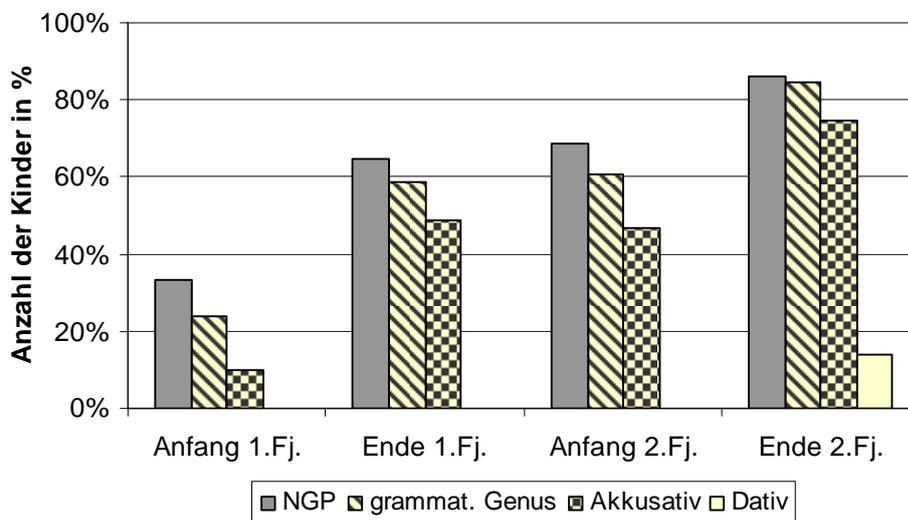
Abb.6: Entwicklung der 51 Kinder beim Dativ im 2. Förderjahr



4.3 Zusammenfassung zur Formenbildung

Die vorgestellten Ergebnisse zeigen, dass sich die Kinder die Grammatik des Deutschen schrittweise aneignen. Dabei zeigt sich eine Schwierigkeits- und Erwerbsabfolge von NGP über das grammatische Geschlecht beim Nominativ über den Akkusativ zum Dativ. Abbildung 7 gibt den Sprachstand in diesen Bereichen für die beiden Förderjahre wieder. Dabei wird erfasst, wie viel Prozent der Kinder die jeweils höchste hier erfasste Erwerbsstufe erreicht haben.

Abb. 7: Entwicklung bei der Formenbildung



Für drei der sieben Kinder, die im Vorschulalter den Einstieg in das System des grammatischen Geschlechts (Nominativ) nicht erreicht haben, konnte dieser Schritt in einem 3. Förderjahr (in ihrem 1. Schuljahr) dokumentiert werden. Bei zwei weiteren Kindern, die ein drittes Jahr gefördert wurden, war das nicht der Fall (s. auch Abschnitt 6).¹⁰

¹⁰ Bei zwei Kindern ist uns der Verbleib und damit die weitere Entwicklung nicht bekannt.

5. Ergebnisse beim Geschichtenverständnis

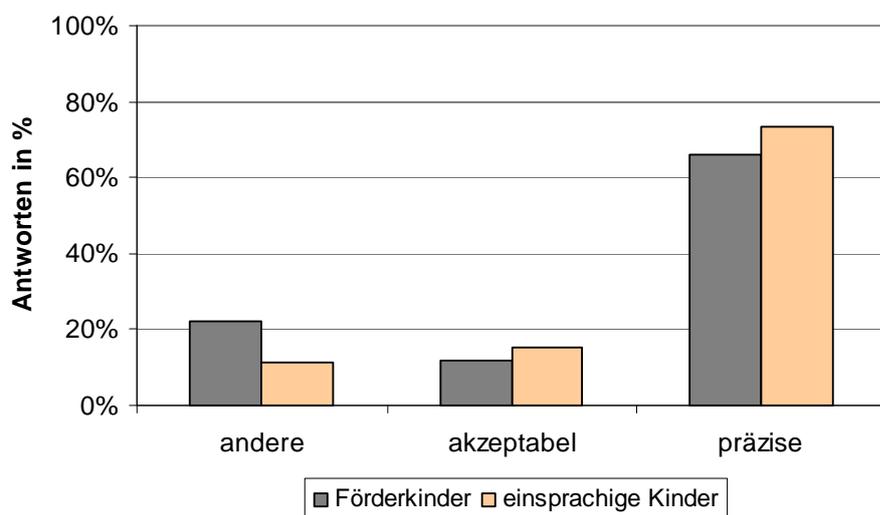
Um den Entwicklungsstand im Bereich der Literalität¹¹ einschätzen zu können, wurde am Ende des 2. Förderjahres mit dem sprachlich stärkeren Teil der oben besprochenen, über zwei Jahre hinweg geförderten Kinder ein Test zum Textverstehen durchgeführt. Die Förderung des Verständnisses von Geschichten und damit einer de-kontextualisierten Sprachverwendung, bei der die Inhalte ohne Unterstützung durch den sprachlichen Kontext erschlossen werden müssen, stellt eines der wesentlichsten Ziele des Förderkonzepts dar. Das Fördermaterial umfasst entsprechend in allen Phasen Geschichten, die zunehmend komplexer werden und nicht mehr frei vorgetragen, sondern vorgelesen werden und verstärkt Merkmale der Schriftsprache aufweisen.

Die Fähigkeiten in diesem Bereich wurden für 21 Kinder mit Hilfe einer Geschichte ermittelt, die ihnen einzeln vorgelesen wurde. Das Kind hatte die Aufgabe, Fragen zu der Geschichte zu beantworten, die die handelnden Wesen (Menschen und Tiere), Orte der Handlung und kausale Zusammenhänge betreffen. Die Antworten wurden in die folgenden drei Kategorien eingeteilt:

- **präzise** Antworten, mit denen das Erfragte genau beantwortet wurde;
- **akzeptabel** Antworten, mit denen das Erfragte etwas ungenauer oder unspezifischer beantwortet wurde;
- **andere** fehlende, falsche oder rein assoziative Antworten.

Dieses Verfahren zum Geschichtenverständnis wurde auch bei einer Gruppe von 15 einsprachig deutsch aufwachsenden Erstklässlern durchgeführt, denen von der Klassenlehrerin eine gute Kompetenz in der Bildungssprache mit einer guten Prognose für den Schulerfolg attestiert wurde. Abbildung 8 zeigt einen Vergleich der Gruppe der sprachlich starken Förderkinder mit diesen einsprachig deutschen, nicht förderbedürftigen Kindern.

Abb. 8: Vergleich von Antworten bei 21 Förderkindern am Ende des 2. Förderjahres mit einsprachig deutschen, nicht förderbedürftigen Erstklässlern



Die Abbildung zeigt, dass bei beiden Gruppen ein grundlegendes Textverständnis vorhanden ist. Die Antworten sind bei diesen zwei Gruppen ähnlich verteilt. Der Anteil der präzisen Antworten beträgt bei den Förderkindern 66% und bei den einsprachigen Kindern 73%. Der Anteil der akzeptablen Antworten beträgt bei den Förderkindern 12% und bei den einsprachigen Kindern 15%. Fasst man die präzisen und akzeptablen Antworten zusammen,

so ergibt sich ein Wert von 78 bzw. 89% Antworten, die auf Verständnis der entsprechenden Textstelle hinweisen. Beiden Gruppen kann damit ein Gesamtverständnis der Geschichte zugesprochen werden. Die einsprachigen Erstklässler sind dabei mit dem Durchschnittsalter von 6;9 um 6 Monate älter als Förderkinder, deren Durchschnittsalter 6;3 Jahre beträgt.

5. Zur Frage der Wirksamkeit der Förderung

In diesem Bericht wird die Entwicklung von Förderkindern in zwei Sprachbereichen vorgestellt, die einen zentralen Stellenwert im Förderkonzept „Deutsch für den Schulstart“ haben. Mit dem grammatischen Geschlecht und seiner Realisierung in den Kasus Nominativ, Akkusativ und Dativ geht es um einen grammatischen Erwerbsbereich, der im frühen Zweitspracherwerb von Kindern mit Migrationshintergrund eine besondere Hürde darstellt, die sie ohne Förderung teilweise auch am Ende der Grundschulzeit noch nicht genommen haben. Mit dem Geschichtenverständnis ist ein Bereich angesprochen, der u.a. für das Leseverständnis in der Schule eine grundlegende Rolle spielt.

Die Ergebnisse zeigen für den grammatischen Bereich eine schrittweise Entwicklung der Förderkinder auf, wie sie generell für Spracherwerbsprozesse kennzeichnend ist.¹² Sie bauen zunächst eine grundlegende Kompetenz in Satzbau und Wortschatz auf und beginnen auf dieser Basis mit der Aneignung der Artikelformen. Die Auswertung für die 51 Kinder zeigt, dass das grammatische Geschlecht der Substantive in der Regel von Kindern berücksichtigt wird, die 12 Punkte im Verfahren zu „Satzbau und Wortschatz“ erreicht haben. Spätestens im 2. Förderjahr findet die große Mehrheit der Kinder damit einen Einstieg in das komplexe System der Formenbildung des Substantivs. Damit ist die Grundlage für den weiteren Ausbau geschaffen, der für einen erheblichen Teil der Kinder im 2. Förderjahr in Bezug auf den Akkusativ und für einen kleineren Teil in Bezug auf den Dativ beobachtet werden konnte.

Sieben Kinder (15%) fanden in den zwei Förderjahren nicht den Einstieg in das System des grammatischen Geschlechts. Dieser Befund ist Teil einer allgemeineren Entwicklungsproblematik, die die Kinder aufweisen. So ist uns von fünf der Kinder bekannt, dass sie im Schuljahr 2009/10 eine Grundschulförderklasse für schulpflichtige, aber noch nicht schulreife Kinder (drei Kinder) oder eine Förderschule (ein Kind) besuchten bzw. noch ein Jahr länger in der Kita blieben (ein Kind). Diese fünf Kinder wurden ein drittes Jahr mit „Deutsch für den Schulstart“ gefördert. In diesem Zeitraum erwarben zwei von ihnen das grammatische Geschlecht im Nominativ, eines davon auch im Akkusativ. Drei der Kinder vollzogen diesen Schritt auch im 3. Förderjahr nicht. Das zeigt, was im Rahmen der Sprachförderung nach unserem Konzept unter den gegebenen Bedingungen erreicht werden kann: Bis auf wenige Kinder, die möglicherweise eine Sprachentwicklungsstörung aufweisen, erreichen sie ein wesentliches Ziel der Förderung im Bereich Grammatik.

Für die sprachlich stärkeren Kinder wurde ein Ergebnis beim Geschichtenverständnis dokumentiert, das dem Stand einsprachiger Erstklässler mit einem guten Zugang zur Bildungssprache nahekommt. Bei den schwächeren Kindern konnte dieses Verfahren wegen der damit verbundenen Überforderung nicht eingesetzt werden. Die Überprüfung mit einer einfacheren Geschichte weist jedoch auch für die Mehrheit dieser Kinder auf gute Ansätze eines de-kontextualisierten Geschichtenverständnisses hin.

Die Ergebnisse unserer wissenschaftlichen Begleitung der Sprachförderung mit „Deutsch für den Schulstart“ zeigen für zwei ausgewählte Förderbereiche, dass sich die Kinder sprachliche Kompetenzen schrittweise aneignen, dabei kontinuierliche Fortschritte machen und bei Schuleintritt überwiegend über eine gute Basis sowohl im grammatischen Bereich als auch in dem des Textverstehens verfügen. Welcher Einfluss dabei der gezielten Sprachförderung

¹² Die Erwerbsschritte im frühen Zweitspracherwerb unterscheiden sich dabei etwas von denen im Erstspracherwerb.

zukommt, lässt sich aufgrund des Fehlens einer Vergleichsgruppe mit nicht spezifisch oder anders geförderten Kindern nicht feststellen. Die Ergebnisse der Studie von Montanari (2010)¹³ verdeutlichen jedoch ebenso wie Rückmeldungen von Förderlehrer/inne/n und viele Einzelbeobachtungen, dass dieses Ergebnis keineswegs selbstverständlich ist.

Die Überprüfung der Wirksamkeit von Sprachfördermaßnahmen steht vor Herausforderungen, die derzeit kaum zu bewältigen sind. So sind weder im grammatischen Bereich noch für komplexere Sprachbereiche wie das Geschichtenverständnis geeignete Testverfahren verfügbar, mit denen die Entwicklung von Kindern im Zweitspracherwerb in valider Weise überprüft werden kann. Die in verschiedenen Evaluationsstudien eingesetzten Verfahren sind für eine andere Zielsetzung und Zielgruppe (die Aufdeckung von Sprachentwicklungsstörungen) entwickelt und normiert worden und erstrecken sich zudem nicht auf die Textkompetenz. Ihre Eignung für die Überprüfung der Wirksamkeit von Sprachfördermaßnahmen ist nicht nachgewiesen.

November 2010

Erika Kaltenbacher, Joanna Ermonies-Jargielo, Tetyana Vasylyeva

¹³ Montanari, E. (2010): Kindliche Mehrsprachigkeit. Determination und Genus. Münster: Waxmann.

Veröffentlichungen der Projektgruppe „Deutsch für den Schulstart“:

Kaltenbacher, Erika/Klages, Hana (2007): “Sprachprofil und Sprachförderung bei Vorschulkindern mit Migrationshintergrund. In: Ahrenholz, Bernt (Hg.): Kinder mit Migrationshintergrund – Spracherwerb und Fördermöglichkeiten. 2. Auflage. Freiburg: Fillibach, S. 80-97.

Kaltenbacher, Erika/Klages, Hana (2008): “Deutsch für den Schulstart: Zielsetzungen und Aufbau eines Förderprogramms”. In: Ahrenholz, Bernt (Hg.): Deutsch als Zweitsprache – Voraussetzungen und Konzepte für die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. 2., überarb. u. erg. Aufl. Freiburg: Fillibach, S. 135-154.

Kaltenbacher, Erika/Klages, Hana/Pagonis, Giulio (2009): Projekt Deutsch für den Schulstart – Arbeitsbericht April 2009. Verfügbar unter: <http://www.deutsch-fuer-den-schulstart.de/upload/arbeitsbericht.pdf>; Zugriff am 8.04.2010.

Kaltenbacher, Erika (2009): Vom Nutzen der Spracherwerbsforschung für die Sprachvermittlung. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 153, S. 39-59.

Klages, Hana (2009): Textverstehen im frühen Zweitspracherwerb. In: Ahrenholz, Bernt (Hg.): DaZ-Forschung. Empirische Befunde zum Deutsch-als-Zweitsprache-Erwerb und zur Sprachförderung. Beiträge aus dem 3. Workshop Kinder mit Migrationshintergrund.

Kaltenbacher, Erika/Vasylyeva, Tetyana (2010): Ergebnisse der Sprachförderung mit dem Förderkonzept „Deutsch für den Schulstart“ in Heidelberger Grundschulen. Förderjahr 2009/10. Verfügbar unter: <http://www.deutsch-fuer-den-schulstart.de/upload/grundschulbericht.pdf>; Zugriff am 3.11.2010.

Kaltenbacher, Erika/Klages, Hana/Vasylyeva, Tetyana (i.Dr.): Sprachförderung als Vorbereitung auf die sprachlichen Anforderungen der Schule: Zielsetzungen und ihre Realisierbarkeit. In: Mehlem, Ulrich / Sahel, Said (Hg.): Erwerb schriftsprachlicher Kompetenzen im DaZ-Kontext: Diagnose und Förderung. Freiburg: Fillibach.

Kaltenbacher, Erika (i.Dr.): Zur Problematik der Evaluation von Sprachfördermaßnahmen. In: Mehlem, Ulrich & Said Sahel (Hrsg.) (2010): Erwerb schriftsprachlicher Kompetenzen im DaZ-Kontext: Diagnose und Förderung. Freiburg: Fillibach