

DIAGNOSTIK & FÖRDERUNG

Sprachdiagnostik im Vorschulalter: Welche Fördermaßnahmen nach dem Test wirksam sind

Warum isolierte Förderprogramme oft scheitern und alltagsintegrierte Sprachbildung nachhaltiger wirkt

18. MAI 2026

MICHAEL KLITZSCH

LESEZEIT: 7 MINUTEN

Die Debatte um die frühe Sprachdiagnostik bei Vierjährigen wird intensiv geführt. Doch Datenerhebung und Diagnose sind nur der Anfang. Entscheidend für Schulleitungen, Träger und Verwaltung ist: Was folgt daraus? Förderbedarf bleibt wirkungslos ohne qualitativ hochwertige, evidenzbasierte Förderung. Ein Blick auf Forschung und Praxis der Bundesländer.

„Kurs-“ vs. „Interaktionsprinzip“

Die Grenzen der „Insellösung“

Lehren aus dem Ländervergleich

Qualitative Anforderungen an die Förderung

Im vorangegangenen Beitrag über die Sprachdiagnostik im Vorschulalter wurde dargelegt, dass standardisierte Sprachstandserhebungen oft an ihre Grenzen stoßen. Insbesondere bei mehrsprachigen Kindern besteht die Gefahr, dass Phasen des Zweitspracherwerbs vorschnell als Defizit interpretiert werden. Die Analyse zeigte: Ein Testergebnis ist oft nur eine fragile Momentaufnahme, die zudem massive personelle Ressourcen bindet. Entscheidend ist deshalb, wie die nachgelagerte Förderkette gestaltet ist.

Aus dieser diagnostischen Unschärfe erwächst für Schulleitungen und Träger eine besondere Verantwortung bei der Planung der Folgemaßnahmen. Bevor Ressourcen für Förderprogramme freigegeben werden, muss – gerade wegen der im ersten Teil beschriebenen Fehleranfälligkeit der Tests – eine präzise Weichenstellung erfolgen. Es gilt, zwei Zielgruppen sauber zu trennen, um die im ersten Artikel beschriebene Stigmatisierung zu verhindern:

Pädagogischer Förderbedarf: Kinder, die sprachliche Anregung benötigen (zum Beispiel durch ein anregungsarmes Umfeld oder Deutsch als Zweitsprache). Sie sind die Adressaten für die hier diskutierten Maßnahmen der Sprachbildung.

Medizinischer Therapiebedarf: Kinder mit klinischen Sprachentwicklungsstörungen (SES). Sie benötigen keine pädagogischen Vorkurse, sondern eine logopädische Therapie.

Eine Vermischung dieser Gruppen führt dazu, dass pädagogische Fachkräfte überfordert werden und Kinder keine adäquate Hilfe erhalten. Wie aber lässt sich eine wirksame pädagogische Förderkette für die erste Gruppe gestalten?

Konkurrenz der Systeme: „Kurs-“ vs. „Interaktionsprinzip“

Internationale Studien weisen darauf hin, dass Screening-Programme im Frühbereich verpuffen, wenn sie nicht nahtlos in effektive Fördermaßnahmen übergehen (Law et al., 2017). Um die unterschiedlichen Lösungsansätze der Bundesländer einzuordnen, muss man verstehen, dass in der deutschen Bildungslandschaft zwei didaktische Grundprinzipien existieren. Diese stehen zwar theoretisch nicht im Widerspruch zueinander, ringen in der Praxis jedoch oft um die knappen Ressourcen Personal und Zeit. Je nach Bundesland wird der Schwerpunkt dabei politisch und strukturell anders gesetzt.

1. Additive Sprachförderung (Das „Kurs-Prinzip“) Hierbei handelt es sich um zusätzliche, zeitlich begrenzte Einheiten, wie etwa die klassischen „Vorkurse Deutsch“. Sie finden meist isoliert vom Regelbetrieb statt – in einem separaten Raum, zu festen Zeiten und oft mit standardisierten Programmen. Zwar lassen sich diese Kurse leicht administrieren, doch pädagogisch leiden sie oft unter dem sogenannten „Transferproblem“. Kinder lernen Wortschatz oder Grammatik in einer künstlichen „Laborsituation“, wenden das Gelernte aber im echten Alltag – beim Spiel oder Konfliktlösen – kaum an. Zudem bergen solche Selektionsmaßnahmen stets das Risiko, Kinder frühzeitig als „defizitär“ zu stigmatisieren.

2. Alltagsintegrierte Sprachbildung (Das „Interaktions-Prinzip“) Demgegenüber steht der Ansatz der alltagsintegrierten Sprachbildung. Hier wird Sprache nicht „unterrichtet“, sondern in natürlichen Interaktionssituationen (beim Essen, Bauen, Vorlesen) durch gezielte Dialogtechniken angeregt. Dies ist aber keineswegs ein „Laufenlassen“, im Gegenteil: Es erfordert von Fachkräften höchste Professionalität, um spontane Situationen blitzschnell für sprachliche Bildung zu nutzen.

Ein Beispiel aus der Praxis: Ein Kind zeigt auf ein Spielzeug und ruft: „Auto putt!“ Die Fachkraft greift dies sofort auf, korrigiert beiläufig und erweitert den Satz:

„Oh, ist das rote Auto kaputtgegangen? Das müssen wir reparieren.“ Das Kind lernt so korrekte Grammatik und neuen Wortschatz, ohne dass der Spielfluss unterbrochen wird – eine Methode, die laut Forschung nachhaltiger wirkt als isoliertes Vokabeltraining (Lengyel, 2012).

Die Grenzen der „Insellösung“

Die empirische Bilanz für isolierte, additive Maßnahmen ist eher ernüchternd. Evaluationsstudien zeigen wiederholt, dass Förderprogramme, die zusätzlich zum Kita-Alltag als „Sprach-Inseln“ angeboten werden, oft nur begrenzt in der Lage sind, bestehende Nachteile bis zum Schuleintritt auszugleichen, insbesondere bei Kindern aus sozial benachteiligten Familien oder mit Migrationshintergrund.

So konnte etwa die externe Evaluation des Programms „Handlung und Sprache“ keine signifikanten positiven Effekte auf die sprachlichen und schriftsprachlichen Kompetenzen der geförderten Kinder nachweisen (Wolf, 2020). Zwar gelingt es laut Metaanalysen durchaus, isolierte Vorläuferfähigkeiten wie die phonologische Bewusstheit zu trainieren. Der entscheidende Transfer auf die spätere Lese- und Rechtschreibkompetenz bleibt jedoch häufig aus oder fällt nur gering aus (Schneider, 2018).

Das Fazit der Forschung ist deutlich: Wenige zusätzliche Wochenstunden Wortschatztraining erzielen kaum nennenswerte Effekte auf die nachhaltige Sprachleistung. Positive Befunde finden sich hingegen dort, wo Sprachbildung nicht als Termin, sondern als Haltung verstanden wird. Evaluationsstudien legen nahe, dass erst eine systematische, alltagsintegrierte Anregung durch geschulte Fachkräfte zu messbaren Zugewinnen führt. Gerade bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache zeigt sich: Nicht das isolierte Vokabeltraining, sondern die sprachlich anregungsreiche Interaktion über einen längeren Zeitraum hinweg sichert den Erfolg (Scherger et al., 2023).

Strukturelle Gelingensbedingungen: Lehren aus dem Ländervergleich

Ein Blick auf die Bildungslandkarte zeigt, dass der Erfolg früher Sprachförderung weniger von der Art des Testverfahrens abhängt, sondern davon, wie verbindlich die Kette aus Diagnose und Förderung institutionell verankert ist. Im Föderalismus haben sich hierbei unterschiedliche Modelle etabliert.

1. Das Modell der institutionellen Verzahnung (Hamburg) Hamburg gilt bundesweit als Referenzmodell, da hier die Grenzen zwischen Elementar- und Primarbereich strukturell überwunden wurden.

- Das Konzept: Die Diagnose erfolgt verpflichtend für alle Viereinhalbjährigen. Wer einen Förderbedarf aufweist, muss eine vorschulische Maßnahme besuchen. Das Besondere: Die Förderung findet oft direkt in Vorschulklassen an den Grundschulen statt.
- Die Evidenz: Das Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (IfBQ) belegt in seinen regelmäßigen Auswertungen die Wirksamkeit dieses Ansatzes. Kinder, die eine Vorschulklasse besuchen, können ihre Rückstände bis zur Einschulung deutlich verringern; in den IfBQ-Auswertungen werden entsprechende Unterschiede statistisch signifikant ausgewiesen. Die Daten zeigen, dass der Besuch einer solchen Einrichtung die Herausforderung einer nicht-deutschen Familiensprache deutlich abfedert (IfBQ, 2023). Zentral ist dabei die Kombination aus faktischer Schulpflicht vor der Schule und der strukturellen Verzahnung von Kita, Vorschule und Grundschule.

Wichtig bleibt, dass die screeningsbasierten Zuweisungen sorgfältig abgesichert werden, da solche Verfahren anfällig für Fehl- und Überdiagnosen sind – insbesondere bei mehrsprachigen Kindern. Die Wirksamkeit des Hamburger Modells steht und fällt daher mit der pädagogischen Qualität der alltagsintegrierten Förderung in Vorschule und Kita.

2. Das Modell der obligatorischen Vorlaufkurse (Hessen) Hessen setzt bereits seit langem auf eine gesetzlich verankerte Pflicht zur Förderung.

- Das Konzept: Ähnlich wie in Hamburg gibt es die sogenannten „Vorlaufkurse“. Kinder, die bei der Schulanmeldung (ein Jahr vor Einschulung) sprachliche Defizite zeigen, sind zur Teilnahme verpflichtet, sofern sie nicht bereits eine Kita besuchen, die eine äquivalente Förderung bietet.
- Die Erfahrung: Hessen erreicht durch diese gesetzliche Verankerung (§ 58 Hessisches Schulgesetz) Teilnahmequoten von nahezu 100 Prozent bei der identifizierten Zielgruppe. Berichte und Auswertungen zeigen jedoch, dass der Erfolg maßgeblich von der Qualifikation der Lehrkräfte abhängt. Quantität (Teilnahmepflicht) ist gesichert, die Qualitätssicherung der didaktischen Umsetzung bleibt die stetige Herausforderung.

3. Das Modell der externen Expertise (Baden-Württemberg) Baden-Württemberg geht einen anderen Weg bei der Diagnostik und trennt diese stärker von der pädagogischen Institution.

- Das Konzept: Die Sprachstandserhebung ist Teil der Einschulungsuntersuchung (ESU) durch die Gesundheitsämter. Die Förderung („Kolibri“-Programm) findet dann in den Kitas statt.
- Die Lehre: Der Vorteil ist die hohe diagnostische Professionalität durch medizinisches Personal und standardisierte Verfahren. Der Bildungsbericht 2024 weist jedoch darauf hin, dass die Schnittstelle zwischen medizinischer Diagnose (Gesundheitsamt) und pädagogischer Förderung (Kita) eine Bruchstelle sein kann. Diagnostische Exzellenz verpufft, wenn sie nicht in ein multiprofessionelles Handeln mündet. Experten fordern daher, Sprachtherapeuten direkt in die Einrichtungen zu holen, statt nur Überweisungen auszustellen, die oft auf langen Wartelisten enden.

4. Das Risiko der Ressourcen-Lücke (Bayern) Die aktuellen Entwicklungen in Bayern dienen als Warnsignal für die Diskrepanz zwischen politischem Anspruch und faktischer Machbarkeit.

- Das Problem: Zwar wurde die Verbindlichkeit (Teilnahmepflicht am Vorkurs Deutsch 240) erhöht, doch trifft diese Neuerung auf einen eklatanten Personalmangel.
- Die Konsequenz: Berichte von Verbänden wie dem Bayerischen Lehrer- und Lehrerinnenverband (BLLV) verdeutlichen, dass ohne zusätzliche, zweckgebundene Personalressourcen die Diagnostik und Förderung „on top“ geleistet werden müssen. Die Lehre aus Bayern ist eindeutig: Eine Förderpflicht per Erlass zu verordnen, ohne das Personal bereitzustellen, führt zu einem Qualitätsverlust und frustriert die Akteure vor Ort (BLLV, 2025).

Was strukturell notwendig ist

Vergleicht man diese Länderansätze, so lassen sich die Gelingensbedingungen für eine wirksame Förderstruktur auf drei Punkte kondensieren:

- Verbindlichkeit: Freiwilligkeit führt dazu, dass oft genau jene Kinder nicht erreicht werden, die die Förderung am dringendsten benötigen.

- Ressourcensicherung: Eine Ausweitung der Diagnostik muss zwingend mit einer Aufstockung der Fachkraftstunden einhergehen. Diagnose kostet Zeit, Förderung kostet noch mehr Zeit.

Schnittstellenmanagement: Ob das Gesundheitsamt oder die Grundschule testet, ist zweitrangig. Entscheidend ist, dass die Ergebnisse nahtlos in einen pädagogischen Förderplan übergehen.

Phonologische Bewusstheit

Phonologische Bewusstheit beschreibt die Fähigkeit, die lautliche Struktur der gesprochenen Sprache wahrzunehmen und zu manipulieren – losgelöst von der Bedeutung des Gesagten. Sie gilt als der wichtigste Prädiktor für einen erfolgreichen Schriftspracherwerb. Wissenschaftlich wird dabei zwischen zwei Ebenen unterschieden: Die phonologische Bewusstheit im weiten Sinne umfasst das Erkennen von groben Strukturen wie Reimen und Silben (zum Beispiel Silbenklatschen). Die Bewusstheit im engeren Sinne ist komplexer und entwickelt sich meist erst kurz vor Schulbeginn; sie bezeichnet den Umgang mit den kleinsten Lauteinheiten (Phone), etwa das Heraushören des Anlauts bei „Ameise“ oder das Zerlegen eines Wortes in seine Einzelklänge. Da Defizite in diesem Bereich ein hohes Risiko für spätere Lese-Rechtschreib-Schwächen (LRS) darstellen, zielen viele additive Förderprogramme im Vorschuljahr primär auf diese Kompetenz ab.

Qualitative Anforderungen an die Förderung

Was aber macht eine „gute“ Sprachförderung im Kern aus? Jenseits der organisatorischen Form kristallisieren sich in der Forschung drei qualitative Säulen heraus:

1. Scaffolding und kognitive Aktivierung: Effektive Förderung bedeutet nicht das bloße „Baden in Sprache“. Fachkräfte müssen Techniken des Scaffoldings (sprachliches Gerüstbauen) beherrschen. Statt einfacher Ja/Nein-Fragen erfordert dies offene Impulse, korrigierendes Feedback und das gezielte Anbieten von Wortschatz.
2. Einbeziehung der häuslichen Lernumgebung: Die Varianz der sprachlichen Kompetenzen wird zu einem erheblichen Teil durch die Home Literacy Environment erklärt. Erfolgreich evaluierte Programme (zum Beispiel

„Rucksack Schule“) binden Eltern aktiv ein, ohne sie zu belehren. Ziel ist die Stärkung der Elternkompetenz, um auch im häuslichen Umfeld sprachliche Anlässe zu schaffen.

3. Qualifikation des Personals: Die Studie von Kuhl und Roßbach (2023) unterstreicht, dass der Erfolg einer Maßnahme steht und fällt mit der professionellen Haltung der Fachkräfte. Sprachförderung ist kein intuitives Handeln, sondern erfordert diagnostisches Wissen und didaktisches Handwerkszeug.
4. Rollenklarheit statt Deprofessionalisierung: Auch die Grenzen von Sprachförderung sind zu beachten, sie ist keine "Schmalspur-Logopädie". Die Expertise des Paritätischen Gesamtverbands warnt davor, pädagogische Fachkräfte mit klinischen Aufgaben zu überfrachten. Eine "gute" Förderung erkennt auch, was sie nicht leisten kann: Sie bildet sprachlich, therapiert aber nicht. Kinder mit echten Sprachentwicklungsstörungen (SES) gehören in die Hand von Logopädinnen und Logopäden, nicht in einen pädagogischen Vorkurs.

Fazit

Für die schulische Praxis und die Bildungsverwaltung ergibt sich daraus ein klarer Anforderungskatalog. Sprachförderung darf nicht als isoliertes „Reparaturmodul“ kurz vor der Einschulung verstanden werden. Frühe Sprachstandserhebungen gewinnen ihren Sinn erst dann, wenn sie in eine verbindliche, qualitativ hochwertige Förderkette eingebettet sind.

- Verzahnung: Kitas und Grundschulen müssen kooperative Konzepte entwickeln, in denen Förderinformationen ausgetauscht werden.
- Verbindlichkeit: Diagnose ohne gesichertes Förderangebot ist ethisch fragwürdig und ökonomisch ineffizient. Wo Testpflicht besteht, muss eine Fördergarantie folgen.

Qualität vor Quantität: Bevor flächendeckend Stundenpläne mit Förderstunden gefüllt werden, muss sichergestellt sein, dass das eingesetzte Personal über die notwendigen Kompetenzen verfügt.

Home Literacy Environment

Home Literacy Environment fasst die Gesamtheit der sprachlichen und schriftbezogenen Anregungen zusammen, die ein Kind in seiner Familie erfährt. Dazu zählen materielle Aspekte wie der Zugang zu Bilderbüchern ebenso wie kulturelle Praktiken, etwa das regelmäßige Vorlesen, Erzählen oder gemeinsame Bibliotheksbesuche. Die Forschung zeigt, dass die Qualität dieser häuslichen Lernumgebung einen direkten Einfluss auf den Wortschatz und die spätere Lesekompetenz hat – oft unabhängiger vom Einkommen der Eltern als angenommen. Entscheidend ist dabei nicht ein schulähnliches Üben von Buchstaben, sondern die Etablierung einer familiären „Lesekultur“, in der Sprache und Geschichten als emotional positiv und bereichernd erlebt werden.

Weiterführende Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2024). Bildung in Deutschland 2024. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu beruflicher Bildung. Bielefeld: wbv Media.
- Bayerischer Lehrer- und Lehrerinnenverband (BLLV) (2024). Gesetzentwurf zu verbindlichen Sprachtests: Neue Probleme statt praktikable Lösungen. München: BLLV.
- Grimm, H., et al. (2004). Sprachscreening im Vorschulalter: Wie viele Kinder brauchen tatsächlich eine Sprachförderung? Frühförderung interdisziplinär, 23(3), 108-117.
- Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (IfBQ) (2024). Ergebnisse: Monitoring Vorstellungen Viereinhalbjähriger, 2023/24. Hamburg.
- Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (IfBQ) (2023). Bildungsbericht Hamburg 2023. Hamburg.
- Kaiser-Kratzmann & Sachse (2022): Mehrsprachigkeit in der Frühen Bildung.
- Kuhl, P., & Roßbach, H.-G. (2023). Frühe Förderung, große Wirkung: Evaluation der Brückengruppen im Projekt „Basisfähigkeiten stärken“. Institut für Schulentwicklungsforschung (IFS).
- Law, J., Charlton, J., Dockrell, J., Gascoigne, M., McKean, C., & Theakston, A.

(2017). Early Language Development: Needs, provision, and intervention for preschool children from socio-economically disadvantage backgrounds. Education Endowment Foundation.

- Lengyel, D. (2012). Alltagsintegrierte Sprachförderung im Kindergarten. WiFF Expertisen, Band 26. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache (2022). Basiswissen: Alltagsintegrierte sprachliche Bildung. Universität zu Köln.
- Der Paritätische Gesamtverband (2024). Erfassung und Förderung der sprachlichen Entwicklung im Kontext der Kindertagesbetreuung. Expertise. Berlin.
https://www.der-paritaetische.de/fileadmin/user_upload/Seiten/Presse/docs/Paritaetischer_Gesamtverband_Expertise_Sprachliche_Bildung_in_Kitas.pdf
- Scherger, A.-L., Böse, J., et al. (2023). Frühe Förderung, große Wirkung. Evaluationsstudie zu alltagsintegrierter Sprachförderung in Brückengruppen. Dortmund: RuhrFutur/TU Dortmund.
- Schneider, W. (2018). Nützen Sprachförderprogramme im Kindergarten, und wenn ja, unter welcher Bedingung? Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 32(1-2), 53-74.
- Wolf, K. M. J. (2020). Additive Sprachförderung im Elementarbereich. Wirksamkeit additiver Sprachförderprogramme und Diagnostik von besonderem Sprachförderbedarf. Berlin: Freie Universität Berlin.