

# [WLG]

WIENER LINGUISTISCHE GAZETTE

## **Qualifizierung von Elementarpädagog:innen im Bereich Sprachförderung an der Bildungsanstalt für Elementarpädagogik**

*Niku Dorostkar*

Sonderdruck aus: *Wiener Linguistische Gazette* (WLG) 91 (2022): 95–  
114

**Eigentümer und Verleger:**

Universität Wien, Institut für Sprachwissenschaft  
Sensengasse 3a  
1090 Wien  
Österreich

**Herausgeberschaft:**

Mi-Cha Flubacher, Florian Grosser & Carina Lozo (Angewandte Sprachwissenschaft)

**Erweiterte Redaktion:**

Markus Pöchtrager (Allgemeine Sprachwissenschaft)  
Stefan Schumacher (Allgemeine und Historische Sprachwissenschaft)

**Kontakt:** [wlg@univie.ac.at](mailto:wlg@univie.ac.at)

**Homepage:** <http://www.wlg.univie.ac.at>

**ISSN:** 2224-1876

**NBN:** BI,078,1063

Die *Wiener Linguistische Gazette* erscheint in loser Folge im Open-Access-Format.  
Alle Ausgaben ab Nr. 72 (2005) sind online verfügbar.



Dieses Werk unterliegt der Creative-Commons-Lizenz CC BY-NC-ND 4.0  
(Namensnennung – Nicht kommerziell – Keine Bearbeitungen)

# Qualifizierung von Elementarpädagog:innen im Bereich Sprachförderung an der Bildungsanstalt für Elementarpädagogik

Niku Dorostkar\*

---

Wiener Linguistische Gazette (WLG)

Institut für Sprachwissenschaft

Universität Wien

Ausgabe 91 (2022): 95–114

## Abstract

Nursery teachers are expected to carry out tasks such as language assessment and early language support in their professional practice. To do this, they need to acquire appropriate qualifications during their formation at Training Institutes for Early Childhood Education (*Bildungsanstalt für Elementarpädagogik*; BAfEP). Within the framework of an Austria-wide online survey of BAfEP teachers, it was investigated how and to what extent linguistic qualifications are taught at the BAfEP. One of the main results is that a large proportion of BAfEP teachers do not consider their own formation to be sufficient to prepare students for language support tasks in professional practice.

Schlüsselwörter: Elementarpädagogik, frühe Sprachförderung, linguistische Qualifizierung, pädagogische Ausbildung, Online-Befragung

---

\* MMag. Dr. Niku Dorostkar, KPH Wien Krems, Mayerweckgasse 1, 1210 Wien, [niku.dorostkar@kphvie.ac.at](mailto:niku.dorostkar@kphvie.ac.at)

## 1 Problematik und Forschungsstand

Die gegenständliche Studie untersucht, wie und in welchem Umfang die Qualifizierung von Elementarpädagog:innen im Bereich Sprachförderung in deren Grundausbildung erfolgt. Den Hintergrund für diese Untersuchung bildet ein gewandeltes Verständnis von Kindergarten und Kindekrippe: Diese werden in Österreich mittlerweile als erste Bildungseinrichtungen verstanden, wo die wichtigsten Grundlagen und Voraussetzungen für eine erfolgreiche Bildungslaufbahn geschaffen werden. Sprachliche Kompetenzen werden dabei vonseiten der Forschung als maßgeblich für den Bildungserfolg erachtet (z.B. Holler 2007). Sprachförderung stellt daher eine zentrale Aufgabe elementarer Bildungseinrichtungen dar – sie umfasst in einem weiten Sinn nicht nur pädagogische Maßnahmen zum Ausgleich eines Entwicklungsrückstandes im kindlichen Spracherwerb, sondern auch ganzheitliche sprachliche Bildung jenseits von Norm- und Defizitorientierungen, d.h. Angebote für alle Kinder zur Unterstützung ihres (Mehr-) Spracherwerbs (vgl. Dorostkar & Wiplinger 2021: 11). Die österreichische Bundespolitik erkennt die Relevanz von früher Sprachförderung grundsätzlich an, wobei sie vor allem die Unterstützung der Bildungssprache Deutsch an elementaren Bildungseinrichtungen forciert. So sind sowohl die »ganzheitliche Förderung der Kinder [...] in der Bildungssprache Deutsch« als auch »die besondere Förderung von Kindern mit mangelnden Kenntnissen der Bildungssprache Deutsch« in der »Vereinbarung gemäß Art. 15a B-VG zwischen dem Bund und den Ländern über die Elementarpädagogik für die Kindergartenjahre 2018/19 bis 2021/22« als Ziele festgelegt (BMBWF 2018). Auch die Nachfolge-Vereinbarung für die Kindergartenjahre 2022/23 bis 2026/27 misst der Sprachförderung laut Regierungsvorlage<sup>1</sup> v.a. in der Bildungssprache Deutsch eine zentrale Rolle zu. Angehende Elementarpädagog:innen sollen in ihrer späteren Berufspraxis demnach Aufgaben wie *Sprachstandsfest-*

---

<sup>1</sup> [https://www.parlament.gv.at/PAKT/VHG/XXVII/1/I\\_01494/index.shtml](https://www.parlament.gv.at/PAKT/VHG/XXVII/1/I_01494/index.shtml) (Abruf 9. November 2022).

*stellungen*<sup>2</sup> und Sprachförderung wahrnehmen und benötigen daher eine entsprechende Ausbildung an der *Bildungsanstalt für Elementarpädagogik* (BAfEP), um für die neuen beruflichen Anforderungen und Herausforderungen insbesondere im Kontext von Migration und Mehrsprachigkeit entsprechend gerüstet zu sein.

In Deutschland haben sich bereits mehrere Arbeitsgruppen mit dem Zusammenhang von linguistischem Wissen und Handlungskompetenzen im Bereich der frühen Sprachförderung auseinandergesetzt und Konzepte zur Weiterqualifizierung von Elementarpädagog:innen entwickelt; dabei wird davon ausgegangen, dass linguistisches Grundwissen und Kompetenzen im Bereich Sprachdiagnostik und Sprachförderung aufseiten der pädagogischen Fachkräfte eine Voraussetzung für eine gelingende Sprachförderung im Elementarbereich darstellen (z.B. Voet Cornelli et al. 2020; Beckerle et al. 2017; Ruberg & Rothweiler 2012). Für ein kompetentes Handeln in diesem Bereich bedürfe es einer engeren Theorie-Praxis-Verzahnung in der Ausbildung sowie darüber hinaus einer angeleiteten Praxis in Sprachdiagnostik und Sprachförderung.

Für Österreich liegen zwar noch wenige empirisch abgesicherte Befunde zur Qualität der Ausbildung im Bereich Sprachförderung vor, jedoch weist bspw. Stanzel-Tischler (2011) auf eine »deutliche Qualifizierungslücke« der Elementarpädagog:innen in Bezug auf das Thema frühe Sprachförderung und Sprachstandsfeststellung hin. Dieser Befund ist im Wesentlichen auch noch zehn Jahre danach gültig, wie eine Masterarbeit von Lidauer (2021: 79) zeigt: Demnach geben ca. 56 % der befragten Elementarpädagog:innen an, dass das Thema »Sprachförderung« in ihrer Ausbildung nicht ausreichend behandelt wurde, und ca. 56 % meinen, dass sie sich nicht ausreichend auf die Sprachförderung in der elementarpädagogischen Praxis vor-

---

<sup>2</sup> Unter *Sprachstandsfeststellungen* (auch: *Sprachstandserhebungen*) versteht man Verfahren zur Erfassung der Sprachkompetenzen von Kindern und Jugendlichen in ungesteuerten Erwerbskontexten für pädagogische Zwecke (im Sinne pädagogischer Diagnostik) – z.B. zur Feststellung von Sprachförderbedarf – anhand von wissenschaftlich abgestützten Methoden wie Beobachtung, Test, Screening oder Schätzverfahren (vgl. Dorostkar & Wiplinger 2021: 55).

bereitet fühlen (n=92). Auch Rössl-Krötzl (2017: 322) stellt in ihrer Dissertation fest, dass ein hoher Qualifikationsbedarf aufseiten der (angehenden) Elementarpädagog:innen in Hinblick auf Sprachdiagnostik und »zielgerichtete Förderplanung« besteht, insbesondere mangle es an bereichsspezifischen Kompetenzen auf der Grundlage von (Psycho-) Linguistik und zweitspracherwebsbezogenen Konzepten. Diese Ergebnisse könnten darauf hinweisen, dass bereits die Lehrer:innen an der BAfEP über unzureichende Qualifikationen im Bereich der frühen Sprachförderung verfügen. So konstatierte der Rechnungshof Österreich (2021: 12) in einem Bericht über die frühe Sprachförderung, dass mit 46 Lehrer:innen bisher nur 2,5 % aller BAfEP-Lehrkräfte seit dem Jahr 2014 den PH-Lehrgang »Frühe sprachliche Förderung« absolviert haben, der eine entsprechende Nachqualifizierung ermöglichen würde.<sup>3</sup>

Aktuelle Studien wie Salchegger et al. (2021) sowie Salchegger und Höller (2019) weisen auf die mangelnde Effektivität von bildungspolitischen Reformmaßnahmen im Elementarbereich wie der Sprachförderung im Rahmen der sogenannten Art. 15a-Vereinbarung hin (neben anderen eingeführten Maßnahmen wie dem verpflichtenden letzten Kindergartenjahr und den Bildungsstandards im Schulwesen). Die eigentlich angestrebte kompensatorische Wirkung dieser Maßnahmen für Kinder mit niedrigem sozialökonomischem Status (SES) bleibe aus, stattdessen komme es zu einem Schereneffekt, weil nur Kinder mit hohem SES von den Maßnahmen profitieren (Salchegger et al. 2021). Mögliche Gründe dafür werden in der niedrigen Qualität der pädagogischen Arbeit an elementaren Bildungseinrichtungen mit sogenannten sozialen Brennpunkten gesehen. Neben den ungünstigen Rahmenbedingungen für die pädagogische Arbeit (wie z.B. uneinheitliche bzw. fehlende Konzepte und Qualitätsvorgaben zur Durchführung von Sprachförderung) könnte

---

<sup>3</sup> Dass so wenige BAfEP-Lehrende den erwähnten PH-Lehrgang absolviert haben, könnte wiederum damit zusammenhängen, dass dieser PH-Lehrgang nicht nur bzw. weniger für BAfEP-Lehrende, sondern insbesondere für Elementarpädagog:innen konzipiert ist und von diesen in weitaus größerer Zahl besucht wird.

aber auch die Ausbildung an der BAfEP mitverantwortlich dafür sein: Möglicherweise bereitet sie die angehenden elementarpädagogischen Fachkräfte nicht ausreichend auf die späteren beruflichen Herausforderungen im Kontext von Migration und Mehrsprachigkeit vor. Dies könnte wiederum einer unzureichenden Ausbildung der BAfEP-Lehrkräfte im Bereich der frühen Sprachförderung geschuldet sein.

Die gegenständliche empirische Studie beleuchtet daher die Ausbildung der Elementarpädagog:innen an der BAfEP in Hinblick auf die frühe Sprachförderung aus Sicht der Lehrenden an der BAfEP mit einem Fokus auf den Unterricht sowie die Aus-, Fort- und Weiterbildung von BAfEP-Lehrkräften zum Thema frühe Sprachförderung.

## **2 Ziele und Forschungsfragen**

Das Ziel des Projekts »Elementare Sprachbildung« an der KPH Wien/Krems (Laufzeit 2020 – 2022) lautet, den Ist-Zustand der BAfEP-Ausbildung im Bereich Sprachförderung, Spracherwerb und Mehrsprachigkeit zu untersuchen und mit dem Soll-Zustand vor dem Hintergrund steigender Anforderungen an elementarpädagogische Fachkräfte im Kontext von Migration und Mehrsprachigkeit abzugleichen. Die empirische Untersuchung soll Erkenntnisse darüber liefern, wie und in welchem Umfang die Qualifizierung von Elementarpädagog:innen im Bereich Sprachförderung erfolgt, um Schwachstellen und Verbesserungsmöglichkeiten der Ausbildung in diesem Bereich zu eruieren. Die zentralen Forschungsfragen lauten:

- Wie und in welchem Umfang wird der Themenkomplex *Sprachförderung, Spracherwerb und Mehrsprachigkeit* an der BAfEP von den befragten Lehrkräften unterrichtet?
- Wie wird dieser Themenkomplex an der BAfEP von den befragten Lehrkräften unterrichtet?
- Wie schätzen die Lehrkräfte die Abdeckung dieses Themenkomplexes in ihrer eigenen Aus-, Fort- und Weiterbildung ein?

### 3 Methodisches und Stichprobenbeschreibung

Der standardisierte Fragebogen umfasst insgesamt 35 Fragen zu folgenden Bereichen: soziodemographische und berufsspezifische Grunddaten, Aus-, Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte, Einschätzung der Relevanz des Themenkomplexes *Sprachförderung, Spracherwerb und Mehrsprachigkeit* in der Ausbildung von Elementarpädagog:innen sowie Unterrichtsmaterialien und Unterricht der Lehrkräfte zu diesem Themenkomplex an der BAfEP. Inhaltlich orientieren sich die Fragebogen-Items an den Anforderungen im Bereich frühe Sprachförderung laut BAfEP-Lehrplan (BMB 2016) sowie am Kompetenzprofil für Sprachförderkräfte der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF 2011) unter Berücksichtigung der österreichspezifischen Besonderheiten wie der bundesweit einheitlichen und verpflichtenden Sprachstandserhebung in elementaren Bildungseinrichtungen mit dem *Beobachtungsbogen zur Erfassung der Sprachkompetenz in Deutsch* als Erst- bzw. Zweitsprache (*BESK kompakt DaE* bzw. *BESK kompakt DaZ*).

Die Online-Befragung stellt den Versuch einer österreichweiten Vollerhebung an allen 33 BAfEP (5-jährige Ausbildungsform) dar. Der Online-Fragebogen wurde mit dem Fragebogentool *Unipark*<sup>4</sup> erstellt und einem Pretest mit fünf Lehrkräften unterzogen. Aufgrund der Ergebnisse des Pretests wurde eine Überarbeitung des Fragebogens vorgenommen, die vor allem zu einer logischeren Anordnung der Items und einer Reduzierung ihrer Anzahl führte. Schließlich wurde allen BAfEP-Lehrer:innen, die in den lehrplanrelevanten<sup>5</sup> Fächern Deutsch, Praxis/Didaktik, Pädagogik und Englisch unterrichten, von März bis April 2021 per E-Mail ein Link zum Online-Fragebogen an insgesamt 818 Lehrpersonen geschickt. 153 Personen haben den Online-Fragebogen über den Link aufgerufen, von denen 98 Lehr-

---

<sup>4</sup> <https://www.unipark.com> (Abruf 9. November 2022)

<sup>5</sup> »Lehrplanrelevant« bedeutet, dass die genannten Fächer in den Lehrplänen der BAfEP (BMB, 2016) einen Bezug zu Themen der Sprachförderung (einschließlich Spracherwerb und Mehrsprachigkeit) aufweisen.

kräfte den Fragebogen beendet haben (91 weiblich, 7 männlich), was einer Rücklaufquote von ca. 14 % und einer Beendigungsquote von ca. 64 % entspricht.

Nach Bereinigung des Datensatzes um nicht brauchbare Fälle (Personen, die ausschließlich nicht relevante Fächer wie »Werken und Textiles Gestalten« unterrichteten), ergibt sich ein gültiges Gesamtsample von N=94. Die deskriptive Auswertung erfolgte mit dem Programm *SPSS* (Version 27)<sup>6</sup>.

Aus allen neun Bundesländern haben Lehrkräfte der BAfEP an der Online-Erhebung teilgenommen. Die Verteilung über die Bundesländer lässt sich Tabelle 1 entnehmen. Diese zeigt, dass Wien in der Online-Befragung im Vergleich zur Schuldichte überrepräsentiert und die Steiermark sowie Niederösterreich unterrepräsentiert sind.

**Tab. 1:** Bundesländerverteilung

	Häufigkeit	Prozent	Gesamtanzahl der BAfEP
Wien	33	35,1	6
Burgenland	3	3,2	1
Niederösterreich	12	12,8	7
Oberösterreich	21	22,3	5
Steiermark	6	6,4	7
Kärnten	3	3,2	1
Salzburg	3	3,2	2
Tirol	8	8,5	3
Vorarlberg	5	5,3	1
Gesamt	94	100,0	33

<sup>6</sup> <https://www.ibm.com/at-de/products/spss-statistics> (Abruf 9. November 2022)

48 % der Fragebogenteilnehmer:innen unterrichteten Praxis/Didaktik, gefolgt von Pädagogik mit 30 %, und 26 % unterrichteten die Verbindliche Übung »Kommunikationspraxis und Gruppendynamik«; 22 % unterrichteten Englisch, 20 % Deutsch, 11 % Inklusive Pädagogik (Mehrfachantworten möglich). Nur wenige gaben an, eine Verbindliche Übung (5 %) bzw. eine Unverbindliche Übung (2 %) im Bereich Sprachförderung, Spracherwerb und Mehrsprachigkeit zu unterrichten.<sup>7</sup>

In Hinblick auf Limitationen der durchgeführten Online-Befragung ist festzuhalten, dass zwar eine Vollerhebung angestrebt wurde, aufgrund der eher geringen Rücklaufquote aber keine statistisch kontrollierbaren Rückschlüsse auf die Grundgesamtheit aller BAFEP-Lehrer:innen der lehrplanrelevanten Fächer möglich ist. Außerdem erscheint es wahrscheinlich, dass vor allem jene Lehrkräfte den Fragebogen ausgefüllt haben, die am Thema frühe Sprachförderung interessiert sind und einem entsprechenden Unterricht aufgeschlossen gegenüberstehen. Aufgrund der Freiwilligkeit der Teilnahme können daher Verzerrungseffekte nicht ausgeschlossen werden.

## **4 Ausgewählte Ergebnisse**

### **4.1 Einschätzung der Wichtigkeit des Unterrichts**

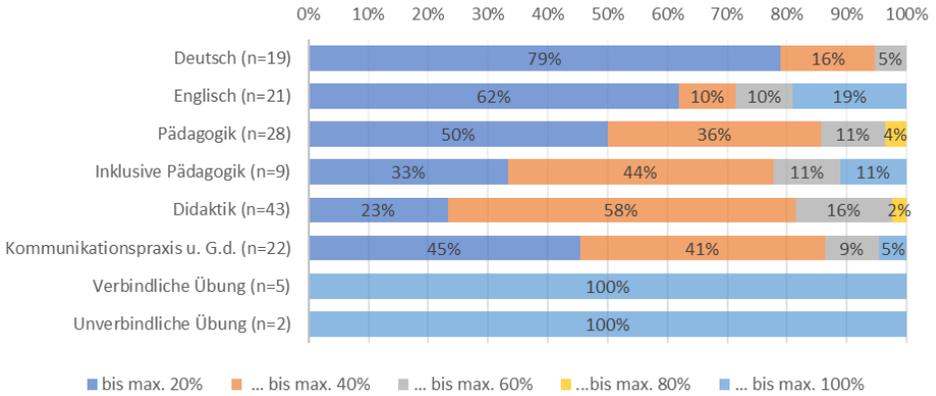
Eingangs wurden die Lehrer:innen gebeten auf einer 4-stufigen Skala anzugeben, für wie wichtig sie es halten, dass Elementarpädagog:innen sich im Bereich »Sprachförderung, Sprachbildung, Spracherwerb und Mehrsprachigkeit« auskennen (1 = unwichtig, 4 = sehr wichtig). 86 % gaben die Einschätzung »sehr wichtig« (Stufe 4) ab, gefolgt von 10 % (Stufe 3) sowie 3 % (Stufe 2) und 1 % »unwichtig« (Stufe 1). Das zeigt, dass fast alle befragten Lehrer:innen diesen Themenkomplex als (sehr) wichtig einstufen.

---

<sup>7</sup> Verbindliche Übungen und Unverbindliche Übungen/Freigegegenstände können in Abweichung von der Stundentafel laut Lehrplan der BAFEP schulautonom festgelegt werden.

## 4.2 Umfang des Unterrichts

95 % der befragten Lehrkräfte gaben an, dass der Themenkomplex in mindestens einem ihrer Fächer fixer Bestandteil ihres Unterrichts in der 5-jährigen Ausbildungsform ist, 5 % verneinten dies. Die Lehrer:innen wurden aufgefordert den Anteil des Themenbereichs *Sprachförderung, Spracherwerb und Mehrsprachigkeit* an ihrem Unterricht pro Fach in einem durchschnittlichen Schuljahr auf einer zehnstufigen Skala in 10er-Prozentschritten einzuschätzen (Stufe 1: max. 10 % des Unterrichts zum Thema, Stufe 2: max. 20 % usw.). Am meisten Unterricht zu diesem Themenbereich (100 %) findet demnach erwartungsgemäß in den Un-/Verbindlichen Übungen zur Sprachförderung statt, die allerdings nur selten angeboten werden. Bei den anderen Fächern schätzte jeweils eine absolute Mehrheit, dass sie max. 30 % Unterricht zum Themenbereich durchführt. 79 % der Deutschlehrkräfte gaben an, max. 20 % ihres Unterrichts dem Themenbereich zu widmen, gefolgt von 62% der Englisch-Lehrkräfte und der Hälfte der Pädagogik-Lehrkräfte. In diesen Gegenständen erfolgt demnach also am wenigsten Unterricht zum Themenbereich *Sprachförderung, Spracherwerb und Mehrsprachigkeit*, wie dem gestapelten Balkendiagramm unten zu entnehmen ist (Abbildung 1). Demgegenüber wird der Anteil des Themas am Unterricht neben den bereits erwähnten Übungen im Gegenstand *Didaktik* am höchsten eingeschätzt, gefolgt von *Inklusive Pädagogik* sowie *Kommunikationspraxis* und *Gruppendynamik*.



**Abb. 1:** Anteil des Themas Sprachförderung am Unterricht je Fach.

### 4.3 Art und Weise des Unterrichts

Jene Lehrer:innen, die angaben, Unterricht zum Themenkomplex *Sprachförderung, Spracherwerb und Mehrsprachigkeit* durchzuführen, wurden gebeten zu spezifizieren, welche Aspekte dieses Themenkomplexes sie unterrichten (siehe Tabelle 2). Während das *sprachförderliche Verhalten von Pädagog:innen* sowie die Themen *Sprachentwicklung/Spracherwerb beim Kind* und *interkulturelle Aspekte* die Rangliste anführen, werden *Sprachstandsfeststellungen* sowie *linguistische* und *psychologische Aspekte* am seltensten angeführt.

**Tab. 2:** Aspekte des Themas im Unterricht (Mehrfachauswahl möglich); n=89

sprachförderliches Verhalten von Pädagoginnen und Pädagogen	79 %
Sprachentwicklung bzw. Spracherwerb beim einsprachigen Kind	71 %
interkulturelle Aspekte	71 %
Theoretisches Wissen zum Thema Sprachförderung und sprachliche Bildung	70 %
Literacy-Erziehung (in Bezug auf Schrift- und Erzählkultur)	70 %
Didaktik und Methodik der Sprachförderung	69 %
Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt	69 %
Bedeutung der Erstsprache für den Zweitspracherwerb	66 %
Sprachentwicklung bzw. Spracherwerb beim zwei- bzw. mehrsprachigen Kind	58 %
Sprachstandsfeststellung bei Kindern in elementaren Bildungseinrichtungen (insbesondere BESK kompakt DaE/DaZ)	51 %
linguistische Aspekte (z.B. sprachwissenschaftliches Grundlagenwissen zu Phonologie, Grammatik, Semantik usw.)	48 %
psychologische Aspekte (z.B. Emotionen)	47 %
andere	8 %

Die Lehrer:innen wurden auch danach gefragt, welche Materialien sie im Unterricht zum Thema Sprachförderung, Spracherwerb und Mehrsprachigkeit einsetzen. Aus Tabelle 3 lässt sich entnehmen, dass viele der Lehrer:innen mit Büchern und Fachliteratur im Unterricht arbeiten, aber relativ wenige von ihnen kindersprachliche Daten im Unterricht einsetzen (v.a. in Textform und als Hörbeispiele).

**Tab. 3:** Eingesetzte Materialien (Mehrfachauswahl möglich); n=89

Lehr-, Arbeits- und Schulbücher (auch kapitel- oder auszugsweise)	81 %
Fachliteratur (auch kapitel- oder auszugsweise)	78 %
digitale Medien (z.B. Websites, Videos, Podcasts, Apps)	76 %
selbst erstellte Handouts	70 %
Beobachtungsbögen und Checklisten zum sprachlichen Entwicklungsstand	52 %
Leitfäden, Broschüren o.Ä.	42 %
kindersprachliche Videobeispiele (Video-Beispiele von Gesprächen mit Kindern)	31 %
kindersprachliche Daten in Textform (Transkripte von Gesprächen mit Kindern)	17 %
kindersprachliche Hörbeispiele (Audio-Beispiele von Gesprächen mit Kindern)	16 %
andere	8 %

#### 4.4 Aus-, Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte

Was die Ausbildung der Lehrer:innen betrifft, so geben 16 % der Befragten die Matura als ihren höchsten Bildungsabschluss an – es handelt sich hierbei um 14 Didaktik-/Praxis-Lehrkräfte und eine Lehrkraft einer Verbindlichen Übung zum Thema frühe Sprachförderung. Die anderen Befragten (84 %) geben ein Studium (an einer Pädagogischen Akademie, Hochschule oder Universität) als höchsten Bildungsabschluss an (N=94).

40 % der befragten Lehrkräfte verfügen laut Eigenangaben über eine Zusatzausbildung: Darunter fallen die BESK-Multiplikator:innenschulung (14 %), der PH-Lehrgang »Frühe sprachliche Förderung« (13 %), Zusatzausbildungen für DaF-/DaZ-Trainer:innen (13 %) sowie für Hortpädagogik (12 %) und für Kindergartenleiter:innen (11 %) sowie für Inklusive Pädagogik (3 %), andere Zusatzausbildungen werden von 10 % der Befragten angegeben.

67 % der Fragebogenteilnehmer:innen stimmten der Aussage (eher) nicht zu, dass in ihrer Ausbildung (z.B. im Lehramtsstudium) Themen aus dem Bereich Sprachförderung, Sprachbildung, Spracherwerb oder Mehrsprachigkeit behandelt wurden, 33 % stimmten (eher) zu. Zwischen 67 % und 89,3 % der Befragten glaubten, dass die abgefragten Themen in ihrer Ausbildung jeweils nicht oder eher nicht ausreichend behandelt wurden (siehe Tabelle 4). Dementsprechend stimmten ca. 57 % der Lehrkräfte der Aussage überhaupt nicht oder eher nicht zu, dass ihre eigene Ausbildung sie dazu befähigen würde, ihren Schüler:innen entsprechende Inhalte in Bezug auf Spracherwerb, Sprachbildung, Sprachförderung und Mehrsprachigkeit zu vermitteln, die sie für ihre berufliche Tätigkeit in elementaren Bildungseinrichtungen benötigen.

**Tab. 4:** Ausbildung; N=94; in Prozent [1 = trifft überhaupt nicht zu; 4 = trifft völlig zu]

	1	2	3	4	Gesamt
ausreichende Behandlung der Themen Spracherwerb, Sprachbildung und Sprachförderung	34	33	23,4	9,6	100
ausreichende Behandlung von Mehrsprachigkeit <sup>8</sup>	44,1	35,5	17,2	3,2	100
ausreichende Behandlung des Themas Sprachstandsfeststellung (v.a. BESK kompakt DaE/DaZ)	75,3	14	6,4	4,3	100
ausreichende Vermittlung aufgrund der eigenen Ausbildung möglich	23,9	32,6	28,3	15,2	100

<sup>8</sup> Dieses Item bezog sich auf »Mehrsprachigkeit im Kontext elementarer Bildungseinrichtungen« (voller Wortlaut).

In Hinblick auf die Frage, welche Themen in der Ausbildung der Lehrkräfte in Bezug auf Sprachförderung (z.B. im Lehramtsstudium) behandelt wurden, werden folgende Themen am häufigsten genannt: *Sprachförderung*, *Mehrsprachigkeit* und *Sprachentwicklung*. Vergleichsweise selten angeführt werden jedoch die *Themen Grammatik*, *Sprachstandsfeststellungen* im Allgemeinen und *BESK (kompakt) DaE/DaZ* im Besonderen (siehe Tabelle 5).

**Tab. 5:** Themen in der Ausbildung (Mehrfachnennungen möglich);  
n=60

Sprachförderung und sprachliche Bildung	67 %
Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt	65 %
Sprachentwicklung von Kindern mit Deutsch als Erstsprache	60 %
die Bedeutung der Erstsprache für den Zweitspracherwerb	57 %
Sprachentwicklung von Kindern mit Deutsch als Zweitsprache	53 %
Lautentwicklung und phonologische Bewusstheit	50 %
Lexikon/Wortschatz und Semantik	48 %
Literacy-Erziehung (in Bezug auf Schrift- und Erzählkultur)	45 %
Pragmatik (in Bezug auf sprachliches Handeln)	38 %
Grammatik des Deutschen (Morphologie und Syntax)	37 %
Sprachstandsfeststellungen im Allgemeinen	25 %
BESK (kompakt) DaE/DaZ	18 %
anderes Thema in diesem Bereich	3 %

Was die Abdeckung der Themen in der Fortbildung betrifft, ergibt sich im Vergleich zur Ausbildung ein positiveres Bild. Allerdings haben nicht alle befragten Lehrer:innen entsprechende Fortbildungen absolviert: 65 % der Lehrkräfte gaben an, Fortbildungen zum Themenkomplex *Sprachförderung*, *Spracherwerb und Mehrsprachigkeit* besucht zu haben, 35 % verneinten dies. Im Durchschnitt betrug die Anzahl der bisher absolvierten Fortbildungsstunden 9,6 Stunden

(Median: 5 Stunden). Was die Behandlung der jeweiligen Themen in der Fortbildung betrifft, so wird sie insgesamt deutlich öfter als ausreichend eingestuft als im Vergleich zur Ausbildung. 70 % schätzen die Behandlung der Themen Spracherwerb, Sprachbildung und Sprachförderung als (eher) ausreichend ein. Geteilt fällt die Zustimmung zur ausreichenden Behandlung bei den Themen Mehrsprachigkeit (48 % Zustimmung) und Sprachstandsfeststellungen (47 % Zustimmung) aus. Insgesamt glauben aber 79 % der Lehrkräfte trotz der wenigen absolvierten Fortbildungsstunden, dass ihre Fortbildungen sie dazu befähigen, ihren Schüler:innen jene Inhalte und Kompetenzen in Bezug auf Spracherwerb, Sprachbildung, Sprachförderung und Mehrsprachigkeit zu vermitteln, die sie für ihre berufliche Tätigkeit in elementaren Bildungseinrichtungen benötigen. Auf die Frage, zu welchen Themen im Bereich Sprachförderung sie gerne mehr erfahren würden, werden neben *Spracherwerb* bzw. *Sprachentwicklung* insbesondere *Mehrsprachigkeit* und *Bilingualismus* genannt sowie *didaktische Zugänge* und *Materialien (über die Wortschatzförderung hinausgehend)*. Weitere Themenwünsche betreffen die *Hirnentwicklung*, *Sprachstandsfeststellungen*, *Sprachförderung durch Bewegungsförderung* und *Analyse von Audiobeispielen*.

**Tab. 6:** Fortbildung; n=61; in Prozent [1 = trifft überhaupt nicht zu; 4 = trifft völlig zu]

	1	2	3	4	Gesamt
ausreichende Behandlung der Themen Spracherwerb, Sprachbildung und Sprachförderung	3,3	26,7	45	25	100
ausreichende Behandlung von Mehrsprachigkeit im Kontext elementarer Bildungseinrichtungen	13,3	38,3	31,7	16,7	100
ausreichende Behandlung des Themas Sprach-	20,4	32,2	23,7	23,7	100

standsfeststellung in elementaren Bildungs- einrichtungen (v.a. BESK kompakt DaE/DaZ)					
ausreichende Vermittlung aufgrund der besuchten Fort- und Weiterbil- dungsveranstaltungen möglich	1,7	19	50	29,3	100

---

## 5 Diskussion ausgewählter Ergebnisse und Schlussfolgerungen

Die Ergebnisse der Online-Befragung unter BAFEP-Lehrenden machen deutlich, dass zwar fast alle befragten Lehrkräfte in den lehrplanrelevanten Fächern Unterricht zum Themenbereich *Sprachförderung, Spracherwerb und Mehrsprachigkeit* durchführen und diesem Themenbereich eine hohe Relevanz für die elementarpädagogische Ausbildung beimessen (95 % bzw. 96 %). Allerdings fällt der Umfang des Unterrichts zu diesem Themenbereich nach Eigenangaben der Lehrenden mehrheitlich gering aus: So gab eine absolute Mehrheit der Lehrer:innen pro Fach an, dass sie max. 30 % ihres Unterrichts zum Thema Sprachförderung durchführt (sieht man von den selten angebotenen Un-/Verbindlichen Übungen ab, die eigens diesem Thema gewidmet sind). Am meisten Unterricht zum Thema Sprachförderung führen die Lehrer:innen nach Eigenangaben in den Pflichtgegenständen Didaktik und Inklusive Pädagogik durch.

Die befragten Lehrkräfte sehen ihre eigene Ausbildung mehrheitlich als nicht ausreichend an, um Schüler:innen auf die frühe Sprachförderung in ihrer späteren elementarpädagogischen Berufspraxis vorzubereiten. Im Gegensatz dazu glauben 79 % der Lehrkräfte, dass die besuchten Fortbildungen sie dazu befähigen – ein Befund, der durch die genannte geringe Anzahl der besuchten Fortbildungsstunden relativiert wird. So erscheint das Potential der Fortbildung nicht voll ausgeschöpft, wenn man berücksichtigt, dass

durchschnittlich nur 9,6 Fortbildungsstunden (im Median 5 Stunden) absolviert wurden und ein Drittel der Befragten angab, gar keine Fortbildungen zum Themenbereich *Sprachförderung, Spracherwerb und Mehrsprachigkeit* besucht zu haben.

Die Befunde aus der Fragebogenstudie machen deutlich: Der Qualifizierungslücke aufseiten der Elementarpädagog:innen (Stanzel-Tischler 2011) geht eine Qualifizierungslücke aufseiten der BAfEP-Lehrenden voraus, die durch Reformmaßnahmen bisher nicht adressiert wurde. Um diese Lücke zu schließen, bedarf es einer stärkeren Verankerung des Themenbereichs *Sprachförderung, Spracherwerb und Mehrsprachigkeit* nicht nur in der Ausbildung der Elementarpädagog:innen, sondern zunächst vor allem in der Ausbildung der BAfEP-Lehrkräfte (in den Lehramtsstudien) sowie eines Ausbaus entsprechender Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten für BAfEP-Lehrer:innen (an den Pädagogischen Hochschulen).

## **6 Ausblick**

Um mit den steigenden Anforderungen an Elementarpädagog:innen Schritt zu halten, wurden vonseiten der Bundesrepublik Österreich bereits Maßnahmen zum verstärkten Unterricht im Bereich frühe Sprachförderung implementiert (vgl. Blaschitz & Dorostkar, in Vorb.). Per Erlass legte das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung in den Jahren 2020 und 2021 fest, dass »die Qualifizierung zur frühen sprachlichen Förderung bereits in der Ausbildung an der BAfEP erfolgen« soll (Erlass 2020-0.384.895). Das Thema frühe Sprachförderung sollte laut Erlass in den bestehenden lehrplanrelevanten Gegenständen verstärkt unterrichtet werden, wobei zur Orientierung für die Lehrkräfte eine Übersicht über die jeweiligen Inhalte pro Jahrgang beigelegt wurde (Erlass 2021-0.332.76). Die Umsetzung des verstärkten Unterrichts sollte laut Erlass bereits im Sommersemester 2021 erfolgen, also zu jenem Zeitpunkt, als die Lehrkräfte an der Online-Befragung teilnahmen – deren Ergebnisse zeigen aber, dass der Anteil des Themenbereichs

*Sprachförderung, Spracherwerb und Mehrsprachigkeit* im Unterricht in den betreffenden Fächern relativ gering ist. Eine mögliche Lösung für das Problem, dass eher wenig Unterricht zu diesem Thema durchgeführt wird, wäre die Einführung eines entsprechenden eigenen Unterrichtsfaches an der BAfEP. Tatsächlich hat das BMBWF am 19.10.2022 im Zuge einer Lehrplannovelle einen Lehrplan-Entwurf für einen neuen Pflichtgegenstand an der BAfEP mit der Bezeichnung »Frühe sprachliche Bildung und Förderung« in Begutachtung geschickt, der die erforderlichen Inhalte abdecken würde.<sup>9</sup> Diesen neuen Pflichtgegenstand sollen laut Entwurf Lehrende der Fächer Deutsch, Pädagogik, Inklusive Pädagogik, Didaktik/Praxis und Rhythmik sowie Musikerziehung unterrichten.<sup>10</sup> Dass diese Fachlehrenden über entsprechende Qualifikationen im Bereich *Sprachförderung, Spracherwerb und Mehrsprachigkeit* verfügen, ist mit dem neuen Lehrplan nicht sichergestellt. Durch die Einführung des neuen Pflichtgegenstandes ab dem Schuljahr 2023/24 wird die Dringlichkeit des Qualifikationsbedarfes aufseiten der BAfEP-Lehrenden also nicht entschärft, sondern verschärft – insbesondere, wenn man bedenkt, dass die befragten BAfEP-Lehrenden sich selbst mehrheitlich als nicht ausreichend qualifiziert sehen den Themenkomplex *Sprachförderung, Spracherwerb und Mehrsprachigkeit* zu unterrichten, und dass es zu wenige Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten für diese Lehrenden gibt. Ob angesichts dieser Entwicklung der Qualifikationsbedarf der Elementarpädagog:innen im Bereich Sprachförderung in absehbarer Zeit und in inhaltlich geeigneter Weise gedeckt werden kann, erscheint ungewiss. Klar ist jedoch, dass in den

---

<sup>9</sup> [https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/erk/lp\\_neu\\_begut/lp\\_ba\\_ep\\_ba\\_soepaed\\_ua.html](https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/erk/lp_neu_begut/lp_ba_ep_ba_soepaed_ua.html) (Abruf 9. November 2022)

<sup>10</sup> Dass z.B. Musik-Lehrer:innen das neue Fach unterrichten sollen, dürfte vor allem dem Umstand geschuldet sein, dass die Lehrplannovelle eine Verschiebung von Stunden u.a. aus dem Fach Musikerziehung zum neuen Fach »Frühe sprachliche Bildung und Förderung« vorsieht. Dass Musik- oder auch Rhythmik-Lehrende für den Unterricht im neuen Fach per se qualifizierter sind als z.B. Englisch-Lehrende (die für den Unterricht im neuen Fach gar nicht vorgesehen sind), darf allerdings bezweifelt werden.

nächsten Jahren neben dem unmittelbaren Bedarf an (Nach-) Qualifikation für Lehrende an der BAfEP auch der Bedarf an praxistauglichen Unterrichtskonzepten und -materialien im Bereich der frühen Sprachförderung an der BAfEP sowie an den Pädagogischen Hochschulen (in der Fort- und Weiterbildung) weiter steigen wird.

## Literaturverzeichnis

- Beckerle, Christine, Diemut Kucharz & Katja Mackowiak. 2017. Sprachförderkompetenz von elementar- und primarpädagogischen Fachkräften in alltagsintegrierten Settings. *Erziehung & Unterricht* (5+6). 392–401.
- Blaschitz, Verena & Niku Dorostkar. in Vorb. Sprachenpolitik im Bereich der Elementarbildung. In Rudolf de Cillia, Martin Reislgl & Eva Vetter (Hgg.), *Sprachenpolitik in Österreich. Bestandsaufnahme 2021*. Frankfurt: Lang.
- Dorostkar, Niku & Eva Wiplinger. 2021. *Pädagogik elementar. BAfEP*. Band 2. Wien: hpt.
- BMB, Bundesministerium für Bildung. 2016. *Verordnung über die Lehrpläne der Bildungsanstalt für Elementarpädagogik und der Bildungsanstalt für Sozialpädagogik 2016. BGBl. II Nr. 297/2016. Konsolidierte Fassung vom 31.10.2021*. Online verfügbar unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20009623> (Abruf 27. Oktober 2022).
- BMBWF, Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. 2018. *Vereinbarung gemäß Art. 15a B-VG zwischen dem Bund und den Ländern über die Elementarpädagogik für die Kindergartenjahre 2018/19 bis 2021/22. BGBl. I Nr. 103/2018. Konsolidierte Fassung vom 02.11.2021*. Online verfügbar unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20010549> (Abruf 27. Oktober 2022).
- Holler, Doris. 2007. Bedeutung sprachlicher Fähigkeiten für Bildungserfolge. In Karin Jampert, Doris Holler & Anne Zehnauer (Hgg.), *Schlüsselkompetenz Sprache. Sprachliche Bildung und Förderung im Kindergarten. Konzepte, Projekte und Maßnahmen*, 2. Auflage, 24–28. Weimar: das netz.
- Lidauer, Sophia J. 2021. *Sprachförderung im Elementarbereich*. Wien: Universität Wien Masterarbeit.
- Rechnungshof Österreich. 2021. *Frühe sprachliche Förderung in Kindergärten*. Online verfügbar unter:

- [https://www.rechnungshof.gv.at/rh/home/home/Fru\\_hsprachliche\\_Fo\\_rderung\\_g\\_KIGA.pdf](https://www.rechnungshof.gv.at/rh/home/home/Fru_hsprachliche_Fo_rderung_g_KIGA.pdf) (Abruf 27. Oktober 2022).
- Ruberg, Tobias & Monika Rothweiler. 2012. *Spracherwerb und Sprachförderung in der KiTa*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Salchegger, Silvia & Iris Höller. 2019. Haben Reformmaßnahmen im österreichischen Bildungssystem Effekte auf die Lesekompetenz von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund? In Christina Wallner-Paschon & Ursula Itzlinger-Bruneforth (Hgg.), *Lesekompetenz der 10-Jährigen im Trend. Vertiefende Analysen zu PIRLS: PIRLS 2016*, 157–175. Graz: Leykam. [https://www.iqs.gv.at/\\_Resources/Persistent/cc762e078124f93e8947ceb49eb8cb032b82c658/PIRLS-2016\\_NEB\\_10\\_Kapitel10.pdf](https://www.iqs.gv.at/_Resources/Persistent/cc762e078124f93e8947ceb49eb8cb032b82c658/PIRLS-2016_NEB_10_Kapitel10.pdf) (Abruf 27. Oktober 2022).
- Salchegger, Silvia, Iris Höller, Barbara Herzog-Punzenberger & Simone Breit. 2021. Nachhaltiger Chancenausgleich durch mehrjährigen Kindergartenbesuch? Ergebnisse einer österreichischen Vollerhebung. *Zeitschrift für Grundschulforschung* 14(2). 341–358. <https://doi.org/10.1007/s42278-021-00114-x> (Abruf 27. Oktober 2022).
- Rössl-Krötzl, Barbara. 2017. *Der Beitrag der Psycholinguistik zur bereichsspezifischen Qualifizierung von Elementarpädagoginnen*. Wien: Universität Wien Dissertation. <https://theses.univie.ac.at/detail/43647> (Abruf 27. Oktober 2022).
- Stanzel-Tischler, Elisabeth. 2011. *Frühe sprachliche Förderung im Kindergarten. Begleitende Evaluation. Executive Summary zu den BIFIE-Reports 1 & 2/2009, 5/2010 und 8/2011 (Bifie-Report)*. Graz: Leykam. Online verfügbar unter: [https://www.iqs.gv.at/\\_Resources/Persistent/9f6e27cba6429bee3ef16acf908d6a09a19c0362/fspf\\_executive-summary\\_2012-02-01.pdf](https://www.iqs.gv.at/_Resources/Persistent/9f6e27cba6429bee3ef16acf908d6a09a19c0362/fspf_executive-summary_2012-02-01.pdf) (Abruf 27. Oktober 2022).
- Voet Cornelli, Barbara, Sabrina Geyer, Anja Müller, Rabea Lemmer, Petra Schulz & Rosemarie Tracy. 2020. *Vom Sprachprofi zum Sprachförderprofi. Linguistisch fundierte Sprachförderung in Kita und Grundschule*. Weinheim, Basel: Beltz.
- WiFF, Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. 2011. *Sprachliche Bildung. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung*. München: Deutsches Jugendinstitut e.V. Online verfügbar unter: [https://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/WiFF\\_WegweiserWeiterbildung\\_1\\_SprachlicheBildung\\_Internet.pdf](https://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/WiFF_WegweiserWeiterbildung_1_SprachlicheBildung_Internet.pdf) (Abruf 27. Oktober 2022).