



# Projektbericht

der Projektgruppe 2.2 mit dem Thema
"Praxis der Früherkennung in Kindertagesstätten"
und dem Forschungsprojekt:

"Lassen sich die Angaben und Vorgaben zur Objektivität und Alltagsintegrität im Manual des neu eingeführten BaSiK, einem begleitenden alltagsintegrierten Sprachentwicklungsbeobachtungsverfahren, durch eine Untersuchung in ausgewählten Kindertageseinrichtungen in NRW bestätigen?"



Früherkennung 2.2

Projektbetreuung: Prof. Dr. Heinrich Tröster

Abgabedatum: 15.07.2015



## Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	5
2. Theoretische Grundlagen	6
2.1 Ausgangs- und Problemlage	7
2.1.1 Gesetzesgrundlage:	8
2.1.2 Verbindliche Verfahren:	10
2.2 Begriffserklärung	11
2.2.1 Früherkennung:	11
2.2.2 Alltagsintegrierte Sprachbildung	13
2.2.3 Alltagsintegrierte und standardisierte Verfahren	15
2.3 BaSiK	20
2.3.1 Bild des Kindes	20
2.3.2 Auffassung von Bildung und Sprache	21
2.3.3 Konzeptioneller Hintergrund	21
2.3.4 Aufbau des Beobachtungsverfahrens	31
2.3.5 Beobachtung im pädagogischen Alltag	33
2.3.6. Durchführung	35
2.3.7 Auswertung	36
2.3.8 Gütekriterien	37
2.3.9 Nebengütekriterien	38
2.4 Forschung zum Thema	39
2.4.1 Mercator Studie	40
2.4.2 Objektivität	41
2.5 Darstellung des Forschungsgegenstandes	46
2.6 Proiektziele	46

3. Projektmethodik	48
3.1 Objektivität	48
3.1.1 Hypothese	48
3.1.2 Operationalisierung	48
3.1.4 Hypothesenprüfung	50
3.1.5 Beschreibung der Stichprobe	55
3.1.6 Interpretation	56
3.1.7 Fazit und Ausblick für BaSiK	82
3.2 Alltagsintegrität	85
3.2.1 Hypothese	85
3.2.2 Operationalisierung	86
3.2.3 Durchführung	90
3.2.4 Hypothesenüberprüfung	90
3.2.5 Stichprobenbeschreibung	92
3.2.6 Auswertung	93
3.2.7 Interpretation	100
3.2.8 Fazit	103
4. Projektbezogene Aspekte	104
4.1 Gruppenorganisation	104
4.2 Projektteam	105
4.2.1 Organigramm	106
4.2.2 Arbeitspakete	107
4.2.3 Kapazitätsplan	107
4.3 Meilensteinplan	108
4.4 Steuerung und Controlling- projektbegleitende Methoden	110

4.4.1 ABC-Analyse	110
4.4.2 SWOT-Analyse	113
4.4.3 Jobliste	114
4.4.4 Soll-Ist-Analyse	115
4.5 Budgetplan	115
4.6 Qualitätsplan	116
4.7 Risikoplan	116
4.8 Toolboxangebote	120
4.9 Fazit	124
5. Fazit	125
5.1 Reflexion	126
5.2 Subjektives Fazit der Erzieher_innen	132
5.3 Abschluss und Ausblick	133
6. Literaturverzeichnis	135
7. Abbildungs-,Diagramm- und Tabellenverzeichnis	141
8. Abkürzungsverzeichnis	142
o. Abkarzangsverzeronnis	
9. Anhang	143

## 1. Einleitung

In dem Projekt der Gruppe 2.2 "Praxis der Früherkennung in Kindertagesstätten" beschäftigt sich die Gruppe mit einigen Sprachstandsverfahren in Kindertagesstätten, darunter auch das alltagsintegrierte Sprachentwicklungsbeobachtungsverfahren BaSiK. Die Projektgruppe besteht aus 13 Studierenden der Rehabilitationspädagogik und wird von Herrn Prof. Dr. Tröster geleitet. Die Grundlagen des Projektes beruhen auf der Änderung des Kinderbildungsgesetzes (KiBiZ- Änderung) am 01.08.2014, der Mercator Studie aus dem Jahr 2013 zur "Qualität von Sprachstandsverfahren" und Kita.NRW.

"Sprache ist eine der wichtigsten Schlüsselkompetenzen für die aktive Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und dem Bildungserfolg. Die Förderung der sprachlichen Bildung und die kontinuierliche Beobachtung und Dokumentation der sprachlichen Entwicklung des Kindes stellt daher eine zentrale Bildungsaufgabe im pädagogischen Alltag in der Kindertageseinrichtung dar. Besonders für Kinder im Elementarbereich, die noch am Anfang ihrer Sprachentwicklung stehen (...) ist die Bildung und Unterstützung sprachlicher Kompetenzen von ausschlaggebender Bedeutung" (Kita.NRW, 2014).

Die kindliche Entwicklung ist eine besondere Lebensphase, die durch zahlreiche altersgebundene Veränderungen des Verhaltens und Erlebens geprägt ist. Diese Veränderungen des Verhaltens und Erlebens entstehen durch ein Zusammenspiel von genetischen Faktoren, Umweltfaktoren und der individuellen Aktivität des Kindes (Pauen, Frey & Ganser, 2012).

Die kindliche Entwicklung ist heutzutage ein wichtiger Forschungsgegenstand, der in zahlreichen wissenschaftlichen Disziplinen untersucht wird. Gegenstand ist die Früherkennung von Entwicklungsstörungen in unterschiedlichen Teilbereichen der Entwicklung. Einer dieser Teilbereiche ist die Sprachentwicklung, welche eine wichtige Komponente der menschlichen Entwicklung ist. Sprache und Kommunikation sind für das menschliche Zusammenleben unerlässlich. Störungen der Sprachentwicklung werden laut der ICD-10 den "Umschriebenen Entwicklungsstörungen des Sprechens und der Sprache" zugeordnet. Störungen der Sprachentwicklung sind meistens stabil und haben nicht nur Auswirkungen auf den Schulerfolg, sondern auch auf das emotionale und soziale Verhalten. Betroffene haben ein erhöhtes Risiko Verhaltensstörungen, emotionale oder soziale Störungen auszubilden (Es-

ser & Petermann, 2010). Mehrfache diagnostische Untersuchungen verschiedener Teilbereiche der Entwicklung sind notwendig, damit der derzeitige Entwicklungsstand des Kindes erfasst werden und in Relation zu anderen Kindern gesetzt werden kann, um die Entwicklung beurteilen zu können. Dabei sind diagnostische Standards unerlässlich. Mit geeigneten (standardisierten) Interventionen können Entwicklungsrückstände aufgeholt werden und die Entwicklung des Kindes kann seinen individuellen Fähigkeiten entsprechend gefördert werden.

Kindertagesstätten sind in der heutigen Zeit ein wichtiger Sprachbildungsbereich für Kinder geworden. Erzieher\_innen sind wichtige Bezugspersonen und häufige, immer wiederkehrende Interaktionspartner. Erzieher\_innen haben die verantwortungsvolle Aufgabe Kinder in ihrer Sprachentwicklung nicht nur zu begleiten, sondern auch zu fördern. Durch die KiBiz-Änderung soll die Sprachbildung in Kindertagesstätten alltagsintegriert und im pädagogischen Alltag begünstigt werden. Alltagsintegrierte Sprachbildung soll alle Kinder erreichen und alle Sprachbereiche umfassen, sie bedarf dabei keiner besonderen Materialien.

Um die Sprachbildung alltagsintegriert zu fördern werden neue Verfahren in den Kindertagesstätten eingesetzt. Eines dieser neuen Verfahren ist BaSiK (= Begleitende alltagsintegrierte Sprachentwicklungsbeobachtung in Kindertageseinrichtungen), ein Verfahren, welches die Beobachtung der individuellen Sprachentwicklung jedes Kindes sicherstellen soll. Es soll den Sprachentwicklungsverlauf kontinuierlich dokumentieren und einen speziellen Förderbedarf erkennbar machen (Zimmer, 2014a).

Ist es möglich, dass ein Beobachtungsverfahren, welches jeweils einmal im Kindergartenjahr 4 Wochen lang bei jedem Kind durchgeführt wird (liegt ein Verdacht oder Förderbedarf vor wird der Test zweimal im Jahr durchgeführt), den Sprachentwicklungsverlauf kontinuierlich dokumentieren kann?

Kann ein solches Verfahren einen (notwendigen) Förderbedarf erkennbar machen? Lässt der Alltag einer Kindertagesstätte eine gezielte Beobachtung der individuellen Sprachentwicklung jeden Kindes innerhalb der Einrichtung zu?

#### 2. Theoretische Grundlagen

Im folgenden Kapitel werden die für das Projekt relevanten theoretischen Grundlagen erläutert. Diese umfassen den aktuellen Diskurs, die Gesetzesgrundlagen sowie die Beschreibung von BaSiK.

## 2.1 Ausgangs- und Problemlage

Ausgangs- und Problemlage der Projektarbeit ist unter anderem die Änderung des KiBiZ im August 2014. Besonders der 2. Abs. "Förderung in Kindertageseinrichtungen" §13b: "Beobachtung und Dokumentation" und §13c: "sprachliche Bildung", befasst sich mit der alltagsintegrierten Förderung und stellt damit eine grundlegende Veränderung der kontinuierlichen Förderung im Elementarbereich dar (Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein- Westfalen 2014a).

Diese Gesetzesänderung sowie die Ergebnisse einer Studie des Mercator Institutes, in der der Delfin- 4 Test im Vergleich zu anderen Sprachstandserhebungsverfahren schlechter abschnitt, führen dazu, dass der Delfin-4 Test, welcher in NRW in Kindertagesstätten (Kitas) bei vierjährigen Kindern von externen Fachkräften durchgeführt wurde, im August 2014 abgeschafft worden ist (Neugebauer et al., 2013). Stattdessen kommen ab dem Kindergartenjahr 2015/2016 vier neue Beobachtungsverfahren, BaSiK, Liseb (Literacy und Sprachentwicklung beobachten), Sismik (Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertagesstätten) und Seldak (Sprachentwicklung und Literacy bei deutschsprachigen Kindern) zur Anwendung. Neu dabei ist, dass diese Verfahren nicht mehr wie ursprünglich von externen Fachkräften durchgeführt werden, sondern von den Erzieher\_innen selbst. Dies ist von zentraler Bedeutung, da die sprachliche Förderung im pädagogischen Alltag besonders effektiv ist. Aus den oben genannten Erkenntnissen resultiert die Entscheidung für den Einsatz alltagsintegrierter Sprachbildung in Kitas in Nordrhein- Westfalen (Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein- Westfalen, 2014b). Durch die Studie des Mercator Institutes, welche verschiedene Sprachstandsverfahren unter anderem auf Objektivität untersucht hat, konnte gezeigt werden, dass bei der Mehrzahl der Verfahren die Objektivität unbekannt oder unbefriedigend ist. Darunter fällt ebenfalls das Ergebnis des Delfin-4 Tests (Neugebauer et al., 2013). Auch BaSiK wurde auf seine Objektivität geprüft. Allerdings konnte durch die Auseinandersetzung mit dem Manual des alltagsintegrierten Beobachtungsverfahrens BaSiK festgestellt werden, dass sich die angegebenen Daten zur Objektivität durch die Stichprobenzahl (n= 15) (Zimmer, 2014a) belegen lassen. Des Weiteren geht aus dem Manual von BaSiK hervor, dass die Verfasser besonderen Wert auf die Alltagspraktikabilität des Beobachtungsverfahrens legen (Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein- Westfalen, 2014b). Jedoch gibt es, da BaSiK einen neu entwickelten Test darstellt und erst ab dem Kindergartenjahr 2015/2016 eingeführt wird, bislang weder Erfahrungen noch Untersuchungen bezüglich der Praktikabilität des Beobachtungsverfahrens.

## 2.1.1 Gesetzesgrundlage:

Am 01.08.2014 ist das Gesetz zur Änderung des Kinderbildungsgesetzes und weiterer Gesetze in Kraft getreten. Die Revision des KiBiZ zielt auf mehr Bildungschancen und Bildungsgerechtigkeit ab. Insgesamt soll die Entwicklung der Kinder durch eine alltagsintegrierte und ganzheitliche Förderung unterstützt werden.

"Gemeinsame Bildung und Erziehung aller Kinder wird mit individueller Förderung und Hilfe verbunden, damit die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes bestmöglich gefördert werden kann. Dieser Bildungsauftrag des Elementarbereichs wird im Gesetz verankert und die Bedeutung der frühen Bildung und Erziehung wird deutlich sichtbar gemacht" (Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein- Westfalen, 2014a).

Insbesondere wird die Sprachbildung und individuelle Sprachförderung renommiert. Künftig erfolgt die Sprachförderung in Nordrhein-Westfalen alltagsintegriert (Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein- Westfalen, 2014b). Durch die Idee der alltagsintegrierten Sprachförderung war es nun wichtig das KiBiZ daran anzupassen. Hierzu zählen die Änderungen der §§ 13b und 13c, welche die Relevanz und Notwendigkeit der alltagsintegrierten Sprachförderung deutlich machen. Außerdem beschreiben sie das Vorgehen für die Beobachtung und Dokumentation des Entwicklungsprozesses der Kinder.

#### § 13b

## Beobachtung und Dokumentation

(1) Grundlage der Erfüllung des Bildungs- und Erziehungsauftrages, insbesondere der individuellen stärkenorientierten ganzheitlichen Förderung eines jeden Kindes ist eine regelmäßige alltagsintegrierte wahrnehmende Beobachtung des Kindes. Diese ist auch auf seine Möglichkeiten und auf die individuelle Vielfalt seiner Handlungen, Vorstellungen, Ideen, Werke und Problemlösungen gerichtet. Die Beobachtung und Auswertung mündet in die regelmäßige Dokumentation des Entwicklungs- und Bildungsprozesses des Kindes (Bildungsdokumentation). Nach einem umfassenden

Aufnahmegespräch mit den Eltern und einer Eingewöhnungsphase, spätestens aber sechs Monate nach Aufnahme des Kindes in die Kindertageseinrichtung, erfolgt eine erste Dokumentation. Entsprechendes ist für die Förderung in Kindertagespflege anzustreben. Die Bildungsdokumentation setzt die schriftliche Zustimmung der Eltern voraus.

(2) Die Bildungsdokumentation ist auch Gegenstand von Entwicklungsgesprächen mit den Eltern. Wenn die Eltern in zeitlicher Nähe zur Informationsweitergabe schriftlich zugestimmt haben, wird sie den Grundschulen zur Einsichtnahme zur Verfügung gestellt und von den Lehrkräften des Primarbereichs in die weitere individuelle Förderung einbezogen. Die Eltern sind dabei auf ihre Widerspruchsmöglichkeit hinzuweisen. Endet die Betreuung des Kindes in der Tageseinrichtung, wird die Bildungsdokumentation den Eltern ausgehändigt

#### § 13c

#### Sprachliche Bildung

- (1) Zur Erfüllung des Bildungs- und Erziehungsauftrages gehört die kontinuierliche Förderung der sprachlichen Entwicklung. Sprachbildung ist ein alltagsintegrierter, wesentlicher Bestandteil der frühkindlichen Bildung. Sprache ist schon in den ersten Lebensjahren das wichtigste Denk- und Verständigungswerkzeug. Die Mehrsprachigkeit von Kindern ist anzuerkennen und zu fördern. Sie kann auch durch die Förderung in bilingualen Kindertageseinrichtungen oder bilingualer Kindertagespflege unterstützt werden.
- (2) Die sprachliche Entwicklung ist im Rahmen dieses kontinuierlichen Prozesses regelmäßig und beginnend mit der Beobachtung nach § 13b Absatz 1 Satz 4 unter Verwendung geeigneter Verfahren zu beobachten und zu dokumentieren. Die Sprachentwicklung soll im Rahmen der bestehenden Möglichkeiten auch in anderen Muttersprachen beobachtet und gefördert werden.
- (3) Die pädagogische Konzeption nach § 13a muss Ausführungen zur alltagsintegrierten kontinuierlichen Begleitung und Förderung der sprachlichen Bildung der Kinder und zur gezielten individuellen Sprachförderung enthalten.

(4) Für jedes Kind, das eine besondere Unterstützung in der deutschen Sprache benötigt, ist eine gezielte Sprachförderung nach dem individuellen Bedarf zu gewährleisten.

Mit dieser Gesetzesänderung geht die Abschaffung des Delfin- 4 Verfahrens einher. Der Delfin- 4 war kein alltagsintegriertes Verfahren zur Sprachförderung, sondern ein Screening Test, welcher nicht der alltagsintegrierten Sprachförderung entspricht. Wie die Gesetzesgrundlage darlegt soll es verbindliche Verfahren geben, mit denen der Sprachstand der Kinder alltagsintegriert erfasst werden kann (Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein- Westfalen, 2014b).

#### 2.1.2 Verbindliche Verfahren:

Um die alltagsintegrierte Sprachbildung einheitlich durchführen zu können, wurde eine Auswahl an Verfahren entwickelt, die entwicklungs- und prozessbegleitende Beobachtung und Dokumentation der Sprachentwicklung ermöglichen sollen. Hinter der Auswahl der Verfahren stehen aktuelle wissenschaftliche Erkenntnisse. "Unter der Berücksichtigung der Altersstufe des jeweiligen Kindes ist entsprechend der gesetzlichen Vorgaben (§13c Abs.2 KiBiz) eines dieser Verfahren verbindlich im pädagogischen Alltag einzusetzen. Die Auswahl des Verfahrens obliegt den Trägern der Einrichtung." (Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen, 2014b).

Zu diesen Verfahren zählen: Liseb 1 und 2, BaSiK, DJI- Beobachtungsleitfaden, Sismik und Seldak. Liseb beinhaltet einen Beobachtungsbogen für systematische Begleitung der Sprachentwicklung und den Erfahrungen mit der Lese-, Erzähl- und Schriftkultur (Literacy) ein- und mehrsprachig aufwachsenden Kindern im Alter von 24 - 47 Monaten. Diesen Beobachtungsbogen gibt es in zwei verschiedenen Versionen. Zum einen gibt es den Liseb- 1, welcher für Kinder, die das gebeugte Verb noch nicht an die richtige Stelle in einem Mehrwortsatz setzen können, gedacht ist. Liseb- 2 dagegen wird bei Kindern eingesetzt, die diese Satzstellung bereits beherrschen.

Sismik und Seldak sind zwei Beobachtungsverfahren für Kinder ab 3 Jahren, die die Beobachtung und Dokumentation des Sprachverhaltens bei Kindern erheben sollen.

Hierbei wird Sismik für das Sprachverhalten von Kindern mit Deutsch als Zweitsprache und Seldak für Kinder mit Deutsch als Erstsprache verwendet. Sie sind so konzipiert, dass die Beobachtung des Spracherwerbs der Kinder über einen längeren Zeitraum gewährleistet ist.

Ein begleitendes und systematisches Verfahren der Beobachtung ist ebenso BaSiK. Es gibt auch hier zwei Versionen, diese sind altersgemäß unterteilt. BaSiK für unter dreijährige Kinder (U3) und BaSiK für Kinder, die bereits über drei Jahre alt sind (Ü3). Die Beobachtung erfolgt in authentischen, handlungsrelevanten Situationen und hat das Ziel, den Sprachentwicklungsprozess der Kinder kontinuierlich zu dokumentieren und darüber hinaus einen speziellen Förderbedarf erkennen zu können. Die gezielte Beobachtung von Sprache soll die pädagogische Fachkraft für den Prozess des Spracherwerbs unterstützen und die Wahrnehmung alltagsgetreuer und kommunikativer Situationen stärken (Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein- Westfalen, 2014b).

## 2.2 Begriffserklärung

In der Begriffserklärung werden Begrifflichkeiten, welche im konkreten Themenbezug stehen, dargestellt.

#### 2.2.1 Früherkennung

Früherkennung ist Teil der sekundären Prävention und somit für Erzieher\_innen von großer Bedeutung, da sie diese kontinuierlich in ihrem pädagogischen Kontext anwenden. Früherkennung kann definiert werden als: "... die Entdeckung einer Störung in einer Phase, in der die Störung noch nicht voll zur Entfaltung gekommen ist und die Betroffenen noch keine physischen oder psychischen Beeinträchtigungen wahrnehmen" (Tröster, 2012, S.62). Folglich zielt die Früherkennung darauf ab, dass eine spezifische Intervention in einem Stadium erfolgt, innerhalb welchem die Störung sich noch nicht vollkommen entfaltet hat. Der positive Aspekt der Früherkennung zeigt sich somit in dem zeitlichen Gewinn, der mit dem frühen Einsetzen von konkreten Maßnahmen einhergeht.

Die oben genannten Aspekte eines frühzeitigen Beginns der Maßnahmen basieren auf drei relevanten Grundannahmen:

## (1) Sensible Phasen:

Die sensiblen Phasen bezeichnen spezifische Phasen der Entwicklung, in denen der Organismus besonders empfänglich für konkrete Lernvorgänge ist.

## (2) Kumulatives Defizit:

Werden keine konkreten Maßnahmen bei frühen Entwicklungsrückständen eingeleitet, so besteht die Möglichkeit, dass diese wiederum ungünstige Bedingungen für weitere Entwicklungsfortschritte darstellen.

## (3) Plastizität des Gehirns:

Das Nervensystem besitzt die Eigenschaft, dass es strukturelle Formbarkeit aufgrund von unterschiedlichen Lebenserfahrungen aufweist. Aus diesem Aspekt resultiert, dass Funktionseinschränkungen durch alternative Wege kompensiert werden können.

Die Früherkennung kann durch die Strategie der Screening-Verfahren charakterisiert werden. Sie stellen standardisierte Verfahren dar, welche auf das Erkennen von Frühindikatoren einer bestimmten Störung abzielen, die sich in einem asymptomatischen Stadium (die Störung ist bereits biologisch vorhanden, aber die Symptome sind nach außen hin noch nicht erkennbar) befinden. Somit besitzt ein Screening die Aufgabe, Krankheiten durch standardisierte Tests und Untersuchungen möglichst frühzeitig und mit einer möglichst hohen Zuverlässigkeit zu identifizieren. Sie lassen sich auch als Such-Tests bezeichnen. Aus diesem Aspekt ergibt sich, dass Screening-Verfahren nicht für Personen, die von einer Krankheit betroffen sind, sondern für große Bevölkerungsgruppen entwickelt worden sind. Somit lässt es eine Unterscheidung zwischen denen, die eine Krankheit in sich tragen und denen, die von keiner Störung betroffen sind, zu. Folglich sollten Screenings in ihrer Anwendung einfach sein und sowohl zeit- als auch kostengünstig. Ebenfalls steht im Vordergrund, dass die zu untersuchenden Bevölkerungsgruppen durch ein Screening-Verfahren einer geringen Belastung ausgesetzt sind.

Ein bedeutsamer Faktor eines Screenings liegt in der Komponente, dass die Erkenntnis aus der Untersuchung nicht mit einer von einer Fachkraft gestellten Diagnose gleichzusetzen ist. Die Betonung findet sich vielmehr darin, dass das Ergebnis eines Screenings einen Verdacht auf eine bestimmte Störung darstellt. Somit stellen Screenings eine Wahrscheinlichkeitsprognose dar, die Risikopersonen identifiziert, welche im Anschluss durch spezifische Diagnostik einer positiven oder negativen Diagnose zugeordnet werden.

Voraussetzungen für Screenings, welche auf die Früherkennung einer bestimmten Störung abzielen, gestalten sich darin, dass die Krankheit durch bestimmte Frühindikatoren entdeckt und identifiziert wird. Die wirtschaftlichen und medizinischen Aspekte fließen somit in das Anwenden von Screenings ein, da aus der Forschung Indikatoren für eine Störung abgeleitet werden müssen. Zudem ist es von Bedeutung, dass die zu identifizierende Störung durch bestimmte Interventionsmaßnahmen beeinflussbar sein muss, denn sonst kann ein Screening sein charakteristisches Ziel nicht erfüllen (Tröster, 2012).

#### 2.2.2 Alltagsintegrierte Sprachbildung

"Die Unterstützung der Sprachentwicklung des Kindes stellt eine zentrale Bildungsaufgabe im pädagogischen Alltag dar. Daher ist eine entwicklungs- und prozessbegleitende Beobachtung der Sprachkompetenzen vorteilhaft, da sie von Anfang an
durchgeführt und anstelle von bisherigen punktuellen Sprachstanderhebungen (Delfin- 4) für alle Kinder erfolgt, die eine Kindertageseinrichtung besuchen" (Ministerium
für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein- Westfalen,
2014a).

Punktuelle Messungen in Form von Test- oder Screening-Verfahren sind nur unzureichend geeignet, da sie den Verlauf der Sprachentwicklung nicht in angemessener Weise berücksichtigen (Neugebauer et al., 2013).

Künftig wird eine Sprachbildung angestrebt, die integriert im pädagogischen Alltag stattfindet und alle Kinder einer Kita von Beginn an erreicht. Eine alltagsintegrierte Sprachbildung orientiert sich an der Lebenserfahrung, den Interessen und Ressourcen der Kinder und greift handlungsrelevante Sprachanlässe des pädagogischen Alltags auf. Ebenfalls werden die individuellen Lebenslagen der Familien und die Ressourcen und Interessen der Kinder berücksichtigt. Eine alltagsintegrierte Sprachbildung findet im pädagogischen Alltag statt und nutzt zahlreiche Alltagssituationen für

eine systematische Förderung der sprachlichen Entwicklung. Sie prägt den pädagogischen Alltag und ist somit immer eine inklusive Sprachbildung. (Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein- Westfalen, 2014b).

Die alltagsintegrierte Sprachbildung orientiert sich an individuellen Sprachentwicklungsverläufen. Der Bildungsprozess eines jeden Kindes wird in umfassender Weise durch pädagogische Fachkräfte unterstützt. Sie greifen vielfältige Situationen im Alltag auf und stellen eine sprachanregende Umgebung bereit. Bei der Auswahl von Themen und Angeboten orientieren sie sich an den Lebenswelten und den individuellen Interessen der Kinder.

Dabei ist von wesentlicher Bedeutung, dass sie sich ihrer Rolle als wichtiges Sprachvorbild bewusst sind und jedes Kind ausgehend von seinen individuellen Sprachkompetenzen in seiner weiteren sprachlichen Entwicklung unterstützen. Dementsprechend sind sie sensibel für Sprachanlässe, die sich in unterschiedlichsten Situationen ergeben.

Die relevanten Sprachkompetenzen werden nicht in künstlich herbeigeführten Situationen erhoben, sondern in realen Alltagssituationen beobachtet und dokumentiert. Beobachtungsverfahren versprechen damit am deutlichsten die Kompetenzen abzubilden, über die Kinder tatsächlich verfügen. Zudem sind sie ausschlaggebend für die weitere Entwicklung der Sprache.

Demzufolge sollte die Sprachentwicklung aller Kinder mindestens einmal jährlich anhand prozessbegleitender Verfahren beobachtet werden.

Bei einem Verdacht für das Vorliegen einer Sprachentwicklungsstörung müssen entsprechend andere Professionen hinzugezogen werden. Pädagogische Fachkräfte informieren die Eltern über einen Verdacht hinsichtlich sprachauffälligen Verhaltens
ihres Kindes. Die Sprachentwicklung der Kinder, die Deutsch als Zweitsprache erwerben, soll durch die Verwendung von hierfür geeigneten Bobachtungsverfahren differenziert dokumentiert werden. Durch eine kontinuierliche Beobachtung in alltäglichen
Situationen werden einzelne Entwicklungsschritte der mehrsprachig aufwachsenden
Kinder deutlich. Dementsprechend können individuelle Entwicklungsverläufe beschrieben werden. Für eine Sprachbildung, die sich an den Ressourcen eines jeden

Kindes orientiert, sind primär die intraindividuellen (innerhalb des Kindes ablaufende) Entwicklungsschritte von Bedeutung.

Zur entwicklungs- und prozessbegleitenden Beobachtung stehen unterschiedliche Beobachtungsverfahren zur Auswahl, von denen eines verbindlich eingesetzt wird. Aus den Beobachtungsergebnissen leitet sich die Förderstrategie für das einzelne Kind ab (Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein- Westfalen, 2014b).

#### 2.2.3 Alltagsintegrierte und standardisierte Verfahren

Um den Aspekt der alltagsintegrierten Erhebungsmethode zu verdeutlichen wurde ein Vergleich zwischen alltagsintegrierten und standardisierten Verfahren durchgeführt. Der Vergleich basiert auf dem Heidelberger Auditiven Screening in der Einschulungsuntersuchung (HASE) und BaSiK. Im Folgenden werden die herausgearbeiteten Unterschiede tabellarisch dargestellt:

Tabelle 1: Standardisiertes Verfahren vs. Alltagsintegriertes Verfahren

Standardisiertes Verfahren (HASE)	Alltagsintegriertes Verfahren (BaSiK)
Computer gestützte Auswertung  → Verminderung von Fehlern	Handschriftliches Ausfüllen, eigenständige Auswertung
Computer gestützte Durchführung  → gleiche, monotone Stimme, keine signifikanten Unterschiede in der Darbietungsform	Subjekte Auffassung der Durchführung / Beobachtungsformen
Standardisierte (künstliche) Durchführung unter konkreten, vorgegebenen Testanweisungen	Spontan, natürliche Verhaltensbe- obachtung; jährliche, über einen Zeit- raum von vier Wochen mit vorgegebe- nen, situationsunspezifischen Be- obachtungsaufgaben
punktuelle Testung (spezifische Testsituation)	Alltagsintegrität

→ Einschulungsuntersuchung, einmalig, Im Zeitfenster von 10 min.	Prozessbegleitete Beobachtung (vier Wochen), jährlich, bei Förderbedarf halbjährlich, ab Kindergarteneintritt
4 ½ bis sechsjährige Kinder  → Ab vier Jahren in gekürzter Form verfügbar	Ab dem ersten bis 6;11. Lebensjahr  → Unterscheidung in U3 und Ü3  → ab dem ersten Lebensjahr kann der individuelle Sprach- entwicklungsverlauf des Kindes kontinuierlich erfasst werden
4 vorgegebene Strategien um Sprachkompetenzen zu erfassen (NS, WZ, NK, EW)	Einteilung in Sprachkompetenzen (Phonologie etc.) ohne Einteilung in spezifische Strategien
Alle Items sollen von Kindern mit altersentsprechendem Entwicklungsstand gelöst werden können	Alle Beobachtungsaufgaben sollen durch die Beobachtung der Erzieher_in überprüft werden
Chronologie der Item Schwierigkeit aufsteigend	Keine Steigerung der Item Schwierigkeit
Abbruch der jeweiligen Sprachkompetenz nach bestimmter Anzahl von Fehlversuchen möglich	Alle Beobachtungsaufgaben sollen unabhängig voneinander beantwortet werden
Dichotom	Durch Vierteilung entsprechender Interpretationsspielraum
Feststellung ob Item erfüllt wird oder nicht	Beurteilung der Beobachtungsaufgaben von "trifft nicht zu" zu "trifft voll und ganz zu"
Durchführung von medizinischen Personal	Durchführung von Erzieher_in
Vorgegeben Aufgaben müssen beantwortet werden	Die vom Kind selbst gezeigte natürliche Verhalten wird beobachtet

Feststellung von Kompetenzen, die das Kind nicht beherrscht	Kompetenzen können nur beobachtet werden, wenn das Kind diese auch zeigt → bei nicht zeigen heißt es nicht, dass das Kind diese nicht auch beherrscht
Durch punktuellen Eindruck entsteht kein Gesamteindruck	Gesamteindruck von Kind beeinflusst die Beurteilung des Sprachverhaltens
Durch standardisierte (Test-) Anweisung sollen Beurteilerfehler vermieden werden	(Subjektive Auffassung kann zu Beurteilerfehlern führen)
bestimmte Aufgabenstellungen	Jede Kommunikationssituation ent- lang des Tagesablaufs kann beurteilt werden
Unabhängig vom Beurteiler	Beurteilung ist abhängig von Kompetenzen der Erzieher_in
Entwicklungsstand des Kindes wird erhoben	Dokumentation des Entwicklungsver- laufs über einen längeren Zeitraum möglich

Aus den aufgelisteten Unterschieden in Tabelle 1 lässt sich ableiten, dass standardisierte Verfahren aus normierten Beobachtungs- oder Erfassungssituationen bestehen. Standardisierte Verfahren werden i.d.R. durch externe Fachkräfte durchgeführt, welche die Erhebung der Beobachtungssituationen in einem festgelegten Verhältnis von Raum und Zeit durchführen. Es besteht jedoch die Möglichkeit, dass das pädagogische Fachpersonal ebenfalls das standardisierte Screening durchführen kann. Hier ist zu berücksichtigen, dass Schulungen angeboten werden, um einen intensiven Einblick in die standardisierten Rahmen- und Durchführungsbedingungen zu erhalten. Der Zeitrahmen umfasst eine punktuelle Erhebung der gewünschten Beobachtungsaufgaben. Die Reihenfolge der zu beobachtenden oder zu erfragenden Items ist festgelegt und baut innerhalb eines Schweregrades aufeinander auf (Schöler & Schäfer, 2004). Die Qualität eines

standardisierten Verfahrens wird durch eine hohe Objektivität, Reliabilität und Validität gesichert. Alltagsintegrierte Verfahren hingegen weisen die Eigenschaften auf, dass sich ihre Beobachtungsaufgaben variabel im Alltagsgeschehen innerhalb der Praxis umsetzen lassen. Innerhalb der Durchführung dieser Verfahren ist es von Bedeutung, dass keine externen Fachkräfte die Aufgaben beobachten und bewerten, sondern das bekannte pädagogische Fachpersonal. Hier wird empfohlen, durch die teilnehmende Beobachtung Ergebnisse des natürlichen Verhaltens Untersuchungsperson zu erhalten, sodass einer Verfälschung durch vorgegebene Rahmenbedingungen entgegengewirkt wird. Alltagsintegrierte Verfahren weisen zudem die Tendenz eines langen Beobachtungszeitraumes auf, innerhalb dessen die geforderten Beobachtungsaufgaben beliebig erhoben werden können (Zimmer, 2014a). Anhand dieser Informationen ist es möglich, eine Beschreibung von der Begrifflichkeit "Alltagsintegrität" zu erhalten, welche auf die relevanten Charakteristika und Besonderheiten abzielt, wobei die genannten Aspekte in Anlehnung an den Inhaltsschwerpunkt von BaSiK stehen:

Alltagsintegrierte Verfahren zielen auf eine selektive Verhaltensbeobachtung des Kindes ab. Bei BaSiK wird insbesondere die Sprachentwicklung in den Fokus der Beobachtung genommen. Die Beobachtung erfolgt verdeckt und teilnehmend. Verdeckte Beobachtung meint in diesem Zusammenhang, dass die Fachkraft ihre Identität als Beobachter in der jeweiligen Verhaltensbeobachtung nicht bekannt gibt. Die Erzieher\_innen beobachten somit während des Alltags in der Kita. Die Absicht dabei ist, die Kinder in ihrem Handeln nicht zu beeinflussen. Bei der teilnehmenden Beobachtung ist die Fachkraft in das Geschehen involviert, sie kann dabei durch unterschiedliche Umweltbedingungen beeinflusst werden. Dies können bspw. die Tagesform oder die Rahmenbedingungen der Kita sein, worauf im späteren noch genauer eingegangen wird. Da die teilnehmende Beobachtung interpretativ ist, ist sie individuell strukturierbar. Es besteht aus dem Grund die Gefahr, dass die Fachkraft objektiv beurteilen will, allerdings durch ihre Gefühle und Vorerfahrungen in dem Feld beeinflusst wird. Haben die Erzieher\_innen bspw. bei einem Kind den Eindruck von einem schlechten Wortschatz, kann dieser Gesamteindruck die Beantwortung der Fragen beeinflussen, ohne dass jede Beobachtungsaufgabe für sich betrachtet wird. Das Ziel der teilnehmenden Beobachtung ist, die Kinder in ihrer natürlichen Umgebung zu beobachten.

Charakteristisch für eine prozessbegleitete Verhaltenserfassung ist eine Beobachtung über einen längeren Zeitraum anhand von situationsunspezifischen Beobachtungsaufgaben, wobei diese in regelmäßigen Abständen wiederholt werden soll. Durch die alltägliche Begleitung des Kindes durch die Fachkraft kann von Anfang an eine kontinuierliche Dokumentation des individuellen Sprachentwicklungsverlaufs erfasst werden. Jede Kommunikations- und Spielsituation entlang des Tagesablaufs soll zur Beurteilung der geforderten Beobachtungsaufgaben genutzt werden, sodass diese unabhängig voneinander beantwortet werden können. Anders als bei standardisierten Früherkennungsverfahren gibt es kein Abbruchkriterium nach bestimmten Items, so dass alle Beobachtungsaufgaben unabhängig von ihrer Itemschwierigkeit beurteilt werden müssen. Bei alltagsintegrierten Verfahren ist es relevant, dass die geforderten Verhaltensweisen im natürlich gezeigten Verhalten des Kindes sichtbar werden. Bspw. lautet eine Frage im BaSiK, ob das Kind Adjektive steigern kann. Ob diese Kompetenz aus dem natürlichen Verhalten des Kindes zu erschließen ist und im Alltag der Kita beobachtet werden kann, ist schwierig zu beurteilen. Grundlegend für die Durchführung eines alltagsintegrierten Sprachbeobachtungsverfahrens ist, dass Verhaltensweisen, welche nicht beobachtet werden können, durch sprachanregende Angebote beobachtbar gemacht werden. Sie zeichnen sich dadurch aus, dass die Fachkraft Anregungen erhält, wie sie bestimmte Verhaltensweisen hervorrufen kann, die zuvor nicht natürlich vom Kind gezeigt wurden. Somit gibt es im BaSiK bspw. Vorschläge, durch welche Fördersituationen man die Fähigkeit, Adjektive zu steigern, natürlich hervorrufen kann (z.B. durch das Anleiten eines Wettrennens mit Fragen wie "Warum war Jonas der Erste und Lisa die Zweite im Ziel?"), um die Kompetenz beobachtbar zu machen.

Da die Bedingungen, unter denen eine solche "künstliche" Situation geschaffen werden darf, nicht standardisiert, sondern abhängig von der Beurteilung der Fachkraft gegenüber dem Kind sind, besteht ein großer Interpretationsspielraum bei der Umsetzung von alltagsintegrierten Verfahren. Durch den vorhandenen Interpretationsspielraum ist die Durchführungsobjektivität nicht sichergestellt, da eine Beurteilung

abhängig von der persönlichen Einschätzung der Fachkraft bzw. der Institution sein kann.

Da sowohl Zeit und Situation der Beobachtung variieren können, ist es wichtig, dass die Fachkraft sich situativer Einflüsse bewusst ist. Die Beurteilung der Verhaltensbeobachtung soll dabei weder vom persönlichen Befinden der Fachkraft, noch von dem des Kindes abhängig sein. Ebenfalls soll die Beziehung zwischen beiden Parteien die Beurteilung nicht beeinflussen. Voraussetzung für alltagsintegrierte Verfahren ist, dass die beobachtende Fachkraft über ausreichend Wissen, Verständnis und Reflexionsvermögen bei den jeweiligen Beobachtungsaufgaben verfügt, um eine zuverlässige Beurteilung des Entwicklungsstandes zu treffen.

#### 2.3 BaSiK

In diesem Unterkapitel wird das Sprachbeobachtungsverfahren BaSiK in seinen einzelnen Bestandteilen vorgestellt und genauer betrachtet.

#### 2.3.1 Bild des Kindes

Das Bild des Kindes beeinflusst die Art und Weise wie dem Kind in der Interaktion entgegengetreten wird. Es steuert demnach das pädagogische Handeln und die pädagogischen Inhalte und Arbeitsweisen, die für die Förderung des Kindes angewendet werden.

Das Bild des Kindes wird mit folgenden anthropologischen Grundhaltungen charakterisiert:

- (1) Das Kind ist ein soziales Wesen
- (2) Das Kind ist ein Bewegungswesen
- (3) Das Kind ist ein von Anfang an aktiv lernendes, kompetentes und handelndes Wesen.

Dies führt zu der Auffassung, dass sowohl die Sprache als auch die Bewegung, als zentrale Elemente für die Handlungsweise des Kindes dienen und an diesen Punkten in der pädagogischen Arbeit angesetzt werden muss. So kann "über einen körperund handlungsorientierten Zugang … die sprachlich- kommunikative Entwicklung der Kinder unterstützt werden" (Zimmer, 2014a, S. 4).

## 2.3.2 Auffassung von Bildung und Sprache

Zum einen wird die Bildung vom aktiv handelnden Kind selbst veranlasst. Zum anderen erfolgt sie auch durch Anregungen und Herausforderungen, die das Kind durch den Austausch mit seiner Umwelt erhält. Daher ist eine anregende Umwelt notwendig, um die Kompetenzen des Kindes zu erweitern und zu stützen.

In Bezug zu allen Bildungsbereichen soll Sprache als eine Schlüsselkompetenz angesehen werden, die unter Berücksichtigung eines Bildungsverständnisses, welches das Kind als aktiven Gestalter seiner Bildung und Entwicklung betrachtet, gestärkt wird. Das Kind kann als ein eigenaktiver Gestalter seiner individuellen Bildung und Entwicklung charakterisiert werden. In diesem Zusammenhang kann Entwicklung als ein Prozess angesehen werden, welcher die anthropologische Grundhaltung beinhaltet, dass das Kind ein soziales Wesen ist und sich folglich die Welt durch soziale Interaktion aneignet. Eine Voraussetzung zur sozialen Wechselbeziehung zwischen dem Kind und der Umwelt stellt die Fähigkeit dar, Beziehungen zu anderen Menschen aufnehmen zu können, welche durch non-verbale (Mimik, Gestik), als auch durch verbale Kommunikationsanteile geprägt ist. Wehrmann nennt im Jahr 2003, dass die Bewegungserfahrungen, die ein Mensch erlebt, grundlegende Ansatzpunkte zur Entwicklung von sprachlichen Kompetenzen darstellen. Die Bewegung eines jeden Menschen lässt sich charakterisieren als eine Ausdrucksform, welche die Kommunikationsfähigkeit fördert und untermauert. Aus diesem Aspekt resultiert, dass Körpererfahrungen aus entwicklungspsychologischer Perspektive eine Grundlage für den Erwerb der Sprache darstellen. Durch die Intensität der Körperbewegung können von den Kindern sinnliche Bewegungserfahrungen erlebt werden, da die physische Exploration sowohl in der sozialen, als auch in der materiellen Umwelt eigenaktiv verwendet werden kann. Symbolisch kann die soziale und materielle Umwelt Sprachgebiete repräsentieren und somit unterstützend wirken.

#### 2.3.3 Konzeptioneller Hintergrund

Nachfolgend wird der konzeptionelle Hintergrund von BaSiK näher betrachtet und in seinen Einzelteilen vorgestellt.

## Alltagsintegrierte Sprachbildung und -förderung

Innerhalb der kindlichen Sprachentwicklung kann zwischen der Sprachbildung und der Sprachförderung hinsichtlich seines Unterstützungsgrades unterschieden werden:

Die Sprachbildung setzt sich aus dem alltagsintegrierten Sprachbildungsprinzip zusammen. Dieses lässt sich in BaSiK als ein kontinuierliches Prinzip beschreiben, welches innerhalb des pädagogischen Alltags stattfindet und auf alle Kinder der jeweiligen Kindertageseinrichtung abzielt. Das Konzept basiert auf der Schaffung vieler
Sprachanlässe für die Kinder, wobei sowohl die individuellen Kompetenzen und Fähigkeiten, als auch die Interessen berücksichtigt werden sollen. Die Rolle der pädagogischen Fachkräfte gestaltet sich durch das Einnehmen eines Sprachvorbildes,
welches in allen Bildungsbereichen Anwendung findet.

Die Sprachförderung zielt nach Kammermeyer und Roux (2013) auf pädagogische Handlungen ab, welche sich auf Kinder bezieht, die bereits Auffälligkeiten in der Sprachentwicklung gezeigt haben, oder einen erschwerten Zugang zur deutschen Sprache besitzen.

Die alltagsintegrierte Sprachbildung kann charakterisiert werden als in den Alltag integrierte authentische Sprachsituationen, welche durch Beobachtungen des natürlichen Verhaltens des Kindes Aufschluss über die Fähigkeiten und Fertigkeiten geben sollen. Voraussetzung hierfür stellt die Schaffung einer sprachanregenden Umgebung dar.

#### Ebenen der Sprachentwicklung

Die Sprachentwicklung, -bildung und -förderung des Kindes verläuft unter mehreren sprachlichen Komponenten. Weinert und Grimm (2008) unterscheiden dabei zwischen drei Ebenen, die aufeinander aufbauen:

## (1) Prosodische Fähigkeiten

- (a) Bildet den Einstieg in den Spracherwerb
- (b) Betonung, Sprachrhythmus
- (c) Beispiel: Das Kind erkennt die Stimme der Mutter anhand des Klangs und der Sprachmelodie ihrer Stimme.

## (2) Linguistische Kompetenzen

- (a) In einzelne Kompetenzen unterteilt, die eng miteinander verbunden sind
- (b) Bildung der Sprachlaute, Satzbildung
- (c) Phonetik: Bildung der Laute/ Physiologie des Sprechens
- (d) Phonologie: Laute in ihrer sprachfunktionellen Funktion wahrnehmen
- (e) Semantisch-lexikalisch: Verstehen und Produzieren von Wörtern
- (f) Morphologie-Syntax: Regeln der Grammatik, Wortstellung

## (3) Pragmatische Kompetenzen

- (a) kommunikativer Gebrauch
- (b) Sprechhandlungen i.S. von Interkationen können ausgeführt und interpretiert werden
- (c) Kommunikative Regeln und Fähigkeiten werden eingehalten (Beispiel: Einhalten des Rollenwechsels beim Sprechen)

## Die Sprachentwicklung bis zum sechsten Lebensjahr

Die Sprachentwicklung vollzieht sich auf mehreren sprachlichen Ebenen (auch Teilkomponenten der Sprache genannt). Die Erwerbsprozesse in den einzelnen Teilkomponenten (Lexikon, Grammatik, Phonologie und Pragmatik) finden teilweise gleichzeitig statt. Entwicklung von Sprache ist ein "Zusammenspiel" von angeborenen Kapazitäten des Kindes und den Informationen aus der Sprache, welche das Kind in seiner Umgebung hört (Wechselwirkung). Diese Wechselwirkung leitet die späteren Erwerbsschritte der einzelnen sprachlichen Kompetenzen ein (Rupp, 2013). Die angeborenen Verarbeitungskapazitäten des Kindes ermöglichen ihm eine erfolgreiche Verarbeitung von Entwicklungsstufen und sensibilisieren es für die Aufnahme relevanter sprachlicher Informationen, die für folgende Entwicklungsschritte nötig sind (Rupp, 2013).

## Die Sprachentwicklung im ersten Lebensjahr

Schon im Mutterleib finden einzelne sprachliche Prozesse statt, die für die spätere Sprachentwicklung bedeutsam sind. Ab der 36. Schwangerschaftswoche kann der

Fötus die Stimme der eigenen Mutter erkennen und von anderen Stimmen unterscheiden (Rupp, 2013).

Während der ersten sechs Lebensmonate besteht eine stark erhöhte Plastizität des Gehirns, wodurch das Kind eine höhere Lernbereitschaft für sprachliche Kompetenzen erwirbt. Die ersten sechs Lebensmonate sind gekennzeichnet durch einen besonders schnellen Erwerb sprachlicher Kompetenzen. Von besonderer Bedeutung innerhalb der ersten 12 Lebensmonate sind die verschiedenen Stadien des Lallens, die für den Phonologieerwerb besonders wichtig sind (Rupp, 2013).

Die sogenannte "Motherese" ist in dieser Zeit ebenfalls besonders wichtig für den Erwerb der einzelnen sprachlichen Kompetenzen. Motherese bezeichnet die Art und Weise, in der Mütter mit ihren Säuglingen und Kindern sprechen. Kennzeichnend sind dabei die besonderen prosodischen Mittel, die Mütter instinktiv und intuitiv verwenden. Diese besonderen prosodischen Mittel heben besondere sprachliche Informationen hervor, sodass die Kinder diese relevanten Informationen besser aufnehmen und verarbeiten können. Somit wird der Spracherwerb (hier: synonym zur Sprachentwicklung) gefördert. Schon während der Schwangerschaft beginnen Mütter häufig mit den noch ungeborenen Kindern zu sprechen. Motherese umfasst die Verwendung kurzer Sätze, die häufigere Verwendung von Wiederholungen einzelner Wörter oder Teilsätze. Die syntaktischen Konstruktionen sind simpel (Rupp, 2013). Bei der Motherese verwenden die Mütter eine besondere, höhere Stimmlage und der Tonumfang der Sprache ist insgesamt größer. Einzelne Wörter werden von den Müttern verlängert, wobei deutliche Betonungsveränderungen unterschiedliche Wörter und Satzteile verdeutlichen. Dadurch werden Grenzen erschaffen, die notwendig sind, damit der Säugling einzelne Wörter aus dem Lautstrom heraushören und verarbeiten kann. Sauglinge nehmen Wörter und Sätze zunächst als Ganzes war. Im Verlauf der Zeit erwerben die Säuglinge Segmentierungskompetenzen, die ihnen ermöglichen Wörter und Satzteile aus dem Lautstrom herauszufiltern und später auch zu verstehen und abzuspeichern (Ringmann & Siegmüller, 2014). Ab 9 bis 12 Monaten kann ein Kind einzelne Wörter und Satzteile erkennen und die grammatikalischen Eigenschaften eines Wortes verarbeiten.

Zusammenfassend können für das erste Lebensjahr die Segmentierung des Lautstroms und die Wahrnehmung bzw. das Erkennen der eigenen Muttersprache als erster Meilenstein der Sprachentwicklung angesehen werden (Rupp, 2013).

#### Der Wortschatzerwerb (Lexikon)

Damit Kinder neue Wörter erlernen und in ihrem mentalen Lexikon abspeichern können, müssen sie zunächst die einzelnen Wörter und Satzteile aus dem Lautstrom erkennen und diese dann referentiell zuordnen, also einen zutreffenden Referenten identifizieren. Ebenfalls müssen sie den Aufbau semantischer Strukturen und deren Organisation erlernen und anwenden können. Zunächst bilden Kinder Hypothesen über die Referenten von einzelnen Wörtern. Diese Hypothesen werden im mentalen Lexikon gespeichert und die zugehörigen Informationen können immer wieder abgerufen, ergänzt, verändert und somit neu abgespeichert werden (Ringmann & Siegmüller, 2014). Ab dem 18. Bis 24. Lebensmonat erreichen die Kinder die sogenannte 50-Wort-Grenze, welche sehr wichtig für die lexikalische Sprachentwicklung ist. Von da an steigt die Erwerbsquote neuer Wörter stark an, man spricht dabei vom sogenannten "Wortschatzspurt" (vocabulary spurt), der ebenfalls ein wichtiger Meilenstein der Sprachentwicklung ist (Rupp, 2013). Eine wichtige Voraussetzung für den Erwerb neuer Wörter ist das "Mapping". Unter Mapping versteht man die Abbildung der Bedeutungen auf die Lautformen. Sobald der Wortschatzspurt einsetzt, kommt es zu einer besonders schnellen Zuordnung von Wortbedeutungen (fast mapping). Die Kinder sind in der Lage neuen Wörtern, die sie nur ein- bis zweimal gehört haben, besonders schnell Bedeutungen zuzuordnen (Rupp, 2013). Die folgende Tabelle 2 gibt eine Übersicht über den expressiven Wortschatzerwerb von Kindern, beginnend von der Produktion des ersten Wortes bis zum Schuleintritt.

Tabelle 2: Expressiver Wortschatzerwerb von Kindern

Alter in Monaten	Anzahl der expressiven Wörter
11-14	1. Wort
14	10
18	50
24	200
30	500
36	1000
60-72	2000-3000

Nach Markmann (1994) gibt es drei Erwerbsstrategien, welche Kinder dazu befähigen die Bedeutungsvarianten eines Referenten zu filtern:

Die Ganzheitsannahme besagt, dass Wörter sich auf ganze Objekte oder auf deren Eigenschaften beziehen können. Die Taxonomieannahme geht davon aus, dass Kinder Objekte miteinander vergleichen und verwandte Objekte zu einer Kategorie zuordnen. Die Disjunktionsannahme geht davon aus, dass sich mehrere Bedeutungen von Wörtern gegenseitig ausschließen. Kinder gehen davon aus, dass zu jedem Objekt nur eine Bedeutung gehört (Rupp, 2013).

Eine weitere Hilfestellung beim Wortschatzerwerb besteht in der Kommunikation mit Erwachsenen, da Erwachsene die Kinder verbessern, ihnen Hilfestellung bieten und Hinweisreize geben, damit die verschiedenen möglichen Bedeutungen von Objekten eingeschränkt werden. Somit können die Kinder die richtigen Wortbedeutungen den Objekten zuordnen und falsche Bedeutungen ausschließen (Ringmann & Siegmüller, 2014).

#### Grammatikerwerb

Der Grammatikerwerb verläuft nicht seriell, sondern besteht aus vielen Erwerbsschritten, die parallel ablaufen (syntaktischer und morphologischer Erwerb). Die Entwicklung grammatikalischer Kompetenzen besteht aus dem Syntaxerwerb und dem Morphologieerwerb (Flexion, Derivation, Komposition) (Ringmann & Siegmüller, 2014).

Die grammatikalischen Grundkenntnisse werden zwischen 2;6 und 3;0 Jahren erworben (Rupp, 2013). Zwischen 18 und 24 Lebensmonaten beginnen Kinder verschiedene Wörter miteinander zu kombinieren. Diese Wortkombinationen enthalten keine Artikel. Auch fehlen die Flexionsendungen der Personalformen des Verbs und die Hilfsverben, können aber bereits rezeptiv verarbeitet werden. Ab 24 Monaten produzieren die Kinder erste Mehrwortäußerungen, bei denen das Verb vorwiegend ungebeugt am Ende des Satzes steht. Ein wichtiger Entwicklungsschritt der Grammatikentwicklung ist die Verbzweitstellung im Hauptsatz (das Verb muss an der zweiten Stelle im Hauptsatz platziert werden) (Rupp, 2013). Dieser wichtige Erwerbsschritt sollte zwischen 2;6 und 3;0 Jahren abgeschlossen sein. Wird dieser wichtige Entwicklungsschritt stark verzögert oder nicht erreicht, kann dies ein Hinweis auf eine Sprachentwicklungsstörung der Grammatik (auch Dysgrammatismus genannt) sein. Ab ca. 3;0 Jahren sind die meisten grammatikalischen Erwerbsschritte abgeschlossen und die Kinder können die grammatikalischen Grundkenntnisse meistens korrekt anwenden. Sie verwenden ab 3;0 Jahren die richtigen Fragepronomen und bilden Hauptsätze mit flexiblen Wortstellungen, wobei das Verb korrekt an der zweiten Stelle des Satzes steht. Ab 4;0 Jahren kommen die ersten Relativsätze hinzu und das Perfekt wird beherrscht (Rupp, 2013). Allerdings kommt es häufig noch zu Überregularisierungen der Perfektregel bei unregelmäßigen Verben wie z. B. "Ich habe geesst." oder "Ich habe getrinkt." Die meisten Pluralformen können korrekt gebildet werden, wobei auch hier Überregularisierungen zu beobachten sind (z. B. Ball-Ballen; Haus-Hauses). Die fehlerfreie Pluralbildung wird erst im Grundschulalter erworben. Schwierige komplexe Pluralformen kommen im weiteren Schullaufbahnverlauf hinzu. Der Akkusativ wird in der Regel ab dem fünften Lebensjahr erworben, der Dativ hingegen erst im sechsten Lebensjahr. Eine korrekte Anwendung dieser beiden Fälle wird erst im Verlauf der Grundschuljahre erworben (Rupp, 2013).

## **Phonologieerwerb**

Der Phonologieerwerb umfasst die Lautstruktur der Sprache. Die Phoneme sind die kleinsten, bedeutungsunterscheidenden Einheiten eines Lautsystems (z. B. <u>T</u>isch-<u>F</u>isch). Besonders wichtig für den Phonologieerwerb sind die auditive Wahrnehmungskompetenz und die Lallentwicklung ab dem zweiten Lebensmonat. Zunächst nehmen Kinder Wörter als Ganzes wahr (unsegmentiert), und können einzelne Silben

und Laute noch nicht herausfiltern (Ringmann und Siegmüller, 2014). Zunächst produzieren Kinder Wörter, die einfache Silbenstrukturen besitzen und aus einfachen Lauten bestehen (z. B. /b/ & /g/). Man geht davon aus, dass es sogenannte Segmentierungsrestriktionen gibt, welche dafür sorgen, dass Kinder zunächst nur einfache Wörter bzw. Laute bilden (Ringmann & Siegmüller, 2014). Später erwirbt das Kind sogenannte Segmentierungsfähigkeiten, die das Kind dazu befähigen Wörter in Silben und einzelne Laute zu segmentieren. Nun können einzelne Laute wahrgenommen werden. Bereits mit 3;6 Jahren können alle Laute bis auf wenige Ausnahmen (/ch1/; /sch/; /s/ und /z/) gebildet werden (Niebuhr-Siebert & Wendlandt, 2011). Der Phonologieerwerb ist durch vier Stufen gekennzeichnet:

- (1) Verschiedene Phasen des Lallens
- (2) Einwortphase bis zum Wortschatzspurt
- (3) Systematische Simplifizierungsphase
- (4) Übergang von Phase 2 zu 3 und die korrekte Wortrealisation

Zwischen 2;0 und 2;5 Jahren tritt die systematische Simplifizierungsphase ein, in welcher die Kinder systematisch einzelne Wörter vereinfachen um die Aussprache zu erleichtern. Diese Vereinfachungen sind zunächst nicht "dramatisch".

Treten sie aber weiterhin ab 3;5 Jahren auf, könnte dies ein Hinweis auf eine phonologische Störung oder aber auch auf eine andere Sprachentwicklungsstörung sein und sollte von einer Fachkraft untersucht werden (Ringmann & Siegmüller, 2014). Der Erwerb der Phoneme ist mit 5;0 Jahren abgeschlossen (Niebuhr-Siebert & Wendlandt, 2011). Typische Vereinfachungen sind in der Abbildung 1 dargestellt.

Tab. 1.1 Typische phonologische Veränderungen zwischen 2;0 und 2;5 Jahren

Typische phonologische Verän-	
derungen	
Assimilationen	Gabel [ba:bə]
Tilgung unbetonter Silben in präbetonter Position (Jambus, Anapäst)	Banane [na:nə]
Reduktion initialer Konsonanten	Blume [bu:mə]
Vorverlagerung von / $\int$ / $\rightarrow$ [s]	Schere [se:ʁə]
Rückverlagerung /ʃ/ → [ç]	Schere [ce:Re]
Vorverlagerung von $/c/ \rightarrow [s]$	Ich [ɪs]
Vorverlagerung von /k g/ $\rightarrow$ [t d]	Kindergarten [tɪndeda:tən]
Vorverlagerung von /ŋ/ $\rightarrow$ [n]	Junge [jʊnə]
Tilgung finaler Konsonanten	Haus [hau]
Tilgung silbenfinaler Konsonanten	Flugzeug [flutsɔɪk]
Glottale Ersetzung / $\mbox{\sc k}/\rightarrow$ [h oder ?]	Rat [hat; ?at]
Deaffrizierung von /pf ts/ $\rightarrow$ [f s]	Apfel [afəl]
Plosivierungen von Frikativen	Pferd [te:et]

Abbildung 1: Systematische Simplifizierungsphase zwischen 2;0 und 2;5 Jahren Ringmann & Siegmüller, 2014, S.12)

#### Die Rolle der pädagogischen Fachkraft

Die Rolle der pädagogischen Fachkraft gestaltet sich durch das Einnehmen einer alltagsintegrierten Sprachbildung, welche sich durch das Einhalten einer sprachfördernden Grundhaltung und der Anwendung von unterschiedlichen Sprachlehrstrategien charakterisiert. Sie hat die Aufgabe, eine empathische Grundhaltung innerhalb des pädagogisch wertvollen Handelns einzunehmen. Des Weiteren ist es von Bedeutung sowohl verbale (z.B. Stimme, Tonus der Sprache), als auch nonverbale (z.B. Mimik, Gestik, Blick, Bewegung) Aspekte zu berücksichtigen. Aufgrund der oben genannten Fähigkeiten und Fertigkeiten erhält das Kind die Möglichkeit, eine individuelle sprachliche Bildung zu erfahren.

## Mehrsprachigkeit

BaSiK zielt darauf ab, mehrsprachig aufwachsende Kinder ab dem Eintritt in die Kindertageseinrichtung im Rahmen einer alltagsintegrierten Sprachförderung zu beobachten und auf diesen Ergebnissen basierende individuelle Interventionsprinzipien entwickeln zu können.

- (1) Deutsch als Erstsprache/ Muttersprache (DaM) Hier kommunizieren sowohl die engsten Bezugspersonen des Kindes als auch die soziale Umgebung von Geburt an in derselben Sprache. (monolingual)
- (2) Doppelter Erstspracherwerb

  Kinder werden von Geburt an bzw. im Laufe der ersten zwei

  Lebensjahre von ihren Bezugspersonen in mehr als einer Sprache
  angesprochen oder kommen in ihrer Umgebung bereits sehr früh mit
  einer zweiten Sprache in Kontakt.
- (3) Deutsch als Zweitsprache (DaZ)
  Liegt der Erstkontakt eines Kindes mit der deutschen Sprache nach
  dem vollendeten zweiten Lebensjahr, wird von einem sukzessiven
  Erwerb zweier Sprachen gesprochen. Deutsch wird hier als
  Zweitsprache erlernt. Wird die Zweitsprache erst nach dem vierten
  Lebensjahr erworben, nimmt der sukzessive Erwerb zunehmend die
  Eigenschaften des Zweitspracherwerbs Erwachsener an.

BaSiK trifft keine Unterscheidung zwischen Monolingualität und dem doppelten Ersterwerb einer Sprache. Diese Zielgruppen werden zu den Kindern mit Deutsch als Muttersprache zugeordnet. Ebenso wird zwischen sukzessivem Spracherwerb, der vor und nach dem vierten Lebensjahr ansetzt, keine Unterscheidung getroffen. Kinder, die erst nach ihrem zweiten Lebensjahr mit der deutschen Sprache in Kontakt treten werden als Kinder mit Deutsch als Zweitsprache bezeichnet (Zimmer, 2014a).

## 2.3.4 Aufbau des Beobachtungsverfahrens

Im Folgenden wird der strukturelle Aufbau von BaSiK wiedergegeben und in seinen einzelnen Bestandteilen erläutert.

## (1) Fragen zum Kind

BaSiK beginnt mit der Erhebung persönlicher Informationen zu dem Kind und zu seiner sprachlichen Biografie. Ein Überblick über die Art und das Ausmaß des sprachlichen Inputs des Kindes soll geschaffen werden.

## (2) Basiskompetenzen

Durch die ganzheitliche Auffassung von Entwicklung, dass sich die Sprache durch ein Zusammenspiel verschiedener Bereiche der kindlichen Entwicklung bildet, werden die Vorläuferfertigkeiten des Spracherwerbs in BaSiK als Basiskompetenzen bezeichnet. Damit die beobachtende Fachkraft die Vorläuferfertigkeiten der Sprachentwicklung im Blick hat, wird der Beobachtungsfokus in BaSiK zunächst auf die Entwicklung der entsprechenden Basiskompetenzen gerichtet. Diese unterteilen sich in:

- (a) Auditive Wahrnehmung
- (b) Mundmotorik
- (c) Taktil-kinästhetische Wahrnehmung
- (d) Emotional- motivationale Kompetenzen
- (e) Soziale Kompetenzen

## (3) Sprachbereiche

Die Sprache bildet auf Grundlage von sprachwissenschaftlichen Forschungen aufbauend auf den Basiskompetenzen verschiedene sprachliche Komponenten ab, an denen sich BaSiK orientiert:

- (a) Sprachverständnis
  - Hier wird zwischen kontextgebundenem und kontextungebundenem Sprachverständnis unterschieden.
- (b) Semantisch-lexikalische Kompetenzen

Die Wortbedeutung sowie der aktive, als auch der passive Wortschatz fallen unter diese Kompetenzen.

(c) Phonetisch-phonologische Kompetenzen

Artikulation und Produktion von Lauten fällt unter die phonetischen Kompetenzen. Ein Kind muss lernen diese Laute in ihrer bedeutungsunterscheidenden Funktion zu verwenden um Wörtern eine Bedeutung beizumessen. Dafür benötigt es die Lautwahrnehmung und -unterscheidung (Phonologie).

(d) Prosodische Kompetenzen

Umfasst Melodie, Tonhöhe, Betonung, Rhythmus, Klang und Lautstärke des Gesprochenen. Dadurch kann Einfluss auf den Sinn und die Bedeutung einer Aussage genommen werden. Auch fallen die Sprachverarbeitung und der früher Grammatikerwerb unter diese Kompetenzen.

(e) Morphologisch-syntaktische Kompetenzen

Es wird gelernt über vergangene als auch zukünftige Handlungen zu berichten, ebenfalls gehört das Anwenden von Nebensatzstrukturen dazu.

(f) Pragmatische Kompetenzen

Hierunter fällt das Sprachhandeln, also die Fähigkeit ein Gespräch aufrechtzuerhalten. Die Perspektive des Gesprächspartners einzunehmen und ein Anliegen so zu vermitteln, dass es vom Gesprächspartner verstanden wird. Das Interpretieren und Vermitteln von Botschaften und die Absicht dahinter, diese auch mit nonverbalen Mitteln zu unterstützen steht dabei im Vordergrund.

(g) Literacy

Dieser Begriff umfasst den Umgang und die gemachten Erfahrungen mit (Bilder-) Büchern, mit Texten, mit dem (Vor-) Lesen und Erzählen. (Zimmer, 2014a).

## Orientierungspunkte der Sprachentwicklung

Die unterschiedlichen Sprachbereiche des BaSiK besitzen manifestierte Orientierungspunkte, welche für die Einschätzung des aktuellen Sprachentwicklungsstandes eines jeden Kindes genutzt werden. Sie gestalten sich aus:

- (1) Marker: 50-Wort-Grenze oder/und das Fehlen von Zweiwortsätzen ab 24 Monaten
- (2) Subjekt-Verb-Kongruenz

  Die formale Abstimmung von Subjekt (Nomen) und Verb

  (Tätigkeitswort) in einem Satz. Die Flexion (Beugung) wird durch

  Person und Numerus des Subjektes bestimmt. (Im Alter von 3;0 3;5

  Jahren beherrscht.)
- (3) Verb-Zweitstellungsregel
  Das finite Verb (T\u00e4tigkeitswort) steht an zweiter Stelle im Satz. (Im Alter zwischen drei und vier Jahren erkannt und verinnerlicht.)
- (4) Erwerb phonetisch-phonologischer Fähigkeiten
  Laute oder Lautverbindungen gelten als erworben, wenn sie im
  Lautbestand des Kindes enthalten sind, es die Lauste artikulieren und
  willentlich korrekt hervorbringen kann (Im Alter zwischen 1;0 3;5
  Jahren).

#### 2.3.5 Beobachtung im pädagogischen Alltag

Allgemein wird zwischen drei Formen der Beobachtung unterschieden:

- (1) Offene Beobachtung:
  - (a) Zielt nicht auf spezifische Fähigkeiten ab
  - (b) Es sind nur vom Kind gezeigte natürliche und alltägliche Verhaltensweisen beobachtbar
  - (c) Ermöglicht eine umfassende Dokumentation der kindlichen Sprachentwicklung
  - (d) Der Beobachtungsrahmen setzt sich aus den vom Kind intrinsisch gewählten Spielsituationen zusammen, welche sowohl ungezwungen als auch selbstbestimmt stattfinden

- (2) Strukturierte Beobachtung:
  - (a) Orientierungsleitfäden mit Vorgaben
  - (b) inhaltliche Rahmen für die Beobachtung spezifischer Entwicklungsbereiche
  - (c) individuelle Entwicklungsverläufe nur eingeschränkt beobachtbar
- (3) Standardisierte Beobachtungsverfahren:
  - (a) Spezifische Beobachtung von ausgewählten Entwicklungsbereichen
  - (b) Aus der standardisierten Beobachtung erhält die pädagogische Fachkraft einen Gesamteindruck über den individuellen Entwicklungsverlauf des Kindes

Bei der Durchführung von BaSiK erhält die pädagogische Fachkraft die Möglichkeit zwischen den oben genannten Beobachtungen – je nach individuellem Beobachtungsbedarf – eigenaktiv zu entscheiden. Aus diesem Aspekt resultiert, dass sie sowohl Informationen aus natürlichen Alltagssituationen, als auch durch selbstbestimmt initiierte Beobachtungsanlässe gewinnen kann, welche die Grundlage für die Dokumentation bieten. Obwohl BaSiK die Eigenschaft eines standardisierten Beobachtungsverfahrens aufweist, zielt die Anlegung der einzelnen Beobachtungsaufgaben darauf ab, dass sie in natürlichen Alltagssituationen angewendet werden können und folglich ein Verzicht auf die Durchführung künstlicher Situationen erfolgen kann.

## Was bei der Beobachtung beachtet werden muss

Spezifische Einflüsse müssen der pädagogischen Fachkraft bewusst sein, damit eine Verzerrung der Beobachtung vermieden werden kann:

- (1) Tageszeit
- (2) Stimmung der Beobachterin bzw. der Beobachters
- (3) Aufmerksamkeit und Konzentration
- (4) Jede Beobachtungsaufgabe soll für sich frei bewertet werden
- (5) Beziehung zwischen der Erzieher in und dem Kind
- (6) Austausch der pädagogischen Fachkräfte

#### 2.3.6. Durchführung

Mit BaSiK wird die Sprachentwicklung von Kindern in ihren ersten sechs Lebensjahren anhand von Beobachtungsaufgaben, die in alltäglichen Situationen beobachtet werden, erfasst und protokolliert. Dabei ist es der Fachkraft freigestellt, ob die Dokumentation während oder nach der Beobachtung erfolgt, wobei die Dokumentation einen Zeitraum von 20- 40 Minuten pro Kind vorsieht. Der Beobachtungszeitraum beträgt insgesamt vier Wochen.

Hat die pädagogische Fachkraft keine Möglichkeit, die Beobachtungsaufgaben direkt im Alltagsgeschehen zu beobachten, empfiehlt BaSiK das Herbeiführen von sprachanregenden Beobachtungsanlässen, welche sowohl den Entwicklungsstand des Kindes berücksichtigen, als auch auf dessen aktuelle Bedürfnisse eingehen. Dies bedeutet, sich individuell am Kind zu orientieren ohne den Anschein einer künstlich hergestellten und standardisierten Beobachtungssituation zu wecken.

BaSiK beinhaltet zum Einen den Protokollbogen für Kinder, die unter drei Jahre alt sind (1; 0-3; 5) und zum Anderen einen Protokollbogen für Kinder, die über drei Jahre alt sind (3; 0-6; 11). Die Altersvariation ergibt sich aufgrund von Schwankungen der kindlichen Sprachentwicklung und führt folglich zu einer Altersüberlappung beider Protokollbögen. Die pädagogische Fachkraft hat die Aufgabe, den entsprechenden Protokollbogen unter Berücksichtigung von individuellen Entwicklungskompetenzen und dem Alter des Kindes angemessen auszuwählen.

Neben den Sprachkompetenzen, welche i.d.R. quantitativ ausgewertet werden, sieht BaSiK für die Basiskompetenzen eine qualitative Auswertung vor, welche die Grundlage für Elterngespräche bildet. Die Beobachtungsaufgaben können mit dem Wert "1" (trifft noch nicht zu) bis "4" (trifft voll und ganz zu) beantwortet werden. Einzelne Beobachtungsaufgaben sollen mit "Ja" oder "Nein" beantwortet werden, sodass durch das Gespräch mit den Eltern grundlegende Informationen über das Kind erhoben werden. Erhalten die pädagogischen Fachkräfte im Rahmen einer qualitativen Auswertung auffällige Beobachtungsergebnisse, so haben sie die Aufgabe die Eltern über die spezifischen Auffälligkeiten zu informieren und gegebenenfalls gemeinsam mit ihnen Strategien und Lösungen zu entwickeln (Zimmer, 2014a).

## 2.3.7 Auswertung

In Bezug auf die o.g. Benennung der Auswertung von BaSiK soll diese nun detailliert dargestelt werden.

#### Qualitativ

Die qualitative Auswertung gibt Aufschluss über den aktuellen Sprachentwicklungsstand des Kindes und anknüpfend daran kann die pädagogische Arbeit ausgerichtet werden.

Hier liegt der besondere Nutzen in den Erläuterungen und den Beispielsituationen zu den jeweilig beobachtbaren Beobachtungsaufgaben, welche ausgefüllt werden können.

#### Quantitativ

Mithilfe einer quantitativen Auswertung kann ein Sprachprofil über die Sprachentwicklung des Kindes erstellt und als Vergleich zur Entwicklung des Sprachstandes gleichaltriger Kinder herangezogen werden.

- (1) Die Auswertung erfolgt in vier Schritten:
- (2) Erstellung von Summenwerten anhand der konkreten Skalen:
- (3) In dem Protokollbogen der BaSiK U3 Version ist es von Bedeutung eine Relevanz auf die Beobachtungsaufgaben zu legen, welche altersbedingt nicht den Summenwert beeinflussen.
- (4) In der BaSiK Ü3 Version werden die Summenwerte in Abhängigkeit von dem Alter des Erstkontaktes mit der deutschen Sprache unterschiedlich gebildet.
- (5) Aufführung der Beobachtungsaufgabe mit dem jeweiligen Summenwert in die Auswertungsschablone.
- (6) Die Normwerte, welche den jeweiligen Summenwerten angehören werden als manifestierte Werte aus den jeweiligen Orientierungstabellen entnommen. Sie bestehen zum einen aus dem Prozentrang und zum anderen aus dem Normwert. Sie geben Aufschluss über den Vergleich des Summenwertes mit der Normgruppe.
- (7) Die T-Werte der jeweiligen Skalen werden in das Sprachprofil

übernommen.

## Interpretation der quantitativen Ergebnisse

Der gebildete Summenwert orientiert sich an den Prozenträngen und den T-Werten. Die pädagogische Fachkraft erhält Aufschluss über den sprachlichen Entwicklungsstand des Kindes, welcher im Vergleich zu einer Normgruppe gesetzt wird. Unter Prozenträngen wird der Prozentanteil gleichaltriger Kinder, die einen ähnlichen Erwerbsbeginn der deutschen Sprache aufweisen, verstanden, wobei sie geringere oder gleich gute Summenwerte aufzeigen.

Die T-Werte lassen sich als einen differenzierten Vergleich von gleichaltrigen Kindern charakterisieren, welche einen ähnlich zeitlichen Erwerbsbeginn der deutschen Sprache aufweisen, sodass eine intensive Aussage über den individuellen Sprachentwicklungsverlauf eines jeden Kindes getroffen werden kann.

Die Interpretation der unterschiedlichen T-Werte erfolgt in drei Schritten:

T-Wert	Interpretation	%
60 >	Überdurchschnittlich bis sehr gut entwickelte Sprachkompetenz	bis 100 %
40-59	Durchschnittlich entwickelte Sprachkompetenz	bis 84 %
< 39	Unterdurchschnittlich bis auffällig entwickelte Sprachkompetenz (Zusätzliche Unterstützung erforderlich)	bis 16 %

Abbildung 2: Interpretation der T-Werte (Zimmer, 2014a, S.25)

#### 2.3.8 Gütekriterien

Die getesteten Gütekriterien werden nun vorgestellt und in Haupt- und Nebengütekriterien unterteilt.

#### Objektivität

Der Erhalt eines Ergebnisses zur Objektivität von BaSiK beruht auf einer Stichprobe von 15 Kindern. Die Sprachentwicklung der oben genannten Stichprobe wurde durch drei unterschiedliche Beobachter\_innen dokumentiert. Die Intra- Klassen- Korrelation

der einzelnen Skalen der Sprachentwicklung weisen einen Median von ICC = .90 auf, welcher auf eine hohe Objektivität von BaSiK hindeutet.

#### Reliabilität

Eine Reliabilität des Verfahrens liegt vor, wenn ein Merkmal, in diesem Fall die Sprachentwicklung des Kindes, zuverlässig und genau erfasst werden kann. Um eine Aussage über die Reliabilität treffen zu können, wurde der Cronbach-  $\alpha$  – Koeffizient für die unterschiedlichen Norm- bzw. Altersgruppen herangezogen.

"Insgesamt lagen die Cronbach-  $\alpha$  -Koeffizienten sowohl für BaSiK U3 als auch für die BaSiK Ü3 Version im guten Bereich …" (Zimmer, 2014a, S.27). Der Median Cronbachs–  $\alpha$  für die U3- Version liegt bei .85. In der Ü3- Version nimmt der Koeffizient zur Bestimmung der internen Konsistenz einen ähnlichen Wert an (Cronbachs- $\alpha$ =.87). Um die Reliabilität als gut einstufen zu können, wird ein Wert von .80 vorausgesetzt.

#### Validität

Das gesamte BaSiK Verfahren wurde sowohl von Wissenschaftlern der Sprachpädagogik, Linguistik und inklusiven Pädagogik, als auch von Sprachheiltherapeuten und pädagogischen Fachkräften bezüglich der Inhalte, Struktur und Praxistauglichkeit beurteilt, und eine Einstufung im Hinblick der alltagsintegrierten Verwendbarkeit ist von Seiten aller oben genannten pädagogischen Fachkräfte als positiv anzusehen.

Die Konstruktvalidität von BaSiK wurde mit dem Bielefelder Screening zur Früherkennung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten (BISC) Verfahren an einer Stichprobe von 47 Kindern verglichen. Die Ergebnisse weisen signifikante Korrelationen auf, welche zwischen allen BaSiK Sprachskalen und der Summe der Risikopunkte des BISC, für die Validität von BaSiK-Ü3 sprechen (Zimmer, 2014a).

## 2.3.9 Nebengütekriterien

Neben den Hauptgütekriterien werden auch die Nebengütekriterien zur Qualität des Verfahrens herangezogen.

Die Gütekriterien, die für die Beurteilung von BaSiK bedeutungsvoll sind, werden im Anschluss dargelegt:

#### Ökonomie

Die Ökonomie stellt den Zeitaufwand und die Kosten, die mit dem Verfahren zusammenhängen, dar. Das Verfahren BaSiK legt einen Beobachtungszeitraum von vier Wochen fest und die benötigte Dokumentation dauert in etwa 20 bis 40 Minuten.

## **Auswertung und Interpretation**

Auswertung und Interpretation werden durch die Auswertungsschablone und Normtabellen erleichtert.

Die mehrfachen Ankreuzmöglichkeiten und das Sprachprofil bieten die Möglichkeit, die sprachlichen Kompetenzen übersichtlich und im Vergleich zu früheren Beobachtungszeiträumen darzustellen.

Die Sprachentwicklung mehrsprachiger Kinder wurde durch besondere Beobachtungsaufgaben und Normierungen beachtet, um somit den Spracherwerb in fairer Weise beurteilen zu können.

#### Zumutbarkeit

Die Beobachtung erfolgt im gewohnten Umfeld des Kindes und sollte nicht durch eine künstliche Beobachtungssituation zum Ausdruck gebracht werden.

#### Nützlichkeit

Die Entwicklung des Sprachstands von Kindern ab dem ersten Lebensjahr bis zum Einschulungsalter kann mithilfe des Verfahrens aufgezeigt werden, wobei sowohl mehrsprachige Kinder, als auch Kinder mit deutscher Erstsprache berücksichtigt werden (Zimmer, 2014a).

#### 2.4 Forschung zum Thema

Im Rahmen der Forschung zum Thema des Projektes ist die Mercator- Studie relevant, welche die Objektivität von 21 Sprachstandsverfahren untersucht. Im Folgenden wird ein Überblick über die veröffentlichte Studie und ihre Ergebnisse gegeben.

#### 2.4.1 Mercator Studie

Die Studie "Die Qualität von Sprachstandsverfahren im Elementarbereich" vom Mercator Institut aus dem Jahre 2013 gehört zur Grundlage der Projektidee.

Diese Studie untersucht 21 Sprachstandsverfahren. Zu diesen Verfahren gehören Tests, Screenings, Einschätzungsverfahren und Beobachtungsbögen, die einen Förderbedarf in der Sprachentwicklung eines Kindes darlegen.

Hierbei werden 32 Qualitätsmerkmale untersucht, diese werden standardisiert und kategorisiert. Zu diesen Qualitätsmerkmalen zählen unter anderem die Hauptgütekriterien Validität, Reliabilität und Objektivität. Außerdem wird die Berücksichtigung der sprachlichen Basisqualifikationen, Normierung, Fehlerquote, Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte, zeitliche Anforderungen und Mehrsprachigkeit erhoben. Insgesamt liegt also ein einheitlicher Bewertungsrahmen für die zu erhebenden Verfahren vor.

Damit eine bedarfsgerechte Sprachförderung geschaffen werden kann und den Kindern möglichst optimale Startchancen in der Schule gewährleisten zu können, ist vor allem eine angemessene Sprachdiagnostik im Elementarbereich erforderlich. Fast alle Bundesländer haben Verfahren eingeführt, um den Sprachentwicklungsstand der vier bis fünfjährigen Kinder zu prüfen und gegebenenfalls Fördermaßnahmen bereits vor dem Schuleintritt einleiten zu können. Trotzdem bleibt Qualität und Funktionalität der Verfahren offen. Die Einführung von Verfahren erfolgt, mit Ausnahme von Thüringen, in allen Bundesländern. Jedoch sind diese nur in elf der Bundesländer verpflichtend (Neugebauer et al., 2013).

Außerdem fällt durch diese uneinheitliche Bewertung des Entwicklungsstands auf, dass die Anzahl der geförderten Kinder in den Kitas teilweise sehr gering ist. Die Förderquoten schwanken in den verschiedenen Bundesländern zwischen zehn und fünfzig Prozent (Neugebauer et al., 2013). Im Nationalen Aktionsplan Integration 2012 haben sich Bund und Länder dafür ausgesprochen, einheitliche Standards für Sprachstandverfahren anzufertigen. Dies wurde aber noch nicht umgesetzt (Neugebauer et al., 2013).

Auch der Bildungsbericht aus dem Jahre 2012 kommt zu dem Schluss, dass die Länder weiterhin auffallend unterschiedlich vorgehen, diese Vorgehensweise führt ebenso zu einem unterschiedlichen Umgang mit den Kindern.

Dementsprechend ist es wichtig, dass Sprachstandsverfahren so angelegt sind, dass sie jedem Kind unabhängig von Wohnort oder sozialem Hintergrund zugänglich sind.

Hier wird sehr deutlich, wie uneinheitlich die Diagnostik im Sprachentwicklungsbereich derzeit ist. Somit ist es wichtig, die verschiedenen bereits eingeführten Verfahren insgesamt auf verschiedene Qualitätsmerkmale zu untersuchen.

Mit dem erstellten Kriterienkatalog wird eine Grundlage für Analyse und Bewertung der eingesetzten Verfahren geschaffen. Die darauf aufbauende Weiterentwicklung der Sprachstandsverfahren soll sich an klar und eindeutig formulierten wissenschaftlichen Anforderungen orientieren. Die zu untersuchenden Qualitätsmerkmale sind eindeutige Vorgaben, die jedes Verfahren erreichen soll.

Der Überblick soll eine Grundlage für den Dialog mit den Bundesländern und den Testentwicklern darüber sein, "... wie der Weg zu einer chancengerechten Erhebung des Sprachstands und anschließender bedarfsgerechter Sprachförderung aussehen kann" (Neugebauer et al., 2013, S.4).

Um eine einheitliche Grundlage zur Erhebung des Sprachstandsverfahren innerhalb NRWs zu schaffen, wurden verpflichtende Verfahren eingeführt, zwischen denen sich die einzelnen Kitas entscheiden mussten. Unter anderem BaSiK.

Da sich das Projekt mit diesem neuen Sprachstandsverfahren von 2014 beschäftigt, ist die Mercatorstudie zu einem der Ausgangspunkte und wichtige Grundlage für das theoretische und methodische Vorgehen geworden.

#### 2.4.2 Objektivität

Im Folgenden wird eines der wichtigsten Gütekriterien für Sprachstandsverfahren Objektivität vorgestellt. Im Rahmen des Projektes soll dieses Hauptgütekriterium überprüft werden.

## Grundlagen Objektivität:

Das Gütekriterium "Objektivität" gibt Auskunft über die Unabhängigkeit eines Verfahrens von den subjektiven und situationsspezifischen Einflussfaktoren. Hier sind gerade das Verhalten sowie die Eigenschaften des Untersuchers als eine wesentliche Komponente zu erwähnen (Neugebauer et al., 2013).

Die Objektivität besteht aus drei unterschiedlichen Funktionen:

- (1) Durchführungsobjektivität
- (2) Interpretationsobjektivität
- (3) Auswertungsobjektivität (Raithel, 2008).

Im Folgenden wird näher auf die konkreten Formen der Objektivität eingegangen:

## Durchführungsobjektivität

Um die Durchführungsobjektivität näher zu erläutern dient die Definition der Durchführungsobjektivität nach Moosbrugger als Grundlage:

"Durchführungsobjektivität liegt vor, wenn das Testergebnis nicht davon abhängt, welcher Testleiter den Test mit der Testperson durchführt" (Moosbrugger et al, 2008, S. 9).

Die Standardisierung des Tests ermöglicht eine Erhöhung der Durchführungsobjektivität, garantiert diese aber nicht. Hierzu definieren Standardisierung als eine "... Festlegung der Bedingungen, unter denen der Test durchgeführt, ausgewertet und interpretiert wird". Sie bestimmt die Bedingungen, die bei der Durchführung, der Auswertung und der Interpretation des Tests berücksichtigt werden (Amelang & Schmidt-Atzerd, 2006).

Dieser Aspekt wird durch die Verankerung der Rahmenbedingungen im Manual eines Tests manifestiert und zielt darauf ab, dass die Durchführungsbedingungen zwischen verschiedenen Untersuchungen nicht variieren (Moosbrugger et al., 2008). Die Standardisierung lässt sich in drei Bereiche gliedern:

- (1) Festlegung einer verbindlichen Testanweisung
- (2) einheitliches Testmanual
- (3) einheitliche Bearbeitungszeit

Neben der Standardisierung gibt es weitere Aspekte, die die Durchführungsobjektivität beeinflussen können. Diese setzen sich aus den "Effekten des Interviewers", der "Reihenfolge der dargeboten Items", der "Unterbrechungen/ Störungen der Erhebungssituation" und den "situativen Effekten" zusammen (Rammstedt, 2004).

Die Effekte des Interviewers lassen sich durch unterschiedliche Verhaltensweisen des Untersuchers innerhalb der Testdurchführung, unterschiedlichen Bearbeitungszeiten des Tests sowie den individuellen Berufserfahrungen der durchführenden Person charakterisieren (Rammstedt, 2004).

Die Reihenfolge der dargebotenen Items ist ebenfalls von großer Bedeutung für die Durchführungsobjektivität, da die Chronologie entscheidenden Einfluss auf die qualitative Durchführung des Testes hat und damit die Alltagsintegrität erhöht.

Ein weiterer Aspekt nach Rammstedt ist die Unterbrechung bzw. die Störungen der Erhebungssituationen. Jegliche Störungen oder Unterbrechungen der Untersuchungssituationen dürfen die Ergebnisse der Untersuchung nicht beeinflussen, da so eine Verfälschung der Beurteilerergebnisse hervorgerufen werden kann.

Die letzte Komponente der Einflussfaktoren stellen die situativen Effekte dar. Diese sollten bei der Beobachtung eines Testverfahrens berücksichtigt werden, da sie sowohl das Verhalten des Untersuchers, als auch das der zu testenden Person beeinflussen können. Diese situativen Effekte können z.B. das Wetter oder die psychische und physische Verfassung des Untersuchers/ der zu testenden Person sein (Rammstedt, 2004).

#### Interpretationsobjektivität:

Interpretationsobjektivität ist ein Teil der Objektivität und trägt zur Güte von Verfahren der Datenerhebung bei. Der Vergleichsmaßstab für gefundene Ergebnisse (z.B. Normen, Beispiele) ist vorher festzulegen und sollte nach Möglichkeit in expliziter Form

(z.B. tabellarisch) vorliegen. Dadurch kann die Interpretation und Bewertung der Testergebnisse unabhängig vom Forscher stattfinden (Technische Universität Dresden, n.d.).

Somit ist die Interpretationsobjektivität " ... ein Maß dafür, inwieweit die Ergebnisse eines Tests von den interpretativen Schlüssen abhängig sind, die ein Testleiter vornimmt" (Rey, n.d. S.55). Das heißt die Ergebnisinterpretation eines Tests darf nicht von der durchführenden Person beeinflusst werden. Das bedeutet zugleich, dass die Interpretationsobjektivität zum Beispiel nicht gegeben ist, wenn nach Durchführung und Auswertung eines projektiven Verfahrens dieselbe Person einmal als ängstlichzurückhaltend eingestuft wird und einmal als unängstlich- offen (Rey, n.d.).

Dies bedeutet generell, dass die Interpretationsobjektivität das Ausmaß angibt, in dem die aus den numerischen Befragungsergebnissen gezogenen Schlüsse über verschiedene Interpretierende vergleichbar sind. Demnach ist eine hohe Interpretationsobjektivität dann gegeben, wenn die in einem Instrument gewonnenen Befunde von verschiedenen Diagnostikern in gleicher Weise interpretiert werden. Hierfür ist wichtig, dass die Interpretierenden über vergleichbares Wissen darüber verfügen, was der Fragebogen misst und wie individuelle oder Gruppenwerte quantitativ zu interpretieren sind (Rammstedt, 2004).

Das bedeutet, dass die Interpretationsobjektivität erhöht wird, wenn aus den Punktwerten auf die individuelle Position auf einer Merkmalsdimension geschlossen wird. Demzufolge spricht es gegen eine hohe Interpretationsobjektivität, wenn Intuition und Erfahrung des Testleiters seinen Schluss begründen (Rey, n.d.).

Zur Überprüfung der Interpretationsobjektivität ist es wichtig die statistische Vorgehensweise zu berücksichtigen. Dafür muss der Testautor im Testmanual Hilfestellungen geben, indem er durch ausführliche Angaben von Ergebnissen aus der sog. Eichstichprobe (Normentabellen) den Vergleich der Testperson mit relevanten Bezugsgruppen ermöglicht (Rey, n.d.).

Die Testwertinterpretation unterscheidet zwischen der kriteriums- und normorientierten Interpretation. Bei der kriteriumsorientierten Interpretation wird ein Bezug zu einem spezifischen inhaltlichen Merkmal vorgenommen, bei dem das Kriterium als Maßstab fungiert, ob eine Person dieses erreicht hat, oder nicht. Bei der normorientierten Testwertinterpretation wird ein Normwert zur Bestimmung eines individuellen Testwerts gebildet und positioniert die Testperson hinsichtlich der erfassten Merkmalsausprägung innerhalb der Bezugsgruppe (Moosbrugger & Kelava, 2008)

#### Auswertungsobjektivität:

Auswertungsobjektivität ist dann gegeben, wenn das Testergebnis unabhängig von der auswertenden Person ist (Moosbrugger & Kelava, 2008). Bei der quantitativen Bestimmung der Auswertungsobjektivität müssen die Testprotokolle der Probanden von mindestens zwei verschiedenen Auswertenden vorgegeben werden, die unabhängig voneinander die jeweiligen Punktwerte ermitteln (Amelang & Schmidt-Atzert, 2006). Multiple Choice Aufgaben stellen hierfür ein gutes Beispiel dar, da sie meistens sehr auswertungsobjektiv sind und somit auch fair beurteilt werden können, weil das Ergebnis nicht von der Person abhängt, die diese Aufgaben auswertet (Moosbrugger & Kelava, 2008). Offene Fragen oder projektive Tests wie z.B. (Kurz-) Aufsätze dagegen sind in der Regel nicht in dem Maße auswertungsobjektiv (Amelang & Schmidt-Atzert, 2006). Dafür ist es erforderlich, dass sehr detaillierte Auswertungsregeln vorhanden sind, die einheitlich angewendet werden. Diese müssen empirisch überprüft werden (Moosbrugger & Kelava, 2008).

Das Ausmaß der Auswertungsobjektivität bestimmt man durch den Grad der Übereinstimmung mehrerer Testauswerter. Auswertungsobjektivität ist also gegeben, wenn es einheitliche Auswertungsregeln gibt und mehrere Tester zum gleichen Ergebnis bei einer Auswertung eines Tests kommen. Die Auswertungsübereinstimmung kann statistisch in Form von "Konkordanzkoeffizienten" berechnet werden (Moosbrugger & Kelava, 2008).

Die varianzanalytische Berechnung der Auswertungsobjektivität unterscheidet sich insofern von anderen Methoden, als dass sie alle Fehler in die Fehlervarianz miteinschließt. Darunter zählen Zufallseinflüsse, Wechselwirkungen zwischen Protokoll und Beurteiler und Mittelwertsunterschiede zwischen den Auswertern. Bei der Berechnung der durchschnittlichen Korrelation zwischen den Beurteilern bleiben die Varianzunterschiede außer Betracht (Tent & Stelzl, 1993).

## 2.5 Darstellung des Forschungsgegenstandes

Die dargestellten Grundlagen zeigen auf, dass die bisherigen Verfahren zur Früherkennung in Kitas hohe Schwankungen bei dem Gütekriterium "Objektivität" aufweisen. Um signifikante Ergebnisse zu erhalten, welche in dem Bundesland NRW standardisiert werden sollen, wird auf Verfahren abgezielt, welche flächendeckend angewendet werden.

Zudem ergibt sich aus der KiBiz-Änderung, dass alltagsintegrierte Verfahren ab Juli 2015 in allen Kitas in NRW zur Beobachtung des Sprachverhaltens verpflichtend eingesetzt werden, mit dem Ziel einer alltagsintegrierten Beobachtung durch die Erzieher innen.

Aus den beiden Aspekten ergibt sich bezüglich des Projektes folgende Leitfrage, welche durch zwei verschiedene Schwerpunkte zu charakterisieren ist:

"Lassen sich die Angaben und Vorgaben zur Objektivität und Alltagsintegrität im Manual des neu eingeführten BaSiK, einem begleitenden alltagsintegrierten Sprachentwicklungsbeobachtungsverfahren durch eine Untersuchung in ausgewählten Kindertageseinrichtungen in NRW bestätigen?"

#### 2.6 Projektziele

Bei der Formulierung von Projektzielen können sowohl Haupt- als auch Teilziele hilfreich sein, welche sich an der SMART-Regel orientieren. Ziele sollten demnach als
spezifisch, messbar, aktiv erreichbar, realistisch und terminiert formuliert werden. Im
Folgenden hat die Projektgruppe 2.2 die Ziele formuliert, die sie mit ihrem Projekt
erreichen möchte und welche sich aus der vorherigen Projektdefinition ableiten lassen.

Die Projektgruppe 2.2 hat sich zum Ziel gesetzt, die im Manual von BaSiK gemachten Angaben zur Objektivität und Alltagsintegrität zu überprüfen. Dies soll durch eine exemplarische Durchführung des Verfahrens in verschiedenen Kitas und den dabei gemachten Erfahrungen der Erzieher\_innen geschehen.

Die Überprüfung der Objektivität von BaSiK sieht vor, dass jeweils zwei Erzieher\_innen parallel ein Kind beobachten. Die Beobachtungsdauer von vier Wochen richtet

sich dabei nach den Angaben im Manual von BaSiK. Ein Austausch zwischen den Kolleg\_innen zu dem beobachteten Kind muss dabei ausgeschlossen werden.

Die Überprüfung der Alltagsintegrität erfolgt nach Abschluss der vierwöchigen Durchführungsphase durch die Evaluation eines Fragebogens an die Erzieher\_innen.

Um das Projektziel zu erreichen, werden die Erzieher\_innen bei der ersten Auseinandersetzung mit BaSiK von den Gruppenmitgliedern unterstützt. Die Erzieher\_innen können durch die Teilnahme an dem Projekt Vorerfahrungen im Umgang mit BaSiK sammeln und diese im kommenden Kita- Jahr 2015/2016 nutzen.

Ziel des Projektes ist es außerdem, einen Beitrag zum aktuellen Diskurs zur alltagsintegrierten Sprachförderung in Kitas zu leisten. Im Folgenden werden die Haupt- und Teilziele in einem Gesamtüberblick dargestellt.

Tabelle 3: Haupt- und Teilziele

Hauptziel	Teilziele:						
Untersuchung und Beurteilung des neu eingeführten BaSiK in ausgewählten Kitas in NRW im Hinblick auf die Angaben und Vorgaben zum wissenschaftlichem Gütekriterium Objektivität und der Alltagsintegrität bis zum Juli 2015	<ul> <li>Überprüfung der Objektivität anhand eines Vergleichs zwischen den Ergebnissen aus dem selbsterhobenen Daten und den vorliegenden Angaben aus dem Testmanual</li> <li>Überprüfung der Alltagsintegrität anhand eines selbst entwickelten Fragebogens</li> <li>Veröffentlichung der Ergebnisse um einen Beitrag zum aktuellen Diskurs zur alltagsintegrierten Sprachförderung in Kitas in NRW zu leisten</li> </ul>						

#### 3. Projektmethodik

Aus der zuvor entwickelten Forschungsfrage ergeben sich zwei methodische Schwerpunkte, welche im Folgenden dargelegt werden. Zunächst wird das Vorgehen zur Prüfung der Objektivität beschrieben. Es folgt die Beschreibung des methodischen Vorgehens zur Alltagsintegrität anhand eines Fragebogens.

## 3.1 Objektivität

Im Rahmen der Untersuchungen zur Objektivität werden verschiedene Teilbereiche berücksichtigt, auf die im Folgenden eingegangen wird.

## 3.1.1 Hypothese

Angesichts der Forschungsfrage ergibt sich für die Überprüfung der Objektivität von BaSiK in den ausgewählten Kindertagesstätten folgende zu überprüfende Hypothese H1: "Das Sprachstanderkennungsverfahren BaSiK ist objektiv". Diese Hypothese wird anhand von statistischen Rechnungen überprüft.

## 3.1.2 Operationalisierung

"Objektivität bedeutet, dass die Ergebnisse eines diagnostischen Verfahrens unabhängig davon zustande kommen, wer die Untersuchung, die Auswertung und die Interpretation durchführt" (Schmidt-Atzert & Amelang, 2012, S.133). Dabei ist es wichtig, drei potentielle Störquellen zu beachten (Durchführung, Auswertung, Interpretation). Um diese möglichst gering zu halten, sind Maßnahmen zur Standardisierung von Durchführung, Auswertung, Interpretation besonders wichtig. Alle Bestandteile des diagnostischen Verfahrens, müssen im Manual dokumentiert sein.

Daraus ergibt sich für das Vorhaben des Projektes, dass zwei oder mehr voneinander unabhängige Erzieher\_innen die gleichen Kinder beobachten. In BaSiK ist die Objektivität durch drei Erzieher\_innen, die 15 Kinder beobachtet haben, überprüft worden. Um die Angaben zur Objektivität von BaSiK bestätigen zu können, muss die Anzahl der Erzieher\_innen, die die gleichen Kinder beobachten, erhöht werden. Aufgrund von institutionellen Kapazitäten der kooperierenden Kitas sowie der Forderung einer alltagsintegrierten Umsetzung und Durchführung von BaSiK ist die Untersuchung mit einer größeren Stichprobe der Erzieher\_innen nicht möglich. Die strukturellen Rahmenbedingungen einer Kita geben vor, dass maximal drei Erzieher\_innen eine Kita-

Gruppe betreuen. Eine Erhöhung der Stichprobe der Erzieher\_innen würde dem Alltag einer Kita widersprechen, da in der Regel nicht mehr als drei Erzieher\_innen in einer Gruppe tätig sind. Weiterhin wäre eine praktische Umsetzung nicht möglich, da für einen Zeitraum von vier Wochen eine Beobachtung von mehr als drei Erzieher\_innen an den gleichen Kindern vorgesehen ist und sie dementsprechend aus dem regulären Kita- Alltag herausgenommen werden müssten. Aus den genannten Gründen ist im vorliegenden Projekt die Stichprobe von 54 Erzieher\_innen, die sich aus verschiedenen Kitas und verschiedenen Kita- Gruppen ergeben, zu zwei Erzieher\_innen zusammengefügt worden. Die große Stichprobe von 54 Erzieher\_innen ergibt sich aus der Tatsache, dass für das Projekt neben der erhöhten Anzahl von Erzieher\_innen eine große Anzahl von beobachteten Kindern garantiert werden sollte. Durch die Struktur des Kita- Alltags kann eine Beobachtung an mehr als vier Kindern pro Gruppe nicht umgesetzt werden, sodass mehr Kitagruppen und dementsprechend mehr Erzieher\_innen an dem Projekt teilnehmen. Um dennoch aussagekräftige Ergebnisse erzielen zu können, werden für die Berechnungen der Beurteilerübereinstimmung und Korrelationen die verschiedenen Erzieher\_innen zu zwei Erzieher\_innen zusammengefügt, welche die gleichen Kinder beobachten.

#### 3.1.3 Durchführung

Um potentielle Kooperationspartner ausfindig machen zu können, wurden zahlreiche Kitas im Umfeld der Projektgruppe mithilfe eines Anschreibens angefragt. In diesem wurden das Vorgehen, die Ziele und die Projektgruppe beschrieben. Nach positiver Rückmeldung und der Einwilligung zur Teilnahme an dem Probedurchlauf, setzen sich die Kooperationspartner aus sechs verschiedenen Kitas in NRW zusammen. Jeder Kita ist mindestens eine Kontaktperson aus der Projektgruppe zugewiesen worden, die für Rückfragen zur Verfügung steht.

Ein geplanter Informationsnachmittag für die Kooperationspartner soll unter anderem der Erläuterung von verschiedenen Rahmenbedingungen, die von den teilnehmenden Erzieher\_innen beachtet werden müssen, dienen. Es handelt sich um einen vierwöchigen Probedurchlauf von BaSiK. Im Kita- Alltag sollen jeweils zwei Erzieher\_innen ein Kind beobachten, den Beobachtungsbogen ausfüllen und auswerten. Wichti-

ger Bestandteil des Probedurchlaufs ist die Vorgabe, sich während der Beobachtungszeit nicht miteinander auszutauschen. Dies ist notwendig, um die Übereinstimmung der Beobachtung bezüglich der Objektivität zu gewährleisten.

Im Zuge des Informationsnachmittags, welcher von den zuständigen Kontaktpersonen durchgeführt worden ist, bekamen die Kooperationspartner eine Einführung in das Projekt, das Vorgehen und die Ziele der Projektgruppe sowie in den Aufbau und die Umsetzung von BaSiK. Zusammen ist ein Beobachtungsbeispielbogen ausgefüllt und die Auswertung erläutert worden. Mithilfe des Manuals von BaSiK ist ein Einblick in die Sprachentwicklung des Kindes und in die verschiedenen Beobachtungsarten gegeben worden. Auch ist den Teilnehmenden die Objektivität eines Früherkennungsverfahrens erklärt worden. Nach Abschluss des Informationsnachmittags wurde dann ein Kooperationsvertrag aufgesetzt, der von Vertretern der beiden Parteien unterschrieben worden ist.

Nach dem Probedurchlauf erhalten die ausgewählten Ansprechpartner\_innen die ausgefüllten Beobachtungsbögen zurück.

# 3.1.4 Hypothesenprüfung

Um die vorliegenden Beobachtungsbögen auf Objektivität zu prüfen, werden mithilfe von SPSS zwei Datenmasken, eine für die U3 und eine für die Ü3 Bögen, erstellt. Nach Eingabe der ausgefüllten Bögen in die jeweilige Datenmaske werden die Maße Spearman, Kendall's Tau b und Prozentuale Übereinstimmung ausgerechnet. Im Folgenden werden die Maße kurz beschrieben:

Spearman-Rangkorrelation p (rho) und Kenndall's Tau sind die meist genutzten Maße, wenn die Korrelation ordinalskalierter Urteile bestimmt wird.

Um differenzierte Aussagen über die Zusammenhänge der Beurteilungen der Erzieher\_innen zu erhalten, werden die statistischen Korrelationen Spearman-Rangkorrelation (p) und Kenndall's Tau mithilfe des Programms SPSS errechnet.

Die Rangkorrelation nach Spearman kann dabei nur für Raterpaare bestimmt werden (Wirtz & Casper, 2002).

## Spearman Rangkorrelationskoeffizient p

Eine Voraussetzung für die Anwendung ist, dass ein monotoner Zusammenhang zweier ordinaler Variablen besteht. Die Ordinalskalierung ermöglicht nicht nur eine Unterscheidbarkeit, sondern auch eine Bildung von Rängen.

Mit der Berechnung des Rangkorrelationskoeffizienten (p) lässt sich der Zusammenhang zweier ordinalskalierter Merkmale überprüfen. "Um p zu berechnen, müssen die Objekte gemäß den Ratingwerten für jeden Rater in eine Rangordnung gebracht werden: diese Rangreihen werden für jeweils zwei Rater korreliert" (Wirtz & Casper, 2002, S.133).

Dies bedeutet, dass zwei Rangreihen miteinander verglichen und statistisch auf ihre Übereinstimmung getestet werden. Hierfür ist es notwendig die Testergebnisse von Punktzahlen in Rangplätze zu überführen (Bühl, 2008). Zur Bestimmung der Stärke dieses Zusammenhanges wird der Rangkorrelationskoeffizient nach Spearman berechnet (Bortz, 2005).

Bei der Interpretation der Beträge der Koeffizienten werden Bühl und Zöfel (2002, S.269) zugrunde gelegt.

Tabelle 4: Interpretation der Koeffizienten

Betrag des Koeffizienten	Interpretation					
0	Keine Korrelation					
0 < r < 0,2	Sehr gering					
0,2 < r < 0,5	Gering					
0,5 < r < 0,7	Mittel					
0,7 < r < 0,9	Hoch					
0,9 < r < 1	Sehr hoch					
1	Perfekt					

52

Der Korrelationskoeffizient gibt die Stärke und die Richtung des Zusammenhangs an

und liegt zwischen -1 und 1. Ein Wert nahe -1 bezeichnet einen starken negativen

Zusammenhang. Ein Wert nahe 1 spricht für einen starken positiven Zusammenhang.

Kein Zusammenhang besteht, wenn der Wert nahe 0 liegt (Bühl & Zöfel, 2002).

"Ein positiver Spearman-Rangkorrelationskoeffizient zeigt an, dass mit höheren

Rangplätzen in dem einen Merkmal tendenziell der Rangplatz im anderen Merkmal

steigt" (Kubinger, Rasch & Yanagida, 2011, S.364). Der p-Wert sagt aus, ob der Kor-

relationskoeffizient sich signifikant von 0 unterscheidet, ob es also einen signifikanten

Zusammenhang gibt. Ein p-Wert kleiner als 0,05 ist als statistisch signifikant zu be-

zeichnen.

Spearman liefert wie oben beschrieben einen Korrelationskoeffizienten für die Stärke

und Richtung des Zusammenhangs sowie den p-Wert für die Signifikanz.

Tritt eine relativ kleine Stichprobe (N<30) auf, in der häufig Rangbindungen oder Aus-

reißerdifferenzen auftreten, sollte Kendalls Konkordanzkoeffizient W berechnet wer-

den, da Spearman p die Korrelation zwischen den Urteilen der beiden Rater, wenn

verbunde Ränge vorliegen, unterschätzt (Wirtz & Casper, 2002).

Ebenso wie die Spearman-Rangkorrelation beschreibt das Kendalls-Tau einen Zu-

sammenhang zwischen Rangplätzen. Bei Kendalls- Tau handelt es sich um einen

Korrelationskoeffizient für ordinale Daten.

Im Gegensatz zu Spearman müssen die Rohwerte weder intervallskalliert noch müs-

sen gleiche Abstände zwischen den Rängen vorhanden sein. Somit werden gleiche

Rangplätze nicht berücksichtigt.

Die Rangsummendifferenz wird aus der Summe der Rangplatzüberschreitungen

(RS+) und der Rangplatzunterschreitungen (RS-) gebildet.

Die Hypothesenbildung gestaltet sich wie folgt:

Nullhypothese und ungerichtete Alternativhypothese

NH: r=0

AH: r≠0

53

Nullhypothese und gerichtete Alternativhypothese

H<sub>0</sub>: r≥0 und H<sub>1</sub>: r<0

H<sub>0</sub>: r≤ und H<sub>1</sub>: r>0

Das in den folgenden Ausführungen verwendete Maß Kendalls-tau b berücksichtigt

im Gegensatz zum Kendalls-tau c Rangbildung, das heißt den gleichen Rangplatz

zweier Personen (Bühner & Ziegler, 2009).

Prozentuale Übereinstimmung

"Die Übereinstimmungsmaße für nominalskalierte Daten geben an, inwieweit die Ra-

ter verschiedene Merkmalsträger jeweils exakt gleich beurteilen" (Schmidt, 2007; S.

31). Es kann zwischen zwei Formen der Übereinstimmung unterschieden werden:

Perfekte Übereinstimmung: es besteht eine vollständige Übereinstimmung, wenn

die Beurteiler der identischen Ansicht sind.

Paarweise Übereinstimmung: eine paarweise Übereinstimmung liegt vor, wenn

zwei Rater das gleiche Urteil innerhalb einer Kategorie angeben.

Falls eine Übereinstimmung bei einer Nichtzuordnung von Kategorien vorliegt, wird

diese bei den statistischen Berechnungen nicht mit einbezogen. Dies findet seine Be-

gründung darin, dass die Beurteiler oftmals in ihrer Differenzierungsfähigkeit einge-

schränkt sind.

Ein gängiges Maß stellt die prozentuale Übereinstimmung dar, welche sowohl Aus-

sagen über die perfekte als auch paarweise Übereinstimmung trifft (Schmidt, 2007).

Sie gibt an, wie die Beobachter pro Analyseeinheit für eine Kategorie übereinstim-

mend abgestimmt haben (Holling & Schmitz, 2010). Es kann von einer guten prozen-

tualen Ubereinstimmung ausgegangen werden, wenn die Beobachter einen Prozent-

wert von mindestens 85% erreichen (Schwindt, 2008).

Beurteilen mehr als zwei Beobachter eine Kategorie, so besteht die Möglichkeit, die

prozentuale Übereinstimmung Paarweise oder für alle Beurteiler des Objektes aus-

zurechnen.

Das statistische Maß der prozentualen Übereinstimmung weist jedoch auch Nachteile auf, da identische Beurteilungen von Kategorien der Beobachter aufgrund des Zufallsprinzips nicht ausgeschlossen oder nachvollzogen werden können. Zudem besteht die Gefahr einer ungleichen Verteilung, sodass keine signifikanten Ergebnisse im Hinblick auf die Übereinstimmung eines spezifischen Merkmales erhalten werden (Schmidt, 2007).

## Berechnungen in SPSS

Die erhobenen Daten werden mit dem Programm Statistical Package of the Social Sciences (SPSS) berechnet und ausgewertet. Zuerst werden zwei Datenmasken erstellt: Eine Datenmaske für den Unter-3-Bogen (U3-Bogen) und eine Datenmaske für den Über-3-Bogen (Ü3-Bogen). Die Datenmasken beinhalten die Beobachtungsaufgaben aus den Beobachtungsbögen "Fragen zum Kind" (Zimmer, 2014, S.10) und die Beobachtungsaufgaben der einzelnen Sprachkategorien. Für die einzelnen Beobachtungsaufgaben werden zwei Variablen erstellt, um die Beurteilung beider Erzieher\_innen darzustellen. Da es sich bei BaSiK um ein Sprachentwicklungsbeobachtungsverfahren handelt und die Auswertung der Beobachtungsbögen hauptsächlich auf die sprachlichen Kompetenzen abzielt, sind die sogenannten "Basiskompetenzen" (Zimmer, 2014, S.10) bei den Berechnungen ausgeschlossen.

Die folgende Vorgehensweise bezieht sich auf beide Beobachtungsbögen (U3 & Ü3). Zunächst werden Kreuztabellen für jede Beobachtungsaufgabe beider Beobachtungsbögen erstellt, um einen Überblick über die gewonnenen Daten zu bekommen. Anschließend wird die prozentuale Übereinstimmung (PÜ) der beiden Erzieher\_innen für jede Beobachtungsaufgabe ermittelt. Die PÜ gibt einen Überblick über die übereinstimmende Beurteilung der Erzieher\_innen bezüglich der einzelnen Beobachtungsaufgaben. Im Folgenden werden Korrelationen zwischen den Erzieher\_innen pro Beobachtungsaufgabe und Korrelationen der Summenskalen der sieben Sprachkompetenzen berechnet. Dabei werden Zusatzbeobachtungsaufgaben für einjährige Kinder und zusätzlich zu beobachtende Beobachtungsaufgaben im U3-Bogen ausgeschlossen, da diese Beobachtungsaufgaben kaum beurteilt worden sind und letztere nicht mit in die Bewertung einfließen. Im Ü3-Bogen können Zusatzbeobachtungsaufgaben für Kinder mit "Deutsch als Zweitsprache (DaZ)" (Zimmer, 2014,

S.9) und zusätzliche Beobachtungsaufgaben aus den oben genannten Gründen nicht berücksichtigt werden. Um die Stärke den Zusammenhang der Beurteilungen der Erzieher\_innen zu ermitteln werden Korrelationan nach Kndalls-Tau-b und Spearman berechnet. Aufgrund der kleinen Stichprobe (N=19) werden bei den U3-Daten die Korrelationen mit Kendalls-Tau-b ( $\tau$ ) berechnet. Da die Ü3 Stichprobe (N=40) größer ist, eignen sich hier Korrelationen nach Kendalls-Tau-b und Spearman. Außerdem berücksichtigt Kendalls-Tau-b keine Rangplatzdifferenzen, demzufolge fallen fehlende Werte ( $missing \ data = md$ ) und Ausreißer nicht so stark ins Gewicht (Bortz & Lienert, 2008). Eine Übersicht über die einzelnen Ergebnisse bieten die Tabellen Ü3 und U3 im Anhang (vgl. Anhang A und Anhang B).

Des Weiteren werden die Summenwerte der einzelnen Sprachkompetenzen beider Bögen (U3 & Ü3) gebildet. Aufgrund der Stichprobengröße müssen die fehlenden Werte nicht aus der Verteilung herausgenommen, sondern durch den Mittelwert der Zeitreihe ersetzt werden. Dabei werden die Summenwerte der Sprachkompetenzen zunächst separat für Erzieher\_in 1 und Erzieher\_in 2 berechnet und die jeweiligen Summenwerte der Sprachkategorien der beiden Erzieher\_innen miteinander korreliert. Die Summenwerte des Ü3-Bogens der Erzieher\_in 1 und Erzieher\_in 2 werden ebenfalls nach Spearman Rho (ρ) berechnet. Um einen Überblick über die Häufigkeiten der Korrelationen beider Erzieher\_innen zu erlangen, werden Balkendiagramme erstellt.

#### 3.1.5 Beschreibung der Stichprobe

Die Kooperationspartner setzen sich aus sechs verschiedenen Kindertagesstätten in NRW zusammen. Die folgenden Kindertagesstätten nahmen an dem Projekt teil:

- (1) "Wichtelhöhle" in Freckenhorst
- (2) Johanniter Kindertagesstätte Hunsheim in Reichshof
- (3) Johanniter Kindertagesstätte Brüchermühle in Reichshof
- (4) HoKiDo Kindertagesstätte TU Dortmund in Dortmund
- (5) Kath. Kindergarten Herz-Mariä in Lünen
- (6) Ev. Familienzentrum Aplerbecker Mark in Dortmund

Die Kindertagesstätte "Wichtelhöhle" beobachtet vier Kinder mit acht Erzieher\_innen. In der Johanniter Kindertagesstätte Hunsheim beobachten fünf Erzieher\_innen 15 Kinder. Die Johanniter Kindertagesstätte Brüchermühle beobachtet sechs Kinder mit neun Erzieher\_innnen. Die HoKiDo Kindertagesstätte dagegen beobachtet 16 Kinder mit 16 Erzieher\_innen 10 Kinder werden von vier Erzieher\_innen in dem katholischen Kindergarten Herz-Mariä beobachtet. Im evangelischen Familienzentrum Aplerbecker Mark beobachten 12 Erzieher innen acht Kinder.

Es ergibt sich eine Gesamtstichprobengröße von 54 Erzieher\_innen, die an dem Probedurchlauf zur Überprüfung der Objektivität teilnehmen. Dabei wird der Sprachentwicklungsstand von 64 Kindern beobachtet. 59 können zur weiteren Prüfung berücksichtigt werden. Diese gliedern sich in 19 U3 und 40 Ü3 Kindern.

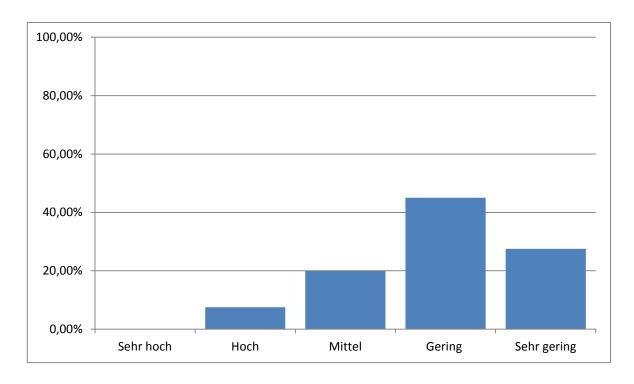
## 3.1.6 Interpretation

Die Ergebnisse der Berechnungen können aus den nachfolgenden Tabellen 5-9 entnommen werden. Diese stellen die Stärke des Zusammenhangs der Beurteilnugen der beiden Erzieher\_innen und die prozentuale Übereinstimmung dar.

Tabelle 5: Stärke des Zusammenhangs der Beurteilungen beider Erzieher\_innen für die Sprachbereiche in BaSiK für U3-Kinder nach Kendall-Tau-b

		Sehr hoch		Hoch		Mittel		Gering		Sehr ge- ring	
Sprachbereiche	n	m	%	m	%	m	%	m	%	m	%
Sprach-ver- ständnis	6	0	0.0	0	0.0	0	0.0	2	33.3	4	16.7
Semantisch-lexi- kalische Kompe- tenzen	6	0	0.0	1	16.7	1	16.7	3	50.0	1	0.0
Phonetisch-pho- nologische Kompetenzen	5	0	0.0	2	40	1	20	2	40	0	0.0
Prosodische Kompetenzen	4	0	0.0	0	0.0	2	50.0	0	0.0	2	25.0
Morphologisch- syntaktische Kompetenzen	8	0	0.0	0	0.0	3	37.5	5	62.5	0	0.0
Pragmatische Kompetenzen	5	0	0.0	0	0.0	0	0.0	4	80	1	20
Literacy	6	0	0.0	0	0.0	1	16.7	2	33.3	3	50.0
Gesamt	40	0	0.0	3	7.5	8	20.0	18	45.0	11	27.5

Anmerkungen. Anzahl der Beobachtungsaufgaben (n) sowie Anzahl (m) und Prozent (%) mit sehr hoher  $(0.9 \le T \ge 1)$ , hoher  $(0.7 \le T \ge 0.9)$ , mittlerer  $(0.5 \le T \ge 0.7)$ , geringer  $(0.2 \le T \ge 0.5)$  und sehr geringer  $(0.0 \le T \ge 0.2)$  Stärke des Zusammenhangs der Beurteilungen der beiden Erzieher\_innen für Ü3-Kinder.



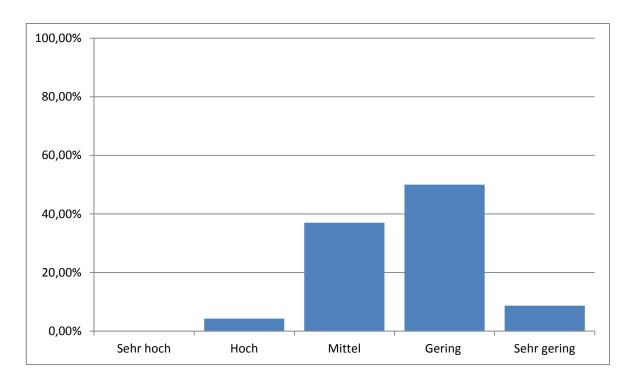
Balkendiagramm 1: Prozentuale Anteile der Korrelationen nach Kendall-Tau-b

Die dargestellte Tabelle 5 zeigt die Stärke des Zusammenhangs der beiden Beurteilungen beider Erzieher\_innen für die Sprachbereiche in BaSiK für U3-Kinder nach Kendalls-Tau- b. Die erhobenen Daten sind in sieben Sprachbereiche und je nach Korrelationswerten in die Kategorien "Sehr hoch", "Hoch", "Mittel", "Gering" und " Sehr gering" eingeteilt. Aus den aufsummierten Werten lässt sich entnehmen, dass bei insgesamt 40 Beobachtungsaufgaben 18 eine geringe Korrelation und 11 eine sehr geringe Korrelation aufweisen. Die geringen Korrelationswerte lassen darauf schließen, dass klare Beobachtungs-, Durchführungs- und Interpretationsvorgaben fehlen. Das folgende Balkendiagramm 1 veranschaulicht die prozentualen Anteile der fünf Kategorien.

Tabelle 6: Stärke des Zusammenhangs der Beurteilungen beider Erzieher\_innen für die Sprachbereiche in BaSiK für Ü3-Kinder nach Kendall-Tau-b

		Sehr hoch		Hoch		Mittel		Gering		Sehr ge- ring	
Sprachbereiche	n	m	%	m	%	m	%	m	%	m	%
Sprach-verständ- nis	5	0	0.0	1	20.0	2	40.0	2	40.0	0	0.0
Semantisch-lexi- kalische Kompe- tenzen	4	0	0.0	0	0.0	2	50.0	2	50.0	0	0.0
Phonetisch-pho- nologische Kom- petenzen	6	0	0.0	1	16.7	5	83.3	0	0.0	0	0.0
Prosodische Kompetenzen	4	0	0.0	0	0.0	1	25.0	2	50.0	1	25.0
Morphologisch- syntaktische Kompetenzen	11	0	0.0	0	0.0	2	18.2	9	81.8	0	0.0
Pragmatische Kompetenzen	10	0	0.0	0	0.0	3	30.0	4	40.0	3	30.0
Literacy	6	0	0.0	0	0.0	2	33.3	4	66.6	0	0.0
Gesamt	46	0	0.0	2	4.3	17	37.0	23	50.0	4	8.7

*Anmerkungen*. Anzahl der Beobachtungsaufgaben (n) sowie Anzahl (m) und Prozent (%) mit sehr hoher  $(0.9 \le T \ge 1)$ , hoher  $(0.7 \le T \ge 0.9)$ , mittlerer  $(0.5 \le T \ge 0.7)$ , geringer  $(0.2 \le T \ge 0.5)$  und sehr geringer  $(0.0 \le T \ge 0.2)$  Stärke des Zusammenhangs der Beurteilungen beider Erzieher\_innen für Ü3-Kinder.



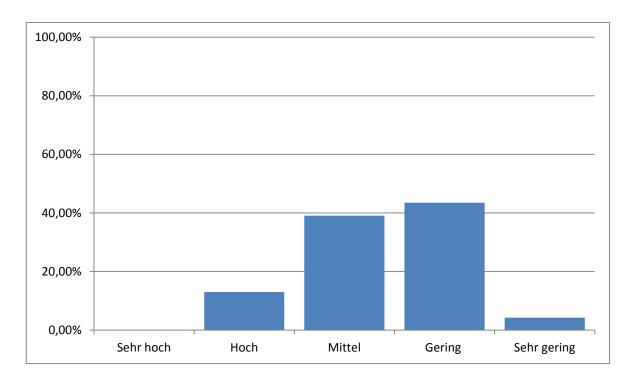
Balkendiagramm 2: Prozentuale Anteile der Korrelationen nach Kendall-Tau-b

In der oben vorliegenden Tabelle 6 ist Stärke des Zusammenhangs der Beurteilungen beider Erzieher\_innen für die Sprachbereiche in BaSiK für Ü3-Kinder nach Kendalls-Tau-b angegeben. Die erhobenen Daten sind ebenfalls in sieben Sprachbereiche und je nach Korrelationswerten in die Kategorien "Sehr hoch" bis "Sehr gering" eingeteilt. Die letzte Zeile zeigt die aufsummierten Werte. Daraus ist zu entnehmen, dass bei insgesamt 46 Beobachtungsaufgaben 17 eine mittlere Korrelation und 23 eine geringe Korrelation aufweisen. Die geringen Korrelationswerte lassen erneut darauf schließen, dass klare Beobachtungs-, Durchführungs- und Interpretationsvorgaben fehlen. In dem folgenden Balkendiagramm 2 werden die absoluten Werte der Tabelle prozentual dargestellt.

Tabelle 7: Stärke des Zusammenhangs der Beurteilungen beider Erzieher\_innen für die Sprachbereiche in BaSiK für Ü3-Kinder nach Spearman

		Sehr hoch		Hoch		Mittel		Gering		Sehr ge- ring	
Sprachbereiche	n	m	%	m	%	m	%	m	%	m	%
Sprach-ver- ständnis	5	0	0.0	1	20.0	2	40.0	2	40.0	0	0.0
Semantisch-le- xikalische Kompetenzen	4	0	0.0	0	0.0	2	50.0	2	50.0	0	0.0
Phonetisch- phonologische Kompetenzen	6	0	0.0	3	50.0	3	50.0	0	0.0	0	0.0
Prosodische Kompetenzen	4	0	0.0	0	0.0	1	25.0	2	50.0	1	25.0
Morphologisch- syntaktische Kompetenzen	11	0	0.0	0	0.0	5	45.5	6	54.5	0	0.0
Pragmatische Kompetenzen	10	0	0.0	1	10.0	2	20.0	6	60.0	1	10.0
Literacy	6	0	0.0	1	16.7	3	50.0	2	33.3	0	0.0
Gesamt	46	0	0.0	6	13.0	18	39.1	20	43.5	2	4.3

*Anmerkungen*. Anzahl der Beobachtungsaufgaben (n) sowie Anzahl (m) und Prozent (%) mit sehr hoher  $(0.9 \le P \ge 1)$ , hoher  $(0.7 \le P \ge 0.9)$ , mittlerer  $(0.5 \le P \ge 0.7)$ , geringer  $(0.2 \le P \ge 0.5)$  und sehr geringer  $(0.0 \le P \ge 0.2)$  Stärke des Zusammenhangs der Beurteilungen beider Erzieher\_innen für Ü3-Kinder.



Balkendiagramm 3: Prozentuale Anteile der Korrelationen nach Spearman (Ü3)

In der oben vorliegenden Tabelle 7 ist die Stärke des Zusammenhangs der Beurteilungen beider Erzieher\_innen für die Sprachbereiche in BaSiK für Ü3-Kinder nach Spearman angegeben. Die erhobenen Daten sind auch hier in sieben Sprachbereiche und je nach Korrelationswerten in die Kategorien "Sehr hoch", "Hoch", "Mittel", "Gering" und " Sehr gering" eingeteilt. Die letzte Zeile zeigt die aufsummierten Werte. Daraus ist zu entnehmen, dass bei insgesamt 46 Beobachtungsaufgaben 18 eine mittlere Korrelation und 20 eine geringe Korrelation aufweisen. Obwohl sechs Beobachtungsaufgaben eine hohe Korrelation zeigen sind die durchschnittlichen Korrelationswerte eher gering, was wiederrum darauf schließen lässt, dass es keine klaren Beobachtungs-, Durchführungs- und Interpretationsvorgaben gibt. In dem darauffolgenden Balkendiagramm 3 werden zur Veranschaulichung die prozentualen Anteile der Korrelationen nach Spearman dargestellt.

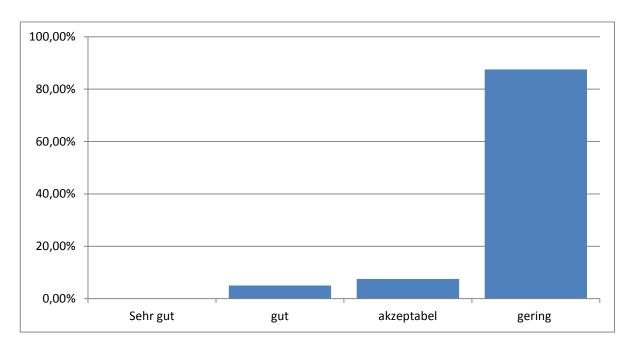
Insgesamt fallen die Korrelationen nach Kendall-Tau-b und Spearman eher gering aus. Es gibt nur wenige Korrelationen, die als "Hoch" eingestuft werden können. Fehlende Beobachtungs- und Durchführungs- sowie Interpretationsvorgaben beeinträch-

tigen die Objektivität des Verfahrens. Die Erzieher\_innen können die Beobachtungssituationen frei im Alltag wählen. Eine wesentliche Rolle spielt dabei der Kita-Alltag, da die Erzieher\_innen auch auf die anderen Kinder in der Kita achten müssen und somit abgelenkt oder auch gestresst sein können. Dasselbe gilt für die Durchführung des Verfahrens. Die Erzieher\_innen können größtenteils selbst bestimmen, wie sie die Kinder im Alltag beobachten und zu welchem Zeitpunkt sie Sprachbildungssituationen herbeiführen, um bestimmte Beobachtungsaufgaben zu beobachten. Die fehlenden Interpretationsvorgaben können ein weiterer Grund für Unsicherheiten im Hinblick auf Beurteilung der einzelnen sprachlichen Kompetenzen sein und zu unterschiedlichen Beurteilungen führen. Die geringen Korrelationen sind ein weiterer Hinweis dafür, dass ein alltagsintegriertes Sprachentwicklungsbeobachtungsverfahren wie BaSiK ungeeignet ist, um einen Verlauf der Sprachentwicklung eines Kindes zu erfassen, weil BaSiK einzelne sprachliche Kompetenzen nicht gezielt erfassen kann. Somit sind valide Aussagen über den individuellen Sprachentwicklungsstand eines Kindes nicht möglich. Der Sprachentwicklungsstand sollte diagnostisch ermittelt werden, Beobachtungen können dies nicht leisten, da sie zum einen subjektiv sind und zum anderen aufgrund fehlender Standardisierungen (in BaSiK) keine objektiven Beurteilungen ermöglichen.

Tabelle 8: Beurteilerübereinstimmung der Sprachbereiche in BaSiK für U3-Kinder

		Sehr gut		g	ut	akze	ptabel	gering	
Sprachbereiche	n	m	%	m	%	m	%	m	%
Sprachverständnis	6	0	0.0	1	16.7	1	16.7	4	66.7
Semantisch-lexikali- sche Kompetenzen	6	0	0.0	0	0.0	1	16.7	5	83.3
Phonetisch-phono- logische Kompeten- zen	5	0	0.0	0	0.0	1	20.0	4	83.0
Prosodische Kom- petenzen	4	0	0.0	0	0.0	0	0.0	4	100
Morphologisch-syn- taktische Kompe- tenzen	8	0	0.0	1	12.5	0	0.0	7	87.5
Pragmatische Kompetenzen	5	0	0.0	0	0.0	0	0.0	5	100.0
Literacy	6	0	0.0	0	0.0	0	0.0	6	100.0
Gesamt	40	0	0.0	2	5.0	3	7.5	35	87.5

*Anmerkungen*. Anzahl der Beobachtungsaufgaben (n) sowie Anzahl (m) und Prozent (%) der Beobachtungsaufgaben mit sehr guter ( $P\ddot{U} \ge 90$ ), guter ( $90 > P\ddot{U} \ge 80$ ), akzeptabler ( $80 > P\ddot{U} \ge 70$ ) und geringer ( $P\ddot{U} < 70$ ) Beurteilerübereinstimmung für 1;0 bis 3;5 jährige Kinder.



Balkendiagramm 4: Prozentuale Anteile der prozentualen Übereinstimmung (PÜ)

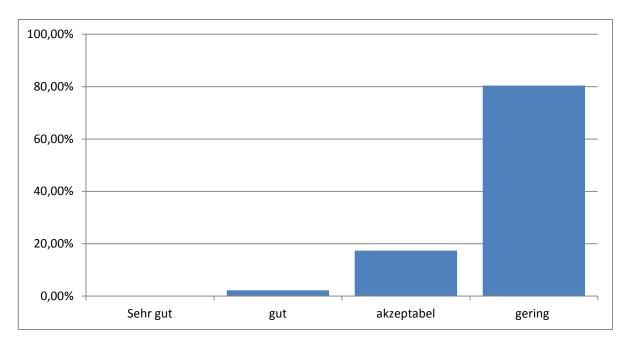
In der oben vorliegenden Tabelle 8 ist die Beurteilerübereinstimmung (PÜ) der Sprachbereiche in BaSiK für U3-Kinder angegeben. Die erhobenen Daten sind in sieben Sprachbereiche und je nach PÜ in die Kategorien "sehr gut", "gut", "akzeptabel" und "gering" eingeteilt. Die letzte Zeile zeigt die aufsummierten Werte. Daraus ist zu entnehmen, dass bei insgesamt 40 Beobachtungsaufgaben 87.5% eine geringe Übereinstimmung aufweisen.

Die geringen Übereinstimmungen lassen darauf schließen, dass es keine klaren Beobachtungs-, Durchführungs- und Interpretationsvorgaben gibt und dadurch Unsicherheit entsteht. Zudem liegt es im Ermessen der Erzieher\_innen, anhand welcher
Situationen sie die Beobachtungsaufgaben bewerten. So kann die Schwierigkeit der
Aufgaben für die Kinder variieren. In dem darauffolgenden Diagramm wird die PÜ
dargestellt. Es veranschaulicht die geringe Übereinstimmung der Erzieher\_innen.

Tabelle 9: Beurteilerübereinstimmung der Sprachbereiche in BaSiK für Ü3-Kinder

		Seh	Sehr gut		Gut		ptabel	gering		
Sprachbereiche	n	m	%	m	%	m	%	m	%	
Sprachverständnis	5	0	0.0	0	0.0	2	40.0	3	60.0	
Semantisch-lexi- kalische Kompe- tenzen	4	0	0.0	0	0.0	1	25.0	3	75.0	
Phonetisch-pho- nologische Kom- petenzen	6	0	0.0	0	0.0	1	16.7	5	83.3	
Prosodische Kompetenzen	4	0	0.0	0	0.0	0	0.0	4	100	
Morphologisch- syntaktische Kom- petenzen	11	0	0.0	0	0.0	3	27.3	8	72.7	
Pragmatische Kompetenzen	10	0	0.0	1	10.0	1	10.0	8	80.0	
Literacy	6	0	0.0	0	0.0	0	0.0	6	100.0	
Gesamt	46	0	0.0	1	2.2	8	17.4	37	80.4	

*Anmerkungen*. Anzahl der Beobachtungsaufgaben (n) sowie Anzahl (m) und Prozent (%) der Beobachtungsaufgaben mit sehr guter ( $P\ddot{U} \ge 90$ ), guter ( $90 > P\ddot{U} \ge 80$ ), akzeptabler ( $80 > P\ddot{U} \ge 70$ ) und geringer ( $P\ddot{U} < 70$ ) Beurteilerübereinstimmung für 1;0 bis 3;5 jährige Kinder.



Balkendiagramm 5: Prozentuale Anteile der prozentualen Übereinstimmung (PÜ)

In der oben vorliegenden Tabelle 9 ist die Beurteilerübereinstimmung (PÜ) der Sprachbereiche in BaSiK für Ü3-Kinder angegeben. Die erhobenen Daten sind in sieben Sprachbereiche und je nach PÜ in die Kategorien "sehr gut", "gut", "akzeptabel" und "gering" eingeteilt. Die letzte Zeile zeigt die aufsummierten Werte. Daraus ist zu entnehmen, dass bei insgesamt 46 Beobachtungsaufgaben 80.4% eine geringe Übereinstimmung aufweisen. In dem darauffolgenden Balkendiagramm 5 wird die PÜ dargestellt. Es veranschaulicht die geringen Übereinstimmungen der Erzieher\_innen.

Die geringen prozentualen Übereinstimmungen in beiden Stichproben zeigen, dass sich die Erzieher\_innen hinsichtlich ihrer Beurteilungen der einzelnen sprachlichen Kompetenzen unterscheiden. Die geringe Übereinstimmung zeigt, dass BaSiK Mängel im Hinblick auf die Objektivität aufweist. Die Erzieher\_innen durften sich bei der Durchführung nicht untereinander absprechen, was aber eigentlich laut Angaben im Manual erlaubt und auch erwünscht ist. Wäre das Verfahren objektiv würden die Erzieher\_innen unabhängig voneinander zu denselben Beurteilungen kommen. Die Unterschiede in den Beurteilungen können aber auch auf die fehlenden Beobachtungs, Durchführungs- und Interpretationsvorgaben zurückgeführt werden. Die Erzieher\_innen können selbst bestimmen in welchen Situationen, die Kinder beobachtet wer-

den und welchen Ansprüchen die Kinder unterliegen. Die höhere Nichtübereinstimmung in der U3-Stichprobe kann damit erklärt werden, dass die Kinder jünger waren, als in der Ü3-Stichprobe. Bei jüngeren Kindern ist eine Beobachtung deutlich schwieriger, da jüngere Kinder sehr sprunghaft in ihren Handlungen bzw. in ihrem Spielverhalten sein können. Zudem fällt es ihnen deutlich schwerer ihre Aufmerksamkeit über einen längeren Zeitraum hinweg auf bestimmte Dinge zu richten. Allgemein ist anzumerken, dass Beobachtungen immer subjektiv und schwer zu standardisieren sind. Im Hinblick auf die Sprachentwicklung bzw. die Erhebung des Sprachentwicklungsstandes ist es wenig sinnvoll die Beobachtung und Durchführung nicht zu standardisieren. Des Weiteren sind die Beobachtungsaufgaben teilweise unpräzise formuliert, sodass den Erzieher\_innen ein großer "Beurteilungsfreiraum" eingeräumt wird, was dazu führt, dass die Kinder meistens "sehr gut" im Hinblick auf ihre einzelnen sprachlichen Kompetenzen beurteilt worden sind:

Die meisten Beobachtungsaufgaben sind von beiden Erzieher\_innen mit einer "3" oder "4" beurteilt worden. Die häufig übereinstimmende "gute" Beurteilung beider Erzieher\_innen lässt vermuten, dass Deckeneffekte vorliegen.

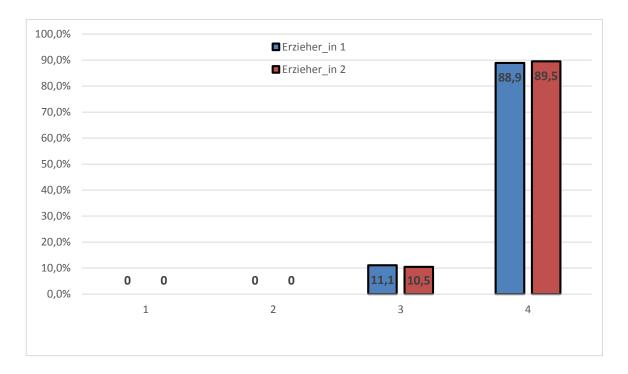
Ein Deckeneffekt, auch Ceiling-Effekt oder Plafond-Effekt genannt, kennzeichnet einen Messfehler, der aus einer Überschreitung des festgelegten Messbereiches resultiert (Spektrum Akademischer Verlag, 2000; Stangl, 2013). Dieser Messfehler tritt auf, wenn die zu beantwortenden Items oder das Versuchsmaterial von den Probanden auf dieselbe Art und Weise beantwortet werden (Hogrefe Verlag, 2015). Ursächlich für diese einheitliche Beantwortung der Items ist, dass der Test zu leicht konstruiert ist. Auch Personen, bei denen die getesteten Merkmale und Fähigkeiten nicht so stark ausgeprägt sind, können somit die höchsten Testwerte erzielen. Der Test kann folglich nicht mehr zwischen diesen Personen und Personen mit einer tatsächlichen extremen Merkmalsausprägung differenzieren (Universal-Lexikon, 2012). Die Leistungsfähigkeit der Individuen ist reell sehr verschieden, der Test kann jedoch in extremen Bereichen nicht mehr zwischen den Unterschieden differenzieren, so dass Deckeneffekte entstehen (Stangl, 2013).

Im Folgenden werden jeweils vier Beobachtungsaufgaben aus beiden Stichproben (U3 & Ü3), welche sehr starke Deckeneffekte aufweisen, aufgelistet und mögliche

Gründe und Ursachen für die Deckeneffekte erläutert. Dazu werden starke Deckeneffekte beider Stichproben festgelegt. Besonders starke Deckeneffekte in U3 liegen vor, wenn eine Beobachtungsaufgabe von beiden Erzieher\_innen bei mindestens 15 von 19 Kindern mit "trifft voll und ganz zu" beurteilt worden ist. Bei der Ü3 Stichprobe sind Deckeneffekte als stark definiert worden, wenn eine Beobachtungsaufgabe von beiden Erzieher\_innen übereinstimmend bei mindestens 30 von 40 Kindern mit "trifft voll und ganz zu" beurteilt wurde.

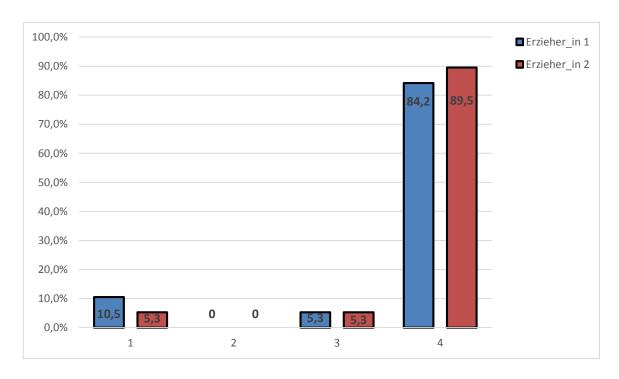
# Mögliche Ursachen der Deckeneffekte ausgewählter Beobachtungsaufgaben aus U3

Die folgenden Balkendiagramme 6-9 zeigen deutliche Deckeneffekte. Deckeneffekte liegen vor, wenn das jeweilige Item zu leicht ist. Unklare Testanweisungen können Erzieher\_innen verunsichern, sodass diese die Kinder besser bewerten. Auffällig ist, dass die Deckeneffekte in den Beurteilungen beider Erzieher\_innen auftreten. Die Beobachtungsaufgabe "... versteht kleine Aufforderungen (z.B. " Zeig mir ...!, Wo ist...?, "Nimmst du mal den Teller"- dabei auf den Teller zeigen, der vor/neben dem Kind steht)" (Zimmer, 2014b S.11), aus dem Bereich Sprachverständnis lässt den Erzieher\_innen Handlungsspielraum. Die Erzieher\_innen können selbst die Situationen bestimmen, in denen die Beobachtungsaufgabe überprüft wird. Ebenfalls liegt es in ihrem Ermessen, welchen Ansprüchen das Kind unterliegt und wie viele Aufforderungen sie überprüfen. Die Erzieher\_innen können somit einfache oder schwierige Aufforderungen auswählen. Aus diagnostischer Sicht sollten mehr Aufforderungen überprüft werden, die für alle Kinder gleich sind.



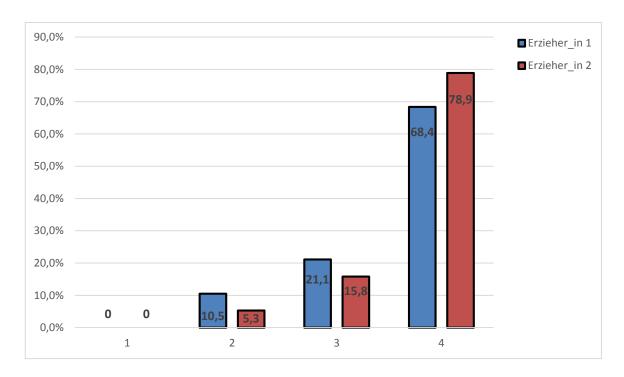
Balkendiagramm 6: Deckeneffekt Sprachverständnis Beobachtungsaufgabe 3

Die Beobachtungsaufgabe "... verwendet Zweiwortsätze ("Auto kaputt", "Melike trinken", "Turm groß")" (Zimmer, 2014b, S.15) aus dem Bereich *morphologisch-syntaktische Kompetenzen* ist sehr gut bewertet worden. Kinder beginnen in der Regel ab 2;0 Jahren Zweiwortsätze zu bilden. Das durchschnittliche Alter der U3 Stichprobe lag bei 2;6 Jahren. In diesem Alter beginnen Kinder bereits Mehrwortsätze zu bilden und haben einen viel größeren Wortschatz erworben (ca. 500 Wörter expressiv) (Rupp, 2013). Somit ist diese Beobachtungsaufgabe für die meisten Kinder zu leicht gewesen.

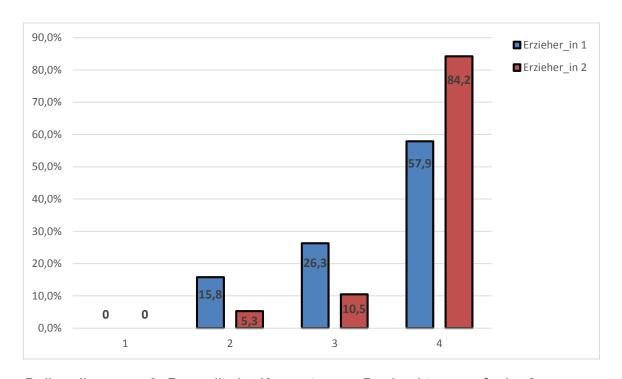


Balkendiagramm 7: Deckeneffekt Morphologisch-syntaktische-Kompetenzen Beobachtungsaufgabe 1

Die Beobachtungsaufgabe " ... variiert seine Lautstärke bei Äußerungen (wird z.B. laut, wenn es sich durchsetzen oder etwas haben will)" (Zimmer, 2014b, S.14) und "... kann seine Stimme so modulieren, (verändern), dass Emotionen erkennbar sind (z. B. mit aufgeregter, freudiger, weinerlicher oder wütender Stimme sprechen)" (Zimmer, 2014b, S.14) aus dem Bereich *prosodische Kompetenzen* weisen ebenfalls deutliche Deckeneffekte auf. Die Beurteilung der beiden Beobachtungsaufgaben erweist sich als schwierig, da Kinder generell in einer höheren Tonlage sprechen und eine Modulation der Stimme für die Kinder selbst schwierig ist. Zudem ist die Modulation einer kindlichen Stimme schwer für die Erzieher\_innen wahrzunehmen (Rupp, 2013).



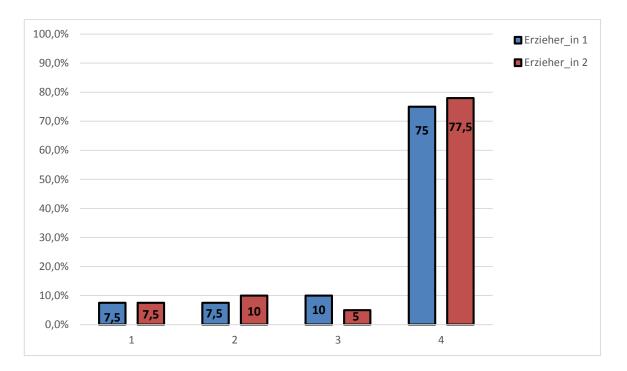
Balkendiagramm 8: Prosodische Kompetenzen Beobachtungsaufgabe 1



Balkendiagramm 9: Prosodische Kompetenzen Beobachtungsaufgabe 2

# Mögliche Ursachen der Deckeneffekte ausgewählter Beobachtungsaufgaben aus Ü3

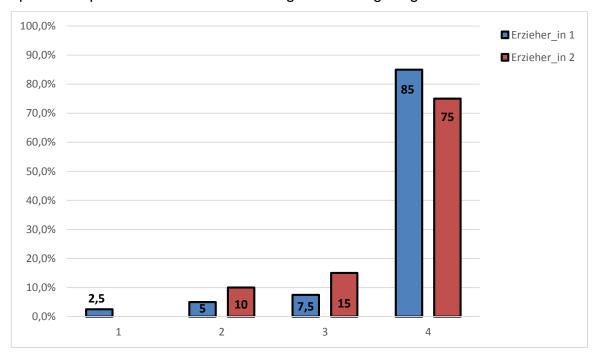
Auch in der Ü3 Stichprobe liegen starke Deckeneffekte vor (Balkendiagramm 10- 13). Die Beobachtungsaufgabe "... versteht Zusammenhänge (z.B. "Wenn es schneit, ist es kalt."; "Mit deinen Augen kannst du sehen... Was kannst du mit deiner Nase?)" (Zimmer, 2014c, S.11) aus dem Sprachbereich *Sprachverständnis*, ist von den meisten Kindern sehr gut gelöst worden, da sie einfach konstruiert ist.



Balkendiagramm 10: Sprachverständnis Beobachtungsaufgabe 7

Die meisten Kinder wissen über die Funktionen ihrer einzelnen Sinnesorgane gut Bescheid. Anhand dieser Informationen kann man nicht darüber entscheiden, ob ein Kind tatsächlich Zusammenhänge versteht. Angebracht wäre hierbei dem Kind verschiedene Bildkarten vorzulegen, welche Zusammenhänge repräsentieren (z. B. Bildkarten mit "Regen", "Gummistiefel" und "Regenschirm" und anderen Bildern). Das Kind soll nun aus den vorgelegten Bildkarten zusammengehörige Bildkarten aneinanderlegen und den Zusammenhang erläutern. Dementsprechend sollte auch überprüft werden, ob das Kind auch falsche Zusammenhänge auf Bildkarten erkennen kann, indem man ihm falsche Zusammenhänge vorlegt und es entscheiden muss, ob diese zusammen passen (z. B. "Gummistiefel" und "Sonne"). Ebenfalls als sinnvoll erweist

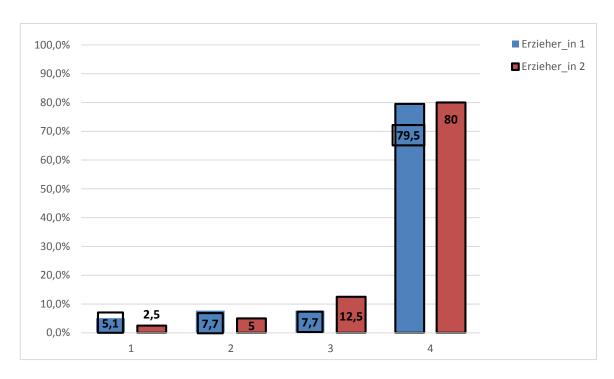
sich das Nachsprechen von sogenannten Pseudowörtern (Phantasiewörter, die es nicht gibt), da somit das phonologische Gedächtnis überprüft werden kann. Das phonologische Gedächtnis speichert Wörter ab, sobald diese das erste Mal gehört worden sind. Aufgrund dieser Speicherung, kann die Bedeutung des Wortes immer wieder abgerufen werden. Informationen zu Wörtern können im Normalfall immer wieder abgerufen, verändert und ergänzt werden. Zeigen sich hierbei Schwierigkeiten Wörter nach erstmaligem Hören erneut abzurufen, liefert dies Hinweise auf Einschränkungen im phonologischen Arbeitsgedächtnis. Einschränkungen in diesem Bereich beeinträchtigen den Aufbau lexikalischer Repräsentationen (Kannengieser, 2012). Das Verständnis von Gegensätzen ist von den Erzieher\_innen ebenfalls übereinstimmend mit "trifft voll und ganz zu" beurteilt worden. Die Beobachtungsaufgabe " ... kann Gegensätze verstehen und verwenden (z. B. "schnell und langsam", "hoch und tief", "groß und klein", "dunkel und hell")" (Zimmer, 2014c, S.12) stammt aus dem Sprachbereich semantisch-lexikalische Kompetenzen und weist eine ungünstige Formulierung aufgrund der vorgegebenen Beispiele auf. Die vorgegebenen Beispiele in den Klammern der Beobachtungsaufgabe könnten die Überprüfung/ Beobachtung einschränken und dazu führen, dass die Erzieher\_innen nur diese vorgegebenen Beispiele überprüft und keine weiteren Gegensätze abgefragt haben.



Balkendiagramm 11: Semantisch-lexikalische Kompetenzen Beobachtungsaufgabe

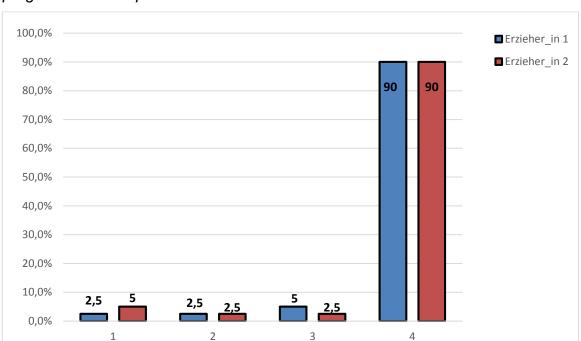
Beobachtungsaufgaben sollten kurz und präzise formuliert sein. Zudem fehlt eine Angabe über eine geeignete Anzahl von Gegensätzen, die überprüft werden müssten, um das Verständnis von Gegensätzen gezielt überprüfen zu können. Somit liegt es an den Erzieher\_innen selbst, wie viele Gegensätze sie abfragen oder beobachten. Theoretisch könnte diese Beobachtungsaufgabe mit "trifft voll und ganz zu" bewertet werden, obwohl die Erzieher\_innen nur ein bis zwei Gegensätze (z. B. "groß und klein" und "dick und dünn") beobachtet haben. Eine gute Möglichkeit zur Überprüfung wäre hierbei die Verwendung geeigneten Materials wie z. B. Kartenspiele mit Bildkarten (z. B. "dick & dünn"), die Gegensätze abbilden. Die Kinder müssen die zusammengehörigen Gegensätze erkennen und benennen und erfahren unter anderem durch das Spiel neue Gegensätze.

Ein weiterer starker Deckeneffekt zeigte sich bei der Beobachtungsaufgabe " ... kann auf Warum-Fragen antworten (Kausalsätze bilden) (z. B. fragt die Erzieherin: "Warum ziehen wir Gummistiefel an?" Kind: "Weil es draußen regnet.") (Zimmer, 2014c, S.15) aus dem Sprachbereich morphologisch-syntaktische Kompetenzen. Ebenfalls könnte das vorgegebene Beispiel die Beurteilung der Erzieher\_innen beeinflussen, da es die Überprüfung/Beobachtung der Kompetenz einschränken könnte, indem die Erzieher\_innen nur das vorgegebene Beispiel abfragen. Erneut haben die Erzieher\_innen einen großen Beobachtungs- und Interpretationsspielraum. Sie können selbst über die Anzahl und Schwere der Warum-Fragen entscheiden, die sie zur Überprüfung der Beobachtungsaufgabe stellen. Somit könnten Erzieher\_innen nur eine Warum-Frage an das zu beobachtende Kind stellen und dies als "trifft voll und ganz zu" bewerten, wenn das Kind diese richtig beantwortet, oder sie können mehrere Warum-Fragen stellen. Aber auch die Schwere der Warum-Fragen liegt in dem Ermessen der Erzieher\_innen und könnte das Ergebnis verzerren. Je nachdem, ob die Erzieher\_innen leichte oder schwere Warum-Fragen stellen, lösen die Kinder die Beobachtungsaufoder "weniger gut". Zum Beispiel ist es einfacher für ein Kind auf die gabe "gut" Frage "Warum ziehen wir eine Jacke an?" zu antworten als auf "Warum feiern wir Weihnachten?".



Balkendiagramm 12: Morphologisch-syntaktische Kompetenzen Beobachtungsaufgabe 3

Ebenso zeigt sich ein starker Deckeneffekt bei der Beobachtungsaufgabe " ... redet von sich in der 3. Person (z. B. fragt die Erzieherin: "Wer will rutschen?" Kind: "Ich will



rutschen" anstelle von "Leila will rutschen" (Zimmer, 2014c, S.17) aus dem Bereich pragmatische Kompetenzen.

Balkendiagramm 13: Pragmatische Kompetenzen Beobachtungsaufgabe 10

Die Ich-Form wird in der Regel zwischen 30 und 36 Monaten verwendet (Rupp, 2013). Diese Beobachtungsaufgaben sind für die meisten Kinder leicht zu lösen, da alle Kinder bereits über 30 Monate alt sind.

Weitere mögliche Ursachen für die Deckeneffekte könnten in der Durchführung des Verfahrens liegen. Nicht-standardisierte Beobachtungssituationen führen zu einer geringen Objektivität (Esser & Petermann, 2010). Falls das Kind das zu beobachtende Verhalten nicht zeigt, können die Erzieher\_innen alltagsintegrierte (nicht-standardisierte) Sprachbildungsbildungssituationen herbeiführen, indem sie die sogenannten "Sprachlehrstrategien" (Zimmer, 2014a, S.38) anwenden. Diese Sprachlehrstrategien sind auf mehrere Beobachtungsaufgaben übertragbar und sollen die sprachlichen Kompetenzen "messbar" machen. Zwar sind diese herbeigeführten Sprachbildungssituationen alltagsintegriert, jedoch sind sie ungeeignet um sprachliche Defizite aufzuzeigen. Die Sprachbildungssituationen sind nicht standardisiert, da sie oberfläch-

lich und beispielhaft aufgeführt werden. Die meisten Sprachbildungssituationen gehen auf die einzelnen Beobachtungsaufgaben nicht gezielt ein. Es fehlen klare Beobachtungs-, Durchführungs- und Interpretationsvorgaben, welche für alle Kinder gelten. Die Erzieher\_innen können die Sprachbildungssituationen als Hilfestellung nutzen, diese dennoch frei wählen und gestalten. Aufgrund der fehlenden Standardisierung liegt es in dem Ermessen der Erzieher\_innen, welche Situationen sie zur Beobachtung der sprachlichen Kompetenzen nutzen. Ein weiterer Kritikpunkt ist, dass die sprachlichen Kompetenzen der Kinder nicht in gleicher Weise überprüft werden und die Kinder unterschiedlichen Anforderungen unterliegen, was in der Entwicklungsdiagnostik nicht sinnvoll ist. Unterschiedlichen Kompetenzen werden somit nicht treffend und valide erfasst (Esser & Petermann, 2010). Laut Renate Zimmer soll BaSiK speziellen Förderbedarf erkennbar machen (Zimmer, 2014a). Störungen des Spracherwerbs sind sehr komplex und betreffen einzelne oder auch mehrere Sprachbereiche wie die folgende Abbildung 3 veranschaulicht:

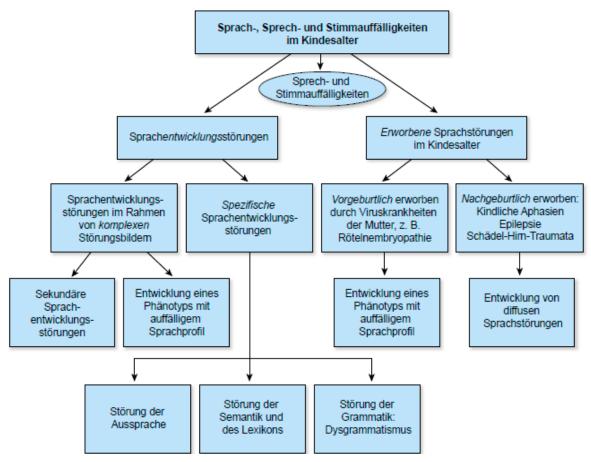


Abbildung 3: Übersicht über die verschiedenen Formen von Sprachauffälligkeiten im Kindesalter (Siegmüller & Fröhling, 2010, S.45)

Daher sollten sprachliche Kompetenzen differenziert und gezielt untersucht werden. Diagnostische Standards und Materialien sind dabei unerlässlich (Aktas & Doil, 2009). Sprachliche Defizite werden im Alltag von den Kindern nicht gezeigt, da die Kinder ihre "Schwächen" kompensieren können.

In dem Sprachentwicklungsbeobachtungsverfahren BaSiK werden die sprachlichen Kompetenzen durch die Verhaltensbeobachtung untersucht. In BaSiK handelt es sich um eine teilnehmende Beobachtung, da die Erzieher\_innen die Kinder im Alltag beobachten und somit selbst an den Beobachtungssituationen beteiligt sind. Der Vorteil einer solchen Beobachtung ist, dass sie komplexe Zusammenhänge wahrnehmen können. Nachteile einer teilnehmenden Beobachtung sind, dass die Wahrnehmungskapazitäten des Beobachters eingeschränkt werden (z.B. durch den Kita-Alltag und die Anzahl der Kinder) und die Situationen nicht durch Beobachter kontrolliert werden. Außerdem wird das Verhalten des zu beobachtenden Kindes durch die Anwesenheit oder aber auch durch die Interaktion beeinflusst (Bodenmann, 2006).

Zudem beeinflussen Beurteilerfehler Verhaltensbeobachtungen, sodass das Ergebnis des Kindes verfälscht wird. Ein gutes Beispiel dafür ist der Halo-Effekt (Hof-Effekt). Ein Halo-Effekt liegt dann vor, wenn ein herausragendes Merkmal einer Person, ihre anderen Merkmale und Eigenschaften "überstrahlt" und diese somit nicht mehr wahrgenommen werden (Schmidt-Atzert & Amelang, 2012). Erzieher\_innen beurteilen Kinder hinsichtlich ihrer Sprachentwicklung besser, wenn diese "viel" sprechen. Im Gegensatz dazu werden zurückhaltende/ schüchterne Kinder bezüglich ihrer Sprachentwicklung schlechter beurteilt. (Rupp, 2013).

Ein Mangel des Verfahrens besteht darin, dass die einzelnen sprachlichen Kompetenzen in Beobachtungsbögen beurteilt werden, welche eine große Altersspanne aufweisen. Der U3-Bogen ist für Kinder im Alter ab 1;0 bis 3;5 Jahre konzipiert und der Ü3-Bogen für Kinder ab 3;0 bis 6;11 Jahre. Die Altersspannen sind in beiden Bögen zu groß gewählt. Gerade in den ersten sechs Lebensjahren ist die Sprachentwicklung sehr variabel. Die Sprachentwicklung vollzieht sich in den verschiedenen Teilkomponenten der Sprache (Syntax, Phonologie, Pragmatik, Semantik). Zahlreiche Erwerbs-

prozesse entwickeln sich simultan und sind Voraussetzungen für spätere Kompetenzen wie z. B. den Schriftspracherwerb. Dies ist ein weiterer Grund dafür, sprachliche Kompetenzen immer in Relation zum Alter (sinnvoll in den ersten sechs Lebensjahren sind hierbei Monate) zu setzen, um Verzögerungen und Defizite zu erkennen (Kannengieser, 2012). Daher ist es dringend notwendig geeignete standardisierte diagnostische Verfahren zu verwenden, die gezielt sprachliche Kompetenzen in den einzelnen Teilkomponenten der Sprache untersuchen (Aktas & Doil, 2009). Ebenfalls fehlen Orientierungswerte, die angeben, ab wann sich gewisse sprachliche Kompetenzen entwickeln und bis wann die Kinder Zeit haben, diese noch auszubilden. Eine Einschätzung bezüglich von Auffälligkeiten der Sprachentwicklung ist somit nicht gegeben/ möglich. Zum Beispiel wäre es sinnvoll bei der Beobachtungsaufgabe " ... stellt im Hauptsatz das Verb an die zweite Stelle (Satzbauregel im Deutschen) (z. B. "Iwan rutscht runter"; "Ceylan malt ein Bild"; "Marie klettert Baum" wäre auch richtig)" (Zimmer, 2014c, S.16) aus dem Sprachbereich morphologisch-syntaktische Kompetenzen zu wissen, dass dieser Erwerbsschritt einen sogenannter Meilenstein der Sprachentwicklung hinsichtlich des Grammatikerwerbs darstellt. Dieser Erwerbsschritt sollte zwischen 2;6 und 3;0 Jahren abgeschlossen sein. Wenn Kinder Probleme haben das Verb an die zweite Stelle zu setzen und ist dieses mit 3;5 Jahren noch nicht zu beobachten, kann dies ein Hinweis auf eine Sprachentwicklungsstörung des Grammatikerwerbs (Dysgrammatismus) liefern (Niebuhr-Siebert & Wendlandt, 2011).

Die Sprachentwicklung im Alltag zu beobachten, zu dokumentieren und letztendlich zu beurteilen ist für Erzieher\_innen schwierig, da sie keine erfahrenen Diagnostiker\_innen sind und ihnen das notwendige Fachwissen, geeignete standardisierte diagnostische Verfahren und das (Fach-)Wissen bezüglich des Umgangs mit diesen Verfahren fehlt. Zur Erhebung des Sprachentwicklungsstandes gibt es zahlreiche geeignete diagnostische Verfahren wie z. B. der Sprachentwicklungstest für 3- 5 jährige Kinder (SETK-3-5), die gezielt den Sprachentwicklungsstand erheben und eine zuverlässige Beurteilung erlauben.

Weiterhin gilt es zu überlegen, ob hinsichtlich der Sprachentwicklung ein alltagsintegriertes Verfahren sinnvoll ist. Die Alltagssprache von Kindern ist oft einfach. Sprachliche Auffälligkeiten sind im Alltag schwer zu beobachten, da Kinder durch gewisse Strategien ihre sprachlichen Defizite verstecken. Somit verwenden Kinder mit semantisch- lexikalischen Defiziten häufig einfache Wörter, die eine einfache Silbenstruktur aufweisen (meist ein- bis zweisilbige Wörter), und bilden nur selten Nebensätze. Der Wortschatz ist oft begrenzt. Die Kinder verwenden überwiegend einfache Sätze (Zweiwort-/ Dreiwortsätze), die fließend aufeinander folgen. Erzieher\_innen würden die Defizite im Alltag nur schwer wahrnehmen können. Spätestens beim Schuleintritt und Schriftspracherwerb würden diese im semantisch-lexikalischen Bereich auffallen (Rupp, 2013).

Teilweise sind die Beobachtungsaufgaben unpräzise formuliert. Zum Beispiel ist die Beobachtungsaufgabe " … versteht einfache Geschichten" (Zimmer, 2014b, S.11) aus dem Sprachbereich *Sprachverständnis* sehr unpräzise. Die Erzieher\_innen könnten eine unterschiedliche Auffassung darüber haben, was eine Geschichte ist. Zudem können Erzieher\_innen Geschichten zur Überprüfung verwenden, die sich hinsichtlich der Länge und Schwierigkeit unterscheiden. Sinnvoller wäre hierbei allen Kindern dieselbe Geschichte vorzugeben mit zugehörigen Fragen zur Überprüfung des Verständnisses, sodass alle Kinder dieselben Fragen richtig beantworten müssen, damit die Geschichte als "verstanden" gilt. Eine geeignete Auswahl von Beobachtungsaufgaben, welche präzise und kurz formuliert sind, ist notwendig, um das zu erfassende Konstrukt messbar zu machen (Eid & Schmidt, 2014). Ungünstige Beobachtungsaufgaben und schwierige Formulierungen erschweren die Erfassung des Konstrukts und können die Messung verfälschen.

Der Sprachbereich *Literacy* weist Probleme hinsichtlich seiner Erfassung auf, da der Umgang mit Büchern auch abhängig vom Elternhaus ist. Die Beobachtungsaufgabe aus dem U3- Bogen " ... nimmt von sich aus ein Buch und beschäftigt sich damit" hängt davon ab, ob das Kind selbst einen Zugang und Umgang mit Büchern hat. Gibt es in dem Elternhaus keine bis wenige Bücher, wird ein Kind wenig bis gar kein Interesse an Büchern zeigen. Eine weitere Beobachtungsaufgabe, welches von den Erzieher\_innen wenig beobachtet werden konnte ist ebenfalls vom Umfeld abhängig: "

... versucht, Worte zu schreiben, reiht Buchstaben (keine Kringel) als Wort aneinander" (Ü3-Bogen). Das Kind benötigt dafür ein Wissen darüber, wie einzelne Buchstaben aussehen und was sie bedeuten bzw. dass Buchstaben Wörter bilden. Gibt es ältere Geschwister innerhalb der Familie des Kindes, die bereits zur Schule gehen, könnte das Kind eher versuchen Buchstaben aneinander zu reihen, da es dies bei seinen Geschwistern beobachtet hat. Ebenfalls spielt die Erfahrung mit Buchstaben eine Rolle. Sind dem Kind bereits einzelne Buchstaben bekannt, wird es eher Interesse daran haben, diese nachzubilden. Somit ist der Bereich der Literacy in BaSiK nur schwer einzuschätzen bzw. zu beobachten. Erwähnenswert ist auch die Tatsache, dass die Erzieher\_innen sich untereinander absprechen dürfen hinsichtlich ihrer Beurteilungen. Somit werden die Beobachtungen verzerrt. Die Erzieher\_innen könnten sich gemeinsam auf eine Beurteilung einigen, obwohl ein\_e Erzieher\_in eine ganz andere Einschätzung des Kindes hat.

#### 3.1.7 Fazit und Ausblick für BaSiK

Heutzutage unterliegen Erzieher\_innen dem Anspruch, dass sie zuverlässig Entwicklungsauffälligkeiten bei Kindern erkennen sollen. Anhand von Beobachtungs- und Dokumentationsbögen sollen sie den Spracherwerbsstand eines Kindes möglichst zuverlässig feststellen und ggf. Auffälligkeiten erkennen (Siegmüller & Fröhling, 2010).

Dabei ist zu betonen, dass Screeningverfahren und Beobachtungsverfahren in der Marktwirtschaft einen neuen Platz eingenommen haben. Es gibt zahlreiche Verfahren, die frühzeitige Entwicklungsauffälligkeiten oder Entwicklungsabweichungen erkennbar machen sollen. Aber nicht jedes Verfahren ist für jede Kita geeignet oder zuverlässig. Geschweige denn ist nicht gleich jedes speziell entwickelte Verfahren, welches auf dem Markt verfügbar ist, auch ein "gutes" Verfahren. Erzieher\_innen erlangen neben ihrer beruflichen Rolle noch eine weitere hinzu: Sie sollen ebenfalls als eine Art "Diagnostiker\_innen" fungieren und frühzeitig und zuversichtlich Entwicklungsauffälligkeiten/- abweichungen erkennen. Besonders erwähnenswert hierbei ist die Tatsache, dass Erzieher\_innen meistens keine ausreichenden Kenntnisse besitzen, damit sie diesen Ansprüchen gerecht werden können (Siegmüller & Fröhling, 2010).

Beobachtungen und Dokumentationen benötigen oftmals Grundkenntnisse, welche

die Erzieher\_innen meistens nicht besitzen. Ebenfalls lassen Beobachtungen und Dokumentationen viel Interpretationsspielraum, sodass es schwierig ist, genaue Aussagen über die (Sprach-) Entwicklung eines Kindes zu treffen. Dennoch ist es möglich, gewisse Risiken mithilfe von Beobachtungsbögen zu erkennen, wenn die Erzieher\_innen das benötigte Fachwissen haben und das Verfahren geeignet ist (Siegmüller & Fröhling, 2010).

Die Abbildung 4 im Folgenden gibt eine Übersicht über die wesentlichen Unterschiede zwischen dem Beobachten und dem Diagnostizieren:

Tab. 4.1 Unterscheidungsmerkmale zwischen Beobachten und Diagnostizieren			
Beobachten	Diagnostizieren		
Rahmenbedingungen			
Beachtung und Aufmerk- samkeit dem Verhalten des Kindes gegenüber	Prüfung und Einschätzung der sprachlichen Kompe- tenzen		
Beobachter wirkt nicht auf das Kind ein	Untersucher fordert von dem Kind Leistung		
Freie Wahl der Situation	Anwendung vorgegebener Testaufgaben		
Subjektiv     Beschreibend (in man- chen Fällen normiert)	<ul> <li>Objektiv</li> <li>Leistungseinschätzung anhand einer altersge- recht entwickelten Kont- rollgruppe</li> <li>Wertend</li> </ul>		
Erfassung von Risikofaktoren für die Entwicklung einer Auffälligkeit oder eine be- reits manifestierte Störung	Direktes Erkennen oder Ausschluss einer bereits manifestierten Störung		
Anforderungen an die Durc	hführung		
Kenntnis verschiedener Beobachtungsbögen     Anwendung der Beobachtungssystematik     Anwendung von Auswertungsverfahren	<ul> <li>Kenntnis verschiedener Testverfahren</li> <li>Ausfüllen von Protokoll- bögen</li> <li>Anwendung von statisti- schen Auswertungsver- fahren</li> </ul>		
Beschreibung der Beobach- tung: freie Formulierung	Befundstellung: Anwen- dung diagnostischer Fach- sprache		

Abbildung 4: Unterschiede zwischen Beobachten und Diagnostizieren

(Siegmüller & Fröhling, 2010, S.74)

Im Hinblick auf Sprachentwicklung und Störungen der Sprachentwicklung reichen Beobachtungs- oder Dokumentationsbögen nicht aus, um Auffälligkeiten zu erkennen. Besonders Sprachentwicklungsstörungen sind sehr komplex und liegen auf einem breiten Spektrum. Es können einzelne, aber auch mehrere Komponenten der Sprache zugleich betroffen sein. Oftmals werden Störungen der Sprachentwicklung erst Jahre später entdeckt, wenn Kinder bereits auf weiterführenden Schulen sind. Sprachauffälligkeiten oder gar Störungen in einzelnen Komponenten der Sprache erfordern eine gezielte Diagnostik mit speziellen Verfahren (Siegmüller & Fröhling, 2010).

Beobachtungen sind abhängig von dem gezeigten Verhalten einer Person (Schmidt-Atzert & Amelang, 2012). In Bezug auf BaSiK sind die Beobachtungen der Erzieher\_innen davon abhängig, ob das Kind die zu beobachtenden sprachlichen Kompetenzen zeigt oder nicht. Zeigt das Kind diese nicht, können die Erzieher\_innen die Sprachbildungssituationen herbeiführen. Die Sprachbildungssituationen sind im Manual nicht genau beschrieben bzw. wird nicht konkret beschrieben, wie man eine solche Situation herbeiführt und damit eine bestimmte Beobachtungsaufgabe überprüfen kann. Diese Sprachbildungssituationen sind widerum auch abhängig von dem gezeigten Verhalten des Kindes. Letztendlich kann ohne eine gezielte Testsituation keine Aussage darüber getroffen werden, ob das Kind die sprachliche Kompetenz besitzt oder nicht. Beobachtungen sind in der Regel so ausgelegt, dass sie keine Mitarbeit der Kinder erfordern, in der Diagnostik hingegen, wird eine klare Mitarbeit der Kinder gefordert, damit konkrete Produktions- und Verständnisaufgaben gelöst werden können und somit die Kompetenzen überprüft werden können (Siegmüller & Fröhling, 2010). Zwar können die Erzieher\_Innen die Beobachtungssituationen frei wählen, jedoch sollten Beobachtungen immer auf einer beschreibenden Ebene bleiben- ohne dass eine Wertung oder Diagnose aus ihr hervorgeht (Esser & Petermann, 2010). BaSiK hingegen versucht anhand von errechneten T-Werten, den Sprachentwicklungsstand eines Kindes im Vergleich zur Norm beurteilen zu können. Die T-Werte sind wie folgt zu interpretieren: Liegt ein T-Wert einer Skala bei 60> ist der Sprachentwicklungsstand eines Kindes in diesem Bereich "überdurchschnittlich" bis "sehr gut" entwickelt. Liegt ein T-Wert in einem Bereich von 40-50, so ist der Sprachentwicklungsstand eines Kindes als "durchschnittlich" zu interpretieren. Ein Wert von < 39 bedeutet, dass der Sprachentwicklungsstand in der Teilkomponente "unterdurchschnittlich" bis "auffällig entwickelt" zu interpretieren ist (Zimmer, 2014a, S.25).

Anhand der T-Wert Interpretationen fungiert BaSiK plötzlich als eine Art "Diagnoseverfahren". Die Beobachtungen sind plötzlich nicht mehr rein deskriptiv, sie können interpretiert werden und somit als möglicher Indikator für Auffälligkeiten in der Sprachentwicklung dienen. BaSiK bedient sich zwar an T-Werten, jedoch ist dies als fragwürdig zu betrachten, da BaSiK keine klaren Interpretationsvorschriften vorgibt, wie die Erzieher\_innen gewissen Kompetenzen während ihrer Beobachtungen zu interpretieren haben. Gerade in der Entwicklungsdiagnostik sind solche Vorgaben unerlässlich, genauso wie ein umfangreiches Fachwissen über die sprachliche Entwicklung im Kindesalter. Sogenannte Grenzsteine und Meilensteine müssen bekannt sein, um eine Kompetenz zuverlässig beurteilen zu können. Von besonderer Bedeutung ist dabei auch ein standardisiertes Verfahren (Kannengieser, 2012).

Beobachtungsverfahren können Hinweise auf Entwicklungsauffälligkeiten geben, jedoch liefern sie keine Diagnose (Siegmüller & Fröhling, 2010). Mithilfe von BaSiK sind die Feststellung des Sprachentwicklungsstandes eines Kindes sowie das Erkennen von Auffälligkeiten im Sprachentwicklungsbereich nicht möglich. Die Beobachtungsaufgaben sind für die meisten Kinder zu leicht und anhand der geringen prozentualen Übereinstimmung lässt sich entnehmen, dass bei den Erzieher\_innen große Unsicherheiten im Hinblick auf die Einschätzung sprachlicher Kompetenzen der Kinder herrschen. Letztendlich stellt sich die Frage, wer von dem Verfahren profitiert.

# 3.2 Alltagsintegrität

Im Rahmen der Prüfung der Alltagsintegrität erhebt ein Fragebogen die Erfahrungen der teilnehmenden Erzieher\_innen. Das Vorgehen wird im Folgenden erläutert.

#### 3.2.1 Hypothese

Angesichts der Forschungsfrage ergibt sich für die Überprüfung der Alltagsintegrität von BaSiK in den Kindertagesstätten folgende Hypothese, welche sich auf die Beschreibung von Alltagsintegrität (vgl. Kapitel 2.2.2 und 2.2.3) stützt H1: "Das Sprachstanderkennungsverfahren BaSiK ist alltagsintegriert". Diese wird im Anschluss statistisch überprüft.

## 3.2.2 Operationalisierung

Zur Prüfung der Objektivität sind Kooperationspartner ausgewählt worden, bei denen ein vierwöchiger Probedurchlauf von BaSiK durchgeführt worden ist. Nach Ablauf des Probedurchlaufs erhalten die teilnehmenden Erzieher\_innen einen Fragebogen zur Alltagsintegrität von BaSiK.

Dabei stellen der Erkenntnisgewinn über die tatsächlich vorherrschende Alltagsintegrität von BaSiK sowie die gemachten Erfahrungen der Erzieher\_innen mit BaSiK im Vordergrund. Die Erzieher\_innen, welche am Projekt 'Praxis der Früherkennung in Kindertagesstätten' teilnehmen, zu befragen, ergibt die Möglichkeit gemachte Erfahrungen in der Praxis zu erfragen und diese zu evaluieren.

Als Hinführung und Basis für die weiteren Arbeitsschritte werden die Fragestellung und der Schwerpunkt des Fragebogens erarbeitet und festgelegt.

Es ist von großer Relevanz, dass der Fragebogen Aussagen über die Erfahrungen der Erzieher\_innen macht, welche in Bezug zu der Durchführung von BaSiK stehen. Da BaSiK in seinem Manual eine hohe Alltagsintegrität innerhalb seiner Durchführung durch die Erzieher\_innen vorgibt, soll diese in dem erstellten Fragebogen durch spezifische Konstrukte und Items erfasst werden. Aus diesem Aspekt resultiert, dass sich sowohl die Oberkategorien als auch die Items an den wesentlichen Aspekten der Alltagsintegrität orientieren. Diese Schwerpunkte bilden folglich die inhaltliche Grundlage für den zu erstellenden Fragebogen. Auf Grundlage der Schwerpunkte, werden weitere Inhalte, die mit dem Fragebogen erfasst werden sollen, durch die Methode des Brainstormings gesammelt. Es werden Oberkategorien gebildet, welche als vorläufige Konstrukte für die zu bildenden Items dienen sollen. Die Oberkategorien setzen sich aus der Alltagsintegrität von BaSiK, der Qualität von BaSiK, der Nachhaltigkeit von BaSiK, der Kompetenz der Erzieher\_innen und dem Feedback der Erzieher\_innen zusammen.

Aus den genannten Oberkategorien und Themeninhalten ist ein Fragenkatalog in gemeinsamer Absprache abgeleitet worden. Dieser beinhaltet vorläufige Fragestellungen, um die Konstrukte (Alltagsintegrität, Qualität, Nachhaltigkeit, Kompetenz der Erzieher\_innen, Feedback) zu erfassen und Aussagen hinsichtlich der Alltagsintegrität innerhalb der Durchführung von BaSiK treffen zu können.

Ein weiterer Aspekt setzt sich aus der Sammlung von sozialstatistischen Daten der Erzieher\_innen zusammen. Diese beinhalten das Alter, das Geschlecht, die Berufstätigkeit, die Erfahrungen und Fortbildungen.

Eine möglichst zeitnahe Austeilung des Fragebogens wird gewährleistet, um der Gefahr der Verzerrung durch Beurteilerfehler aufgrund von zeitlicher Verzögerung entgegenzuwirken.

Nachfolgend wird der strukturelle Aufbau des Fragebogens beschrieben. Der Aufbau orientiert sich dabei an einer Instruktion, einem Einstiegs- oder Aufwärmteil, einem Hauptteil und einem Abschluss nach Mummendey, 1999.

#### Instruktion

Zur Einführung in den Fragebogen dient eine Instruktion, in welcher den Erzieher\_innen das genaue Vorhaben und Ziel des Fragebogens erläutert wird. Die gemachten Erfahrungen der Erzieher\_innen mit BaSiK dienen als Zusatzinformationen bei der Beurteilung der Objektivität. Außerdem sind sie Grundlage für die Überprüfung der Hypothese zur Alltagsintegrität des Beobachtungsverfahrens BaSiK. Die gemachten Erfahrungen sollen durch die subjektive Beantwortung der Fragen im Fragebogen erhoben werden. Neben dem Zielvorhaben wird den Erzieher\_innen die Anonymisierung der Daten zugesichert und zuletzt eine Anleitung zum Umgang mit dem Fragebogen gegeben.

#### **Einstieg**

Um den Erzieher\_innen den Einstieg in den Fragebogen zu erleichtern, werden zunächst demografische Angaben zur Person, welche den Fragebogen ausfüllt, erhoben. Des Weiteren werden Angaben bzgl. der Berufserfahrung, der Ausbildung und den Vorerfahrungen mit BaSiK und dem Thema "Sprachentwicklung" erfragt.

Die Antwortmöglichkeiten stellen dichotome Fragen dar. Da sie aus zwei Antwortmöglichkeiten bestehen, sind sie nominalskaliert. Das heißt, es wird nur zwischen Gleichheit und Ungleichheit unterschieden. Vorteile solcher Ja-/Nein-Fragen sind eine leichte und schnelle Beantwortung sowie die Tatsache, dass die Bearbeitungs-, Auswertungs- und Lösungszeit meist recht kurz ist (Bühner, 2006). Angaben zum Alter und zur Berufserfahrung werden im offenen Antwortformat beantwortet. Die Berufsbezeichnung wird durch vorgegebene Antwortmöglichkeiten erhoben.

### Hauptteil

Neben den Einstiegsfragen setzt sich der Fragebogen aus weiteren 23 Fragen zusammen, die den Oberkategorien "Alltagsintegrierte Verfahren", "Qualität", "Kompetenz der Erzieher\_innen" und "Nachhaltigkeit" zugeordnet werden. Die einzelnen Items sind aus der Beschreibung der Oberkategorien gebildet worden. Die Definitionen der Oberkategorien sind aus der Literatur abgeleitet und können im Anhang eingesehen werden (vgl. Anhang C).

Das Antwortformat dieser Fragen wird in Form einer Ratingskala dargelegt. Diese ermöglicht differenzierte Informationen über die Ausprägung eines Merkmals und ist im Hinblick auf die Durchführung des Fragebogens und seiner Auswertung als ökonomisch zu betrachten. Da der Fragebogen die subjektiven Erfahrungen der Erzieher\_innen mit dem BaSiK erhebt, bietet sich eine mittlere Antwortkategorie an, da die befragte Person bei persönlichen Einschätzungen durchaus zu einem mittleren Urteil gelangen kann und ihr dementsprechend die Möglichkeit gegeben werden muss, sich auch mittig zu positionieren (Mummendey & Grau, 2008). Dieser Aspekt wurde bei der Antwortskala berücksichtigt. Bei einer mittleren Antwortkategorie und somit einer ungerade Anzahl an Antwortmöglichkeiten, werden in der Regel fünf oder sieben Abstufungen vorgenommen. Bei subjektiven Einschätzungen, die mit Hilfe einer fünfstufigen Skala erhoben werden, empfiehlt sich eine Abstufung von "trifft überhaupt nicht zu" bis "trifft völlig zu". Eine Antwortskala ist, orientiert an diesen Formulierungsempfehlungen, verfasst worden. Die fünf Abstufungen, mit den Bezeichnungen von "trifft nicht zu" bis "trifft zu" sind aufgrund der Literaturempfehlung verwendet worden. Da die Abstände der Abstufungen nicht identisch sind, kann man durch die Verwendung von Ziffern eine Annäherung an ein Intervallskalenniveau anstreben. Dies ist notwendig für nachfolgende Rechenoperationen. Weiterhin werden nur der Anfang- und Endpunkt der Skala definiert, so dass die Benennung jeder Antwortalternative entfällt (Mummendey & Grau, 2008). Dieses Vorgehen ist im Fragebogen verfolgt worden.

#### **Abschluss**

Im letzten Teil des Fragebogens, dem Abschlussteil, wird die Oberkategorie "Kooperation" erhoben. Diese findet aufgrund des Umfangs des Fragebogens in der Endversion keine Berücksichtigung. Den Erzieher\_innen wird die Möglichkeit gegeben, in Form einer offen gestellten Frage ein Feedback zu geben sowie von gemachten Erfahrungen im Hinblick auf BaSiK zu berichten.

#### **Pretest**

Der Pretest ist eine empirische Überprüfung, die der Evaluation eines Fragebogens dienen soll. In diesem Zusammenhang wird der Fragebogen mit einer kleinen Personengruppe, die mit der Zielgruppe vergleichbar ist, durchgeführt. Bei der Überprüfung kommt es auf die inhaltliche Verständlichkeit und die Dauer der Beantwortung der Fragen an. Weiterhin soll der Fragebogen auf seinen logischen Aufbau, auf grammatikalische Korrektheit sowie die Verständlichkeit von Formulierungen getestet werden (Beywl & Schepp-Winter, 2000).

Der Pretest setzt sich aus drei bis fünf Erzieher\_innen zusammen, welche sowohl Erfahrungen als auch keine Erfahrungen im Umgang mit BaSiK besitzen. Des Weiteren nehmen drei Fachfremde und zwei Teilnehmer\_innen aus der Projektgruppe 2.1 an dem Pretest teil, da letztere bereits einen Fragebogen entwickelt haben und somit konstruktives Feedback geben können.

Dadurch können Parallelen zwischen der Pretest-Gruppe und der Zielgruppe des Fragebogens gezogen werden. Im Hinblick auf die allgemeine Verständlichkeit zum Inhalt und Aufbau der Fragen wurden andere Personengruppen, die über keine Erfahrungen mit BaSiK verfügen, befragt.

Nach der Bearbeitung des Fragebogens haben die einzelnen Personen überwiegend positive Rückmeldungen gegeben. Rückmeldungen bzgl. inhaltlich unverständlicher Fragen sind nur von der Personengruppe angemerkt worden, die BaSiK inhaltlich

nicht kennt. Diese Fragen sind jedoch nicht abgeändert worden, da die Pretest-Gruppe der Erzieher\_innen, die mit der eigentlichen Zielgruppe zu vergleichen ist, keine inhaltlichen Verständnisschwierigkeiten rückgemeldet hat. Die Verständnisschwierigkeiten scheinen daher aus der Unkenntnis über die Inhalte von BaSiK hervorzugehen.

Zur Auswertung des Erzieher\_innen Fragebogens, mit den Erfahrungen über die Alltagsintegrität, wurde ein Codebuch erstellt. Dies erleichtert die Erstellung der Datenmaske und die Eingabe der Daten und steht im Anhang des Berichtes zur Einsicht zur Verfügung (vgl. Anhang D). Es manifestiert sich die Bedeutung des Codebuches, welches als Voraussetzung der weiteren Arbeit besteht. Daher gilt es, dies mit großer Sorgfalt anzufertigen.

Auf Grundlage des Codebuchs wurde die Erstellung der Datenmaske mithilfe der Erstellung der "Variablenansicht" in SPSS angefertigt. Die darauffolgende Eingabe der Daten in die "Datenansicht" erfolgt codiert und ist das Ergebnis des vorher angerfertigten Codebuchs.

Nach Eingabe der Fragebögen in die "Datenansicht" wird eine abschließende Kontrolle der Codierungen durchgeführt, um Tippfehler und fehlende Übereinstimmungen ausfindig machen zu können.

#### 3.2.3 Durchführung

Anknüpfend an den Probedurchlauf von BaSiK zur Überprüfung der Objektivität werden 54 Fragebögen von den festgelegten Ansprechpartner\_innen an die entsprechenden Kitas mit den teilnehmenden Erzieher\_innen ausgeteilt. Dabei wird ein Beantwortungszeitraum von zwei Wochen vorgesehen.

## 3.2.4 Hypothesenüberprüfung

Im Hinblick auf die Hypothese zur Alltagsintegrität von BaSiK werden die Items des Fragebogens, welche die Alltagsintegrität thematisieren, für Rechenoperationen genutzt. Die Auswahl der Items leitet sich aus der Beschreibung von "Alltagsintegrität" ab.

Folgende Items wurden zu einer neuen Variable "Alltagsintegrität" zusammengefasst:

Tabelle 10: Ausgewählte Items für die Variable "Alltagsintegrität"

2.1	Durch das spontan gezeigte Verhalten des Kindes konnten die Beobach-
	tungsaufgaben zuverlässig beurteilt werden.
2.2a)	Folgende beispielhafte Beobachtungsaufgaben konnte ich gut im Kinder-
	gartenalltag beurteilen: Das Kind kann Adjektive (Eigenschaftswörter) stei-
	gern (z.B. schnell-schneller-am schnellsten laufen).
2.3	Ich hatte im Kindergartenalltag Zeit, die Beobachtungsaufgaben des BaSiK
	zu dokumentieren.
2.4	Ich habe offene Spielsituationen im Kindergartenalltag genutzt, um die Be-
	obachtungsaufgaben des BaSiK beurteilen zu können.
2.5	Ich habe Sprachbildungssituationen aus dem Manual herangezogen, um
	die Beobachtungsaufgaben des BaSiK beurteilen zu können.
2.8	Der Beobachtungszeitraum von vier Wochen reicht mir aus, um das gefor-
	derte Verhalten des Kindes beurteilen zu können.
3.3	Ich empfinde es als nützlich Beispielsituationen im Protokollbogen zu doku-
	mentieren.

Daraufhin wird Cronbach's alpha verwendet, um die interne Konsistenz der ausgewählten Items zu belegen. Cronbach's alpha rechtfertigt die Auswahl der Items.

Der Koeffizient "Cronbach's alpha" wird häufig in Studien verwendet, um die Zuverlässigkeit einer Messung zu unterstützen. Er wird auch Reliabilitätskoeffezient genannt (Krüger, Parchmann & Schecker, 2014). Es wird die durchschnittliche Korrelation zwischen den ausgewählten Items definiert. Es ist ein Cronbach's alpha von a= 0.8 anzustreben (Bortz & Döring, 2006).

Daraufhin werden Additive Indizes gebildet, welche darauf basieren, dass die einzelnen Items weitgehend unabhängig voneinander auf die Zielvariable Alltagsintegrität wirken (Schnell, Hill & Esser, 2013).

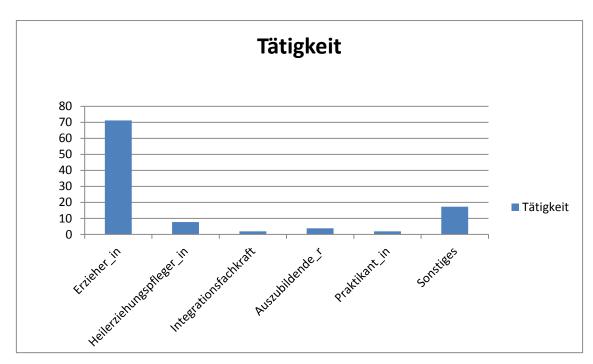
Für jeden Fragebogen ist der Additive Index ermittelt worden. Daraufhin wird aus der Summe der Additiven Indizes der Mittelwert errechnet. Die Überprüfung der Hypothese der Alltagsintegrität in BaSiK wird anhand der Überschreitung des Mittelwertes des Summenscores festgemacht. Somit spiegeln höhere additive Indizes die Wahrnehmung eines alltagsintegrierten Verfahrens wider.

### 3.2.5 Stichprobenbeschreibung

Da alle Erzieher\_innen, die an dem Probedurchlauf von BaSiK teilgenommen haben, einen Fragebogen zur Alltagsintegrität von BaSiK erhalten, ergibt sich eine Gesamtstichprobengröße des Fragebogens von 54 Erzieher\_innen. Nach Rückgabe der Fragebögen manifestiert sich eine Rücklaufhäufigkeit von 52 beantworteten Fragebögen, wobei acht Fragebögen aus der Kita "Wichtelhöhle", fünf aus der Johanniter Kindertagesstätte Hunsheim sowie neun beantwortete Fragebögen aus der Johanniter Kindertagesstätte Brüchermühle stammen. Weitere 15 werden von Erzieher\_innen in der HOKIDO Kindertagesstätte und drei im katholischen Kindergarten Herz-Mariä beantwortet. Vom evangelischen Familienzentrum Aplerbecker Mark sind 12 Fragebögen zurückgekommen.

Die Stichprobe des Fragebogens setzt sich dabei aus 44 weiblichen Teilnehmerinnen, drei männlichen und fünf ohne Angabe eines Geschlechts zusammen. Die Altersspanne der Teilnehmer\_innen liegt zwischen unter 25 und über 56 Jahren, wobei die Majorität der Teilnehmenden zwischen 26 und 45 Jahre alt ist (34 Erzieher\_innen).

Knapp die Hälfte der befragten Personen (26 Erzieher\_innen) ist seit mindestens 16 Jahren im Beruf tätig. Dabei ist zur Kenntnis zu nehmen, dass die Mehrheit, und zwar 37 Personen, eine Ausbildung als Erzieher\_in absolviert hat. Sonstige Tätigkeiten üben neun Personen aus. Andere Tätigkeitsfelder besitzen in den befragten Kitas kaum bis gar keine Anstellung. Dies kann in dem nachfolgenden Balkendiagramm 14 abgelesen werden.



Balkendiagramm 14: Tätigkeitsfelder des teilnehmenden Personals der Kindertagesstätten

#### 3.2.6 Auswertung

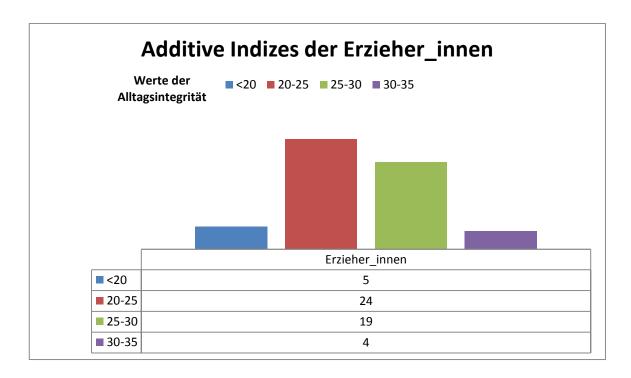
Wie oben beschrieben ist ein Mindestwert des Cronbach's Alpha von 0.7 anzustreben. Schmitt (1996) fügt hinzu: "When a measure has other desirable properties, such as meaningful content coverage of some domain and reasonable unidimensionality, this low reliability may not be a major impediment to its use". Schmitt spricht hier von einem Beispielswert von a = 0.49. Somit kann man den vorliegenden Wert 0.57 des Cronbach's Alpha als angemessen für die interne Konsistenz der sieben Items betrachten.

Tabelle 11: Auswertung Cronbach's Alpha

Cronbachs Al-	Cronbachs Al-	Anzahl der
pha	pha für standar-	Items
	disierte Items	
,570	,584	7

Die Summe der gebildeten Additiven Indizes ergibt 1241. Der daraus ermittelte Mittelwert beträgt 23,87. Einer Anzahl von 31 Erzieher\_innen kann einem höheren Additiver Index als dem Mittelwert zugeordnet werden (59,62%).

Es zeigt sich, dass die Additiven Indizes, welche die Beurteilung der Alltagsintegrität durch die Erzieher\_innen darstellen, sich im Mittelfeld häufen. 43 Erzieher\_innen erreichen einen Additiven Index von 20-30. Der zu erreichende Höchstwert liegt bei 35. Die wahrgenommene Alltagsintegrität wird anhand des Mittelwerts des Summenscores erfasst. Da die Mehrheit der Erzieher\_innen den Mittelwert des Summenscores überschreitet, wird das Verfahren von ihnen als eher alltagsintegriert beurteilt.



Balkendiagramm 15: Additive Indizes der Erzieher innen in Kategorien

Eine Auflistung der einzelnen Indizes kann dem Anhang (vgl. Anhang E) entnommen werden.

Im Folgenden werden die Häufigkeitsverteilungen der ausgewählten Items des Fragebogens dargestellt (Tabelle 12-18). Diese sollen zusätzlich verdeutlichen,

welche Items besonders hohen Zuspruch bezüglich der wahrgenommenen Alltagsintegrität von BaSiK erreicht haben.

## **Item 2.1**

Tabelle 12: Deskriptive Auswertung Item 2.1

# Zuverlässige Beurteilung/Beobachtungsaufgaben

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	Trifft nicht zu	2	3,8	3,9	3,9
Guilig	Tillit fillont 2u	2	3,0	3,9	3,9
	Trifft eher nicht zu	3	5,8	5,9	9,8
	Teils, teils	17	32,7	33,3	43,1
	Trifft eher zu	22	42,3	43,1	86,3
	Trifft zu	7	13,5	13,7	100,0
	Gesamtsumme	51	98,1	100,0	
Fehlend	999	1	1,9		
Gesamtsumme		52	100,0		

Die Erzieher\_innen positionieren sich bei der Beantwortung des Items 2.1 eher mittig bis hoch. Die meist genutzten Antwortkategorien sind dabei "teils, teils" und "trifft eher zu". Zusammen ergibt dies eine gültige Prozentanzahl von 77,4%.

# Item 2.2 a)

Tabelle 13: Deskriptive Auswertung Item 2.2 a)

# Zuverlässige Beurteilung/beispielhaften Beobachtungsaufgabe a

					Kumulative Pro-
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	zente
Gültig	Trifft nicht zu	5	9,6	9,8	9,8
	Trifft eher nicht zu	6	11,5	11,8	21,6
	Teils, teils	14	26,9	27,5	49,0
	Trifft eher zu	14	26,9	27,5	76,5
	Trifft zu	12	23,1	23,5	100,0
	Gesamtsumme	51	98,1	100,0	
Fehlend	999	1	1,9		
Gesamtsu	mme	52	100,0		

Die Antworten der Erzieher\_innen des Items 2.2 a) weisen eine hohe Streuung auf.

Item 2.3

Tabelle 14: Deskriptive Auswertung Item 2.3

Ausreichende Dokumentation/Kita-Alltag

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	Trifft nicht zu	4	7,7	7,7	7,7
	Trifft eher nicht zu	11	21,2	21,2	28,8
	Teils, teils	19	36,5	36,5	65,4
	Trifft eher zu	9	17,3	17,3	82,7
	Trifft zu	9	17,3	17,3	100,0
	Gesamtsumme	52	100,0	100,0	

Circa ein Drittel der Befragten wählt bei Item 2.3 die mittlere Antwortkategorie "teils, teils" (36,5%).

Item 2.4

Tabelle 15: Deskriptive Auswertung Item 2.4

Nutzung/offenen Spielsituationen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	Trifft nicht zu	1	1,9	1,9	1,9
	Trifft eher nicht zu	6	11,5	11,5	13,5
	Teils, teils	11	21,2	21,2	34,6
	Trifft eher zu	17	32,7	32,7	67,3
	Trifft zu	17	32,7	32,7	100,0
	Gesamtsumme	52	100,0	100,0	

Item 2.4 zeigt bei den Erzieher\_innen eine ausgeglichene Wahl der Antwortkategorien auf.

Item 2.5

Tabelle 16: Deskriptive Auswertung Item 2.5

Nutzung/Sprachbildungssituationen/Manual

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	Trifft nicht zu	21	40,4	42,0	42,0
	Trifft eher nicht zu	9	17,3	18,0	60,0
	Teils, teils	10	19,2	20,0	80,0
	Trifft eher zu	6	11,5	12,0	92,0
	Trifft zu	4	7,7	8,0	100,0
	Gesamtsumme	50	96,2	100,0	
Fehlend	999	2	3,8		
Gesamtsumme		52	100,0		

Die Antwortkategorie "trifft nicht zu" wird bei Item 2.5 am häufigsten gewählt (42%).

Item 2.8

Tabelle 17: Deskriptive Auswertung Item 2.8

Vier Wochen ausreichend

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	Trifft nicht zu	4	7,7	7,7	7,7
	Trifft eher nicht zu	1	1,9	1,9	9,6
	Teils, teils	11	21,2	21,2	30,8
	Trifft eher zu	12	23,1	23,1	53,8
	Trifft zu	24	46,2	46,2	100,0
	Gesamtsumme	52	100,0	100,0	

Die Auswertung des Items 2.8 zeigt, dass die oberen Antwortkategorien "teils, teils; trifft eher zu; und trifft zu" präferiert werden. Addiert ergeben diese eine Prozentzahl von 70,5%.

Item 3.3

Tabelle 18: Deskriptive Auswertung Item 3.3

Nützlichkeit/Beispielsituationen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	Trifft nicht zu	1	1,9	1,9	1,9
	Trifft eher nicht zu	3	5,8	5,8	7,7
	Teils, teils	11	21,2	21,2	28,8
	Trifft eher zu	14	26,9	26,9	55,8
	Trifft zu	23	44,2	44,2	100,0
	Gesamtsumme	52	100,0	100,0	

Die

Erzieher\_innen tendieren die Frage des Items 3.3 mit "trifft zu" zu beantworten (44,2%).

## 3.2.7 Interpretation

Allgemein lässt sich durch die Betrachtung der Additiven Indizes festhalten, dass die Mehrzahl der Erzieher\_innen den Mittelwert überschritten hat. Somit lässt sich auf eine Tendenz schließen, dass die Durchführung von BaSiK als alltagsintegriert beurteilt wird. Um diese Aussage zu stützen, wird nachfolgend die Beantwortung der ausgewählten Items zur Alltagsintegrität ausführlich dargestellt.

Bei der Betrachtung der einzelnen Items, die Aussagen über die Alltagsintegrität von BaSiK treffen, können verschiedene Gründe die Beantwortung der Erzieher\_innen beeinflusst haben. Hinsichtlich der Beschreibung zu alltagsintegrierten Verfahren lassen sich folgende Überlegungen für die jeweiligen Items festhalten:

Bezüglich der Alltagsintegrität zeigt Item 2.1 auf, dass die Erzieher\_innen die geforderten Beobachtungsaufgaben sehr zuverlässig durch das spontane Verhalten der Kinder beurteilen können. Es sind folglich keine künstlichen Situationen notwendig,

was darauf hinweist, dass die Beobachtungsaufgaben effektiv im Alltag beurteilt werden können. Angesichts des Vergleichs von standardisierten und nicht standardisierten Verfahren, lassen sich diesbezüglich Vorteile für alltagsintegrierte Verfahren erkennen. Künstlich hergestellte Situationen sind nicht notwendig, da die Möglichkeit besteht, dass das Kind die geforderten Beobachtungsaufgaben während des Tagesverlaufs zeigt. Kritisch muss jedoch angemerkt werden, dass Deckeneffekte zu Verzerrungen bei der Beantwortung geführt haben können. Dementsprechend können die Beobachtungsaufgaben zu leicht oder unpräzise formuliert sein, sodass die Erzieher\_innen bei dem geforderten Item zu hohen Werten tendieren. Zudem können bei dem Probedurchlauf mit BaSiK überwiegend Kinder von den Erzieher\_innen gewählt worden sein, die tendenziell von ihnen als gut bewertet werden.

Die Beantwortung des Items 2.2 a) zeigt, dass die beispielhafte Beurteilung der Beobachtungsaufgabe a) nicht bei allen Erzieher\_innen zuverlässig erfolgen konnte. Es
zeigt sich, dass einige Erzieher\_innen die Beobachtungsaufgabe nicht zuverlässig im
Alltag beobachten konnten. Dies weist darauf hin, dass einige Items von BaSiK nicht
alltagsintegriert zu beurteilen sind, da nicht alle geforderten Beobachtungsaufgaben
durch natürlich gezeigtes Verhalten des Kindes erkennbar sind. Standardisierte Verfahren gewährleisten durch gezielte Anweisungen, dass gewünschtes Verhalten zu
einem festen Zeitpunkt gezeigt oder nicht gezeigt wird. In BaSiK hingegen müsste
nicht gezeigtes Verhalten des Kindes generell als "nicht gekonnt" beurteilt werden.
Daher besteht die Gefahr, dass Beurteilungen aus dem Gedächtnis und aufgrund von
Wissen über das Können des Kindes erfolgen. Die Ergebnisse spiegeln somit eine
eher subjektive Einschätzung der Erzieher\_innen wider.

Bei der Betrachtung des Items 2.3 wird deutlich, dass die Erzieher\_innen für eine alltagsintegrierte Dokumentation der Beobachtungen im Kita- Alltag nicht ausreichend Zeit zur Verfügung stehen haben. BaSiK sieht für die zuverlässige Beurteilung des Entwicklungsstandes eines jeden Kindes einen Beobachtungszeitraum von vier Wochen vor. Die Dokumentation des Entwicklungsstandes der Kinder kann insofern Schwierigkeiten hervorrufen, als dass im Kita- Alltag eine Menge Anforderungen an die Erzieher\_innen gestellt werden. Neben der Sprachstandserhebung müssen zusätzliche Bildungsbereiche gefördert werden, sodass im Alltag eine ausführliche Dokumentation nicht möglich ist.

Die Auswertung des Items 2.8 zeigt bezüglich der Alltagsintegrität hingegen auf, dass vier Wochen für die Durchführung und Auswertung des Beobachtungsverfahrens Ba-SiK ausreichend sind. Das geforderte Verhalten kann innerhalb des Zeitraumes beurteilt werden. Die Beantwortung des Items 2.3 zeigt jedoch, dass der Kita- Alltag nicht genügend Zeit zur Verfügung stellt, um eine adäquate Beurteilung zu gewährleisten. Grundsätzlich scheinen die Beobachtungsaufgaben von BaSiK in vier Wochen beobachtbar zu sein, jedoch bestehen Schwierigkeiten bei der Verbindung und der Integration des Verfahrens mit in den Kita- Alltag. Gründe liegen in den vielfältigen Anforderungen an die pädagogische Fachkraft während des Arbeitsalltags.

Die hohe positive Beurteilung des Items 2.4 zeigt, dass die Nutzung von offenen Spielsituationen für die Beurteilung ausreichend ist und keine künstlichen Situationen erzeugt werden müssen. Dies weist auf eine hohe Alltagsintegrität hin. Hier könnten erneut Deckeneffekte eine Rolle spielen, die die Einschätzungen der Erzieher\_innen beeinflussen.

Dass keine Sprachbildungssituationen aus dem Manual herangezogen werden mussten, weist daraufhin, dass BaSiK eher alltagsintegriert ist. Die geforderten Beobachtungsaufgaben konnten von der Mehrheit ohne zusätzliche Anregungen beurteilt werden. Diese Ergebnisse können aus unterschiedlichen Gründen entstanden sein. Beispielsweise könnten eine lange Berufserfahrung oder das Bild des Kindes dazu führen, dass die Erzieher\_innen aus ihrem Erfahrungshintergrund selbstständig Situationen sprachanregend gestalten können ohne auf Beispielsituationen aus dem Manual zurückreifen zu müssen. Ein weiterer Grund könnte der Zeitmangel der Erzieher\_innen sein, um sich mit dem Manual auseinanderzusetzen.

Zur Beurteilung der Sprachentwicklung empfanden die Erzieher\_innen es als sinnvoll, Beispielsituationen zu dokumentieren. Hier könnte ein Vorteil nicht standardisierter Verfahren liegen. BaSiK bietet die Möglichkeit, zu den einzelnen Items Beispielsituationen aufzuschreiben, in denen das jeweilige Item beobachtet werden kann. Derartige Beispielsituationen können helfen, auch im Nachhinein die Bewertung des Items nachvollziehen und begründen zu können. Weiterhin können Eltern in Elterngesprächen Informationen über den Entwicklungsstand ihres Kindes anschaulich durch die Darstellung von Beispielen vermittelt werden.

Insgesamt lässt sich bei der Betrachtung der sieben ausgewählten Items feststellen, dass die Erzieher\_innen tendenziell zu dem Urteil kommen, dass BaSiK in den Kita-Alltag integrierbar ist. Nach den Antworten der Erzieher\_innen reicht der Beobachtungszeitraum von vier Wochen für eine zuverlässige Beurteilung aus. Die Umsetzung in den Kita- Alltag wird jedoch als schwierig bewertet. Grundsätzlich scheint ein alltagsintegriertes Verfahren wie BaSiK sinnvoll, da die Erzieher\_innen viel Zeit mit den Kindern verbringen und aus dem Grund das Kind zuverlässig beurteilen können. Dennoch müssen Verzerrungen durch subjektive Einschätzungen der Erzieher\_innen oder unpräzise Formulierungen der Items Berücksichtigung finden. Gerade unpräzise Formulierungen oder zu leichte Beobachtungsaufgaben können zu Deckeneffekten und somit zu verfälschten Ergebnissen beitragen. Hinsichtlich der Hypothese, dass BaSiK in den Alltag integrierbar ist, kann festgestellt werden, dass Alltagsintegrität von den Erzieher\_innen wahrgenommen wird. Ob BaSiK letztlich tatsächlich alltagsintegrierbar, kann nicht erfasst werden, da Alltagsintegrität ein latentes Konstrukt darstellt, das nur schwer zu erfassen ist. Die Beantwortung der Hypothese basiert auf subjektiven Einschätzungen und Wahrnehmungen pädagogischer Fachkräfte. Da diese Verzerrungen durch verschiedene Einflussfaktoren beinhalten können, müssen die Ergebnisse kritisch betrachtet werden.

#### 3.2.8 Fazit

Neben dem Aspekt der Alltagsintegrität finden weitere Kategorien in dem Fragebogen Berücksichtigung. Grundsätzlich fällt die Beantwortung der Fragen zu den Oberkategorien "Qualität", "Selbstwirksamkeit" und "Nachhaltigkeit" positiv aus. Ein Großteil der Erzieher\_innen empfindet die Formulierung der Items präzise, die Nutzung der Beispielsituationen des Manuals hilfreich und die Unterscheidung zwischen U3 und Ü3 als sinnvoll. Die eigene Kompetenz wird nach der Durchführung des Beobachtungsverfahrens besser eingeschätzt, und die Erzieher\_innen können sich mit den Ergebnissen identifizieren, da diese mit der eigenen Einschätzung über den Entwicklungsstand des Kindes übereinstimmen. Weiterhin werden die Ergebnisse als nützlich für weiterführende Elterngespräche eingeschätzt, um den Eltern Handlungsempfehlungen aussprechen zu können. Die Fördermaßnahmen des Manuals sowie Vorschläge für eine sprachanregende Gestaltung des Kita- Alltags werden grundsätzlich weniger sinnvoll empfunden. Bei der Betrachtung dieser

Ergebnisse muss, genau wie bereits bzgl. der Kategorie "Alltagsintegrität" erwähnt, berücksichtigt werden, dass die Ergebnisse auf subjektiven Einschätzungen und Wahrnehmungen der Erzieher\_innen beruhen. Die Erzieher\_innen haben lediglich zwei Kinder beobachtet. Im regulären Kita- Alltag muss davon ausgegangen werden, dass die pädagogischen Fachkräfte mehr Kinder beobachten und beurteilen müssen. Aufgrund dieser Aspekte müssen die Antworten der Erzieher\_innen im Fragebogen mit Vorsicht interpretiert und kritisch reflektiert werden.

Außerdem wird bei Betrachtung des persönlichen Feedbacks der Erzieher\_innen sichtbar, dass neben der überwiegend positiven Beurteilung auch negative Wahrnehmungen von BaSiK existieren. Dementsprechend werden einige Aspekte deutlich, welche die Durchführung von BaSiK im Kita- Alltag erschweren. Solche Aspekte betreffen den zeitlichen Rahmen der Dokumentation und Auswertung, die Erfahrung im pädagogischen Kontext oder die Notwendigkeit künstliche Situationen herzustellen, um gefordertes Verhalten beobachten und beurteilen zu können.

Ergänzend wird detailliert auf das persönliche Fazit der Erzieher\_innen im Rahmen der Reflexion eingegangen.

#### 4. Projektbezogene Aspekte

Im Folgenden werden projektbezogene Aspekte, welche zur Planung und Umsetzung des Vorhabens relevant sind, dargestellt.

### 4.1 Gruppenorganisation

Die erfolgreiche Durchführung und Umsetzung eines Projektes hängt unter anderem von einer strukturierten Gruppenorganisation ab. Die Projektgruppe 2.2 wurde bereits.vorgestellt. Grundsätzlich ist die Rollenverteilung innerhalb eines Projektes von unterschiedlichen Aspekten abhängig. Demnach werden vorhandene Ressourcen der eigenen Person, die Auslastung aller Mitwirkenden sowie die Kenntnisse einzelner Personen berücksichtigt (Sutorius 2009). Die Rollen im vorliegenden Projekt werden in Tabelle 19 dargestellt und orientieren sich dabei an der Rollenverteilung nach Belbin. Belbin identifizierte acht Teamrollen, welche sich aus Verhaltensmustern ergeben. Laut Belbin arbeiten Teams effektiv, wenn sie aus einer Vielzahl heterogener

Persönlichkeits- und Rollentypen bestehen. Dabei teilt er die Rollen in drei Hauptkategorien ein. Zu den handlungsorientierten Rollen zählen der Macher, der Umsetzer sowie der Perfektionist. Zu den kommunikationsorientierten Rollen werden der Koordinator, der Gruppenarbeiter und der Unterhalter gezählt. Letztlich gehören zu den wissensorientierten Rollen der Ideengeber, der Beobachter und ergänzend der Spezialist (Unternehmensberatung Erich Sturmair 2008). Jedes Projektmitglied hat sich zu Beginn des Projektes mit Hilfe eines Selbsttestes einer Rolle zugeordnet. Die einzelnen Rollen fokussieren dabei die Stärken der Projektmitglieder. Aus den Rollenund Aufgabenverteilungen ergeben sich Arbeitspakete, die im Zusammenhang mit dem Kapazitäts- und Meilensteinplan stehen und im Anschluss an die Organigrammdarstellung in Abbildung 1erläutert werden.

## 4.2 Projektteam

Im Folgenden werden die einzelnen Rollen und Aufgaben der Projektmitglieder tabellarisch aufgelistet. Die Rollen und Aufgaben orientieren sich dabei an Belbin und intern festgelegten zu erledigenden Aufgaben, die zur Gruppenorganisation beitragen.

Tabelle 19: Rollenverteilung Projektgruppe

Name	Rolle (nach Belbin)	Aufgabe
Prof. Dr. Tröster	Projektbetreuung	Betreuung
Stefanie Schmidt	Tutorin	Unterstützung
Pia Kampschroer	Projektleitung, Macherin	Mediatorin, Korrekturlese- rin
Tatjana Breiden- bach	Projektleitung, Umset- zerin	Zeitmanagement, Budget
Lara Alessa Vetter	Macherin	Materialmanagement, Laptop
Lea Fuechtey	Macherin	Technik
Sarah Stroth	Erfinderin	Hauptprotokollantin
Jennifer Wiaczka	Beobachterin	Hauptprotokollantin
Anna Koschik	Spezialistin	Materialmanagement

Ricarda Alef	Teamarbeiterin	E-Learning, Schlüssel, Korrekturleserin
Lea Schröer	Teamarbeiterin	Materialmanagement
Ina Kieskemper	Teamarbeiterin	Mediatorin
Olga Katsimpoura	Teamarbeiterin	E-Learning
Angelina Hosse	Macherin	Technik

## 4.2.1 Organigramm

Ein Organigramm zeigt graphisch die Organisationsstruktur der Projektgruppe 2.2. Das in Abbildung 5 dargestellte Organigramm beinhaltet beschreibende Charaktereigenschaften der Projektmitglieder, welche die Stärken jeder Person berücksichtigen sowie die Benennung weiterer projektrelevanter Aufgaben. Weiterhin stellt das Organigramm weitere am Projekt beteiligte Personen und Institutionen dar und ordnet diese hierarchisch entsprechend ihrer Einflussstärke an.

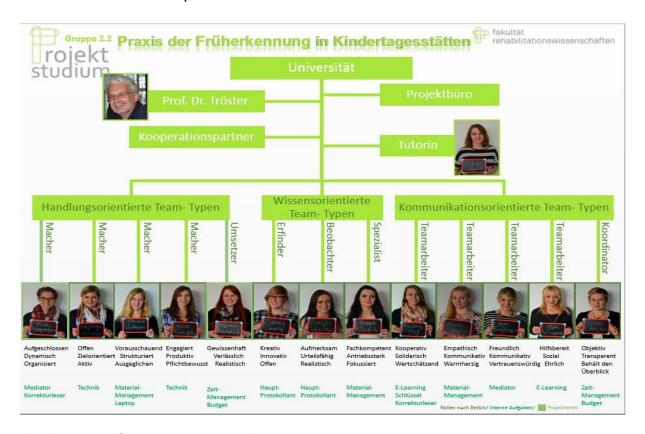


Abbildung 5: Organigramm der Projektgruppe

## 4.2.2 Arbeitspakete

Arbeitspakete kennzeichnen einzelne zu erledigende Aufgaben, die von einigen Projektmitgliedern in Kleingruppen erarbeitet werden. Hierbei handelt sich um Aufgaben, die eine hohe Priorität für die Projektgruppe haben, da sie entscheidend für eine gelungene Durchführung des Projektes sind. Dafür werden die Verantwortlichen namentlich benannt und ein zeitlicher Rahmen durch einen Anfangs- und Endzeitpunkt terminiert. Weiterhin werden Ziele sowie ein erwartetes Ergebnis formuliert. Benötigte Ressourcen müssen eingeplant und schriftlich festgehalten werden. Durch die Aufteilung in fest definierte Zuständigkeitsbereiche kann die Projektdurchführung letztlich besser geplant und strukturiert werden. Zudem dienen Arbeitspakete der Übersichtlichkeit und Transparenz der zu bearbeitenden Aufgabenfelder, da die Absprache zwischen einzelnen Projektmitgliedern vereinfacht wird (Hofmann 2007). Im Folgenden werden die einzelnen Pakete der Projektgruppe 2.2 namentlich aufgelistet: Allgemeine Grundlagen, Interpretationsobjektivität, Durchführungsobjektivität, Auswertungsobjektivität, Fragebogenerstellung, Fragebogenauswertung, Power-Point-Präsentation erstellen, Informationsabend für Kitas, Projektvermarktung und Vorbereitung der P2-Prüfung.

Die Arbeitspakete werden im Anhang G ausführlich dargestellt.

## 4.2.3 Kapazitätsplan

Den vorher beschriebenen Arbeitspaketen werden beim Kapazitätsplan (vgl. Anhang L) die entsprechend zuständigen Teammitglieder zugeordnet. Der Kapazitätsplan dient der Identifizierung möglicher Engpässe und soll gleichzeitig zur frühzeitigen Einleitung von geeigneten Gegenmaßnahmen dienen. Dementsprechend werden unvorhersehbare Zusatzaufgaben, Krankheitsfälle unter den Teammitgliedern und andere private Probleme berücksichtigt. In Folge dessen können vorhandene Ressourcen mit zu erledigenden Aufgaben in Verbindung gesetzt werden (Hofmann 2007). In dem Kapazitätsplan wird darauf geachtet, dass alle den gleichen Gesamtarbeitsaufwand leisten. Eingeplant ist eine wöchentliche Arbeitszeit von 40 Stunden, die sich aus der Projektarbeit entsprechend den Arbeitspaketen und weiterführenden häuslichen Aufgaben zusammensetzt. Im Ressourcenplan ist lediglich die Gesamtarbeitszeit an-

hand der Arbeitspakete einzusehen. Die geplante wöchentliche Arbeitszeit ist während des Projektes nicht beständig gewesen. Während die Kitas BaSiK durchgeführt haben, sind freie Zeiten mit zu erledigenden organisatorischen Aufgaben gefüllt worden. Das Arbeitspensum hat zum Ende des Projektes zugenommen, da viele Aufgaben parallel erledigt werden mussten und die Auswertung der Beobachtungs- und Fragebögen viel Zeit in Anspruch genommen hat.

## 4.3 Meilensteinplan

Der Meilensteinplan stellt wichtige terminliche Daten dar, die den Ablauf der Projektdurchführung zeitlich einteilen. Meilensteine kennzeichnen dabei wichtige Etappen im
Projektverlauf. Sie markieren einen Zeitpunkt, an dem definierte und qualitätsgesicherte Ergebnisse vorliegen (Hobel & Schütte 2006). Im Gegensatz zu den Arbeitspaketen stellt der Meilensteinplan einen reinen zeitlichen Rahmen dar, der relevante
Aufgaben grob benennt und mit Terminen in Verbindung bringt. Der Meilensteinplan
wird als Orientierung und Gerüst der Projektdurchführung genutzt.

Tabelle 20: Meilensteinplan der Projektgruppe

Datum	Inhalt		
Okt - Nov 2014	Konzeptfindung		
	1) Ideenfindung – Entwicklung der Forschungsfrage		
	2) Abgabe: Organigramm, Kick- off Meeting, Dokumentation- Berichterstellung		
Dez 2014	Systemdefinition		
	1) Verfassen von Projektauftrag + Projekthandbuch		
	2) Suche von Kooperationspartnern		
	3) Grundlagenliteratur lesen		
Jan 2015	1) Abgabe: Projektauftrag + Handbuch		
	2) Vorbereitung P1 Prüfung		
26. Jan 2015	P1 Prüfung: Projektkonferenz, schriftliche Reflexion		
Feb 2015	Systementwicklung		
	1) Entwicklung des Fragebogens		
	2) Toolbox Veranstaltung absolvieren		
März- April 2015	Realisierung		
	1) praktische Durchführung des BaSiK in Kitas		
	2) Fragebögen aushändigen		
Mai 2015	Nutzung		
	Auswertung und Interpretation der Ergebnisse		
Juni 2015	1) Verfassen des Abschlussberichts		
	2) Vorbereitung der P2 Prüfung		
	3) Projektabschluss		
15. Juli 2015	1) P2 Prüfung – Projektforum		
	2) Abgabe: Reflexionsbericht und Abschlussbericht		

#### 4.4 Steuerung und Controlling- projektbegleitende Methoden

Ein Projektablauf kann durch eine gute Projektplanung nur theoretisch vorweg genommen werden. Dennoch kann es während der Projektdurchführung zu Schwierigkeiten kommen. Um die relevanten Projektziele zu erreichen und Abweichungen während der Projektphase zu vermeiden, ist die Projektsteuerung notwendig. Das Ziel einer Projektsteuerung ist dabei die inhaltliche und termingerechte Realisierung des Projektes. Projektsteuerung kann demnach als zielgerichtete Lenkung aller Tätigkeiten innerhalb des Projektes, die relevant im Hinblick auf die rechtzeitige Fertigstellung der Projektergebnisse sind, charakterisiert werden (Steinbuch, 2000).

Neben der Projektsteuerung ist das Projektcontrolling ein wichtiges Instrument der Projektdurchführung. Das Projektcontrolling umfasst Elemente und Prozesse, die innerhalb des Projektmanagements zur Sicherung und Erreichung der Projektziele durchgeführt werden. Methoden in diesem Zusammenhang sind beispielsweise Soll-Ist-Vergleiche, Analysen von Abweichungen innerhalb des Projektes und die Überwachung der Projektdurchführung (Erichsen 2011).

Innerhalb der Projektdurchführung erfolgt eine Entscheidung für ausgewählte Methoden der Projektsteuerung und des Projektcontrollings. Diese fungieren als Hilfe, um Abweichungen während der Projektphase zu vermeiden und das Projektmanagement zu unterstützen. Die Methoden werden im Folgenden näher erläutert und dargestellt.

#### 4.4.1 ABC-Analyse

Das Ziel der ABC-Analyse ist es, innerhalb des Projektstudiums Konzentrationsschwerpunkte herauszustellen und Prioritäten festzulegen. Dabei sollen wesentliche
Aufgaben von den unwesentlichen Projektaufgaben getrennt werden (Erichsen
2011). Diese Methode wird im Projekt umgesetzt, indem zunächst alle bevorstehenden Aufgaben erfasst und anschließend beschrieben werden. Um die einzelnen Aufgaben zu ordnen, werden die Aufgaben sowohl auf der zeitlichen als auch auf der
Bedeutungsebene für das Projekt geordnet. Da diese Aufgaben alle Projektmitglieder
auf das Projektergebnis vorbereiten, haben die einzelnen Aufgaben für sich genommen eine hohe Priorität. Dennoch wird eine Kategorisierung der Prioritäten vorgenommen, die vor allem die zeitliche Dringlichkeit und den Umfang widerspiegeln.

In der folgenden Tabelle 21 wird neben den Oberpunkten "Aufgabe" und "Beschreibung" die Kategorie "Priorität", bei der die einzelnen Buchstaben einer Priorität entsprechen, dargestellt. Die einzelnen Prioritäten sind der Legende zu entnehmen.

Zu Priorität "A" zählen dabei die Aufgaben, die sich aus der Forschungsfrage direkt ableiten lassen, einen hohen Zeitaufwand benötigen und die Kapazitäten der gesamten Gruppe in Anspruch nehmen (Erichsen 2011).

Unter der Priorität "B" werden alle Aufgaben zusammengefasst, die als Werkzeuge für die Bearbeitung, der unter Priorität "A" aufgelisteten Projektaufgaben dienen. Diese Werkzeuge werden sich von Untergruppen angeeignet und letztlich für das Gesamtergebnis des Projekts genutzt. Der Zeitaufwand ist dabei ebenfalls hoch, allerdings durch die Aufteilung in Untergruppen individuell überschaubarer als bei den Aufgaben von Priorität "A" (Erichsen 2011).

Zu den Aufgaben von Priorität "C" gehören Arbeitsbereiche, die ein Unterstützungsangebot darstellen sollen. Für das Projekt haben diese Bereiche eine eher kleinere Bedeutung, da sie zum einen zeitlich noch weiter entfernt liegen und zudem vom Arbeitsaufwand überschaubar sind (Erichsen 2011).

Insgesamt soll die ABC-Analyse helfen, die vorhandenen Ressourcen optimal zu nutzen und einzusetzen und Aufgaben ihren Anforderungen entsprechend zu bearbeiten. Innerhalb eines Projektes soll sie außerdem dazu dienen, den Arbeitsaufwand durch eine schnelle Durchführung gering zu halten und ermöglicht sowohl eine visuelle als auch eine grafische Darstellung (Erichsen 2011).

Tabelle 21: ABC-Analyse der Projektgruppe

Aufgabe	Beschreibung	Priori- tät
Fragebogenkonstruk- tion	<ul> <li>Konstruktbeschreibung:         Alltagsintegrierte Verfahren,         Nachhaltigkeit, Qualität,         Selbstwirksamkeit der         Erzieherinnen</li> <li>Hypothesenbildung</li> <li>Fragebogenerstellung</li> <li>Pretest</li> </ul>	A
Untersuchung der Objektivität vom BaSiK	<ul> <li>Definition von         Auswertungs-,         Interpretations-, und         Durchführungsobjektivität:         <ul> <li>Auswertungsobjektivität:                 Berechnung der                 Itemübereinstimmung mit                 Hilfe des Cohens-Kappa</li> </ul> </li> <li>Durchführungsobjektivität:                 subjektive Einschätzung                 über Item-Eindeutigkeit</li> <li>Interpretationsobjektivität:                 deckungsgleiche Deutung                 der                  Beobachtungsergebnisse</li> </ul> <li>→Persönliche Beurteilung der                  Objektivität in BaSiK</li>	A
Fragebogendurchfüh- rung → Fragebogen- auswertung	<ul> <li>SPSS</li> <li>Fragebogen separat für jede Kita auswerten</li> <li>Gesamtbeurteilung über Ergebnisse im Fragebogen</li> <li>Reflexion des begleiteten Probedurchlaufs mit Hilfe des Fragebogens</li> </ul>	Α
Vorbereitung auf P2- Prüfung	<ul> <li>Texte für Projektbericht verfassen</li> <li>P2-Power Point Präsentation</li> <li>"Generalprobe" der P2-Prüfung für die Kitas</li> </ul>	А

Betreuung der Koopera- tionspartner	<ul> <li>Vorbereitung und         <ul> <li>Durchführung des</li></ul></li></ul>	В
Toolbox-Angebote	<ul> <li>SPSS</li> <li>Präsentationstraining</li> <li>Wissenschaftliches Schreiben</li> <li>Layout/ Design</li> <li>Fragebogenkonstruktion</li> <li>Motivationsseminar</li> </ul>	В
Moodle -Aufgaben	<ul> <li>Hilfe zur Verfassung des Projektberichts</li> <li>Vorarbeit leisten</li> </ul>	С
Persönlicher Reflexi- onsbericht	<ul> <li>Gesamtes Projektstudium aus der eigenen Sicht heraus reflektieren</li> </ul>	С

Anmerkungen: A: Sehr wichtig o. dringlich; B: wichtig o. dringlich; C: weniger wichtig o. dringlich

#### 4.4.2 SWOT-Analyse

Mit der Planung eines Projektes gehen immer sowohl Stärken/Chancen (Streghts/Opportunities) als auch Schwächen/Risiken (Weaknesses/Threats) einher, die durch die SWOT-Analyse zusammengetragen werden. Die SWOT-Analyse stellt dabei ein Instrument des strategischen Managements und Controllings dar. Stärken und Schwächen beziehen sich dabei auf interne Faktoren wie die Produktqualität, Chancen und Risiken hingegen beziehen sich auf externe Gegebenheiten. Im Gegensatz zu der Risikoanalyse erfasst die SWOT-Analyse auch die positiven Entwicklungen während

der Projektphase. Ergebnisse werden in einer Vier-Felder-Matrix grafisch dargestellt (Erichsen 2011).

Aus diesen Aspekten resultiert, dass es von besonderer Bedeutung ist, bei der Planung eines Projektes diese Aspekte wahrzunehmen und zu konkretisieren, so dass eine Bewusstseinsbildung auf Seiten jedes Teammitgliedes geschaffen wird. In der nachfolgenden Abbildung 3 sind zum einen die Stärken und Chancen als auch die Schwächen und Risiken, die mit dem Projekt 2.2 einhergehen können, aufgelistet:

#### Stärken

- gesetzlich fundierte Grundlagen (KiBiz-Änderung), die die alltagsintegrierte Sprachförderung ab dem Kindergartenjahr 2015/2016 festlegen
- Erzieher\_innen beobachten nah am Kind über einen längeren Zeitraum als in dem Delfin4 Test
- Sensibilisierung der Erzieher\_innen im Hinblick auf den verbalen Ausdruck im Kindergartenalltag

#### Chancen

- Erzieher\_innen gehen vorbereitet ins Kindergartenjahr 2015/ 2016 und fühlen sich durch die eigenständige Durchführung des BaSiK selbstwirksam
- Bestätigung von Objektivität und Praktikabilität des Tests
- Beitrag zum aktuellen Diskurs des alltagsintegrierten Sprachförderung
- Reflexion der eigenen Erfahrungen auf Seiten der Erzieher\_innen
- Überprüfung der Praktikabilität

#### Schwächen

- hoher Arbeitsaufwand auf Seiten der Erzieher\_innen
- Abhängigkeit des Projektes von den Kooperationspartnern in Bezug auf ein repräsentatives Ergebnis
- mangelndes Wissen und mangelnde Erfahrungen der Erzieher\_innen im Hinblick auf Screening-Verfahren und Sprachentwicklung

#### Risiken

- Verunsicherung der Erzieher\_innen in Bezug auf den Umgang mit BaSiK und der Selbstwirksamkeit
- Drop-out von Kooperationspartnern
- erschwerter Informationsaustausch zwischen der Projektgruppe und dem jeweiligen Kooperationspartner
- Fragebogen erhebt nicht die gewünschten Kriterien (Praktikabilität von BaSiK)
- Verfälschung der Ergebnisse durch den Austausch der Erzieher\_innen untereinander

Abbildung 6: SWOT-Analyse der Projektgruppe

#### 4.4.3 Jobliste

Die Jobliste ist eine detaillierte Aufstellung aller Aufgaben innerhalb der Durchführung des Projektes. Sie stellt dar, welche Projektmitglieder bis wann welche Aufgaben zu erledigen haben und ob diese letztlich erledigt wurden. Darunter fallen umfangreichere Aufgaben, wie bspw. die Arbeitspakete einzelner Expertengruppen, aber auch kleinere, wenig zeitaufwendige und schnell zu erledigende Aufgaben. Dadurch bietet die Jobliste den Projektmitgliedern eine Übersicht aller notwendigen Aufgaben. Die gesamte Jobliste ist im Anhang des vorliegenden Berichts aufgeführt.

#### 4.4.4 Soll-Ist-Analyse

Die Soll-Ist-Analyse führt ähnlich wie die Jobliste die zu erledigenden Aufgaben auf. Sie soll insbesondere zeigen, bis zu welchem Zeitpunkt die Aufgaben fertiggestellt werden sollen. Darüber hinaus wird das reale Datum der Fertigstellung dokumentiert, so dass nachvollzogen werden kann, welche Aufgaben im zeitlichen Rahmen fertiggestellt werden und bei welchen Aufgaben Verzögerungen auftreten. Dadurch bietet die Soll-Ist-Analyse einen Überblick darüber, wie die Einschätzungen der Projektgruppe realisiert werden. Die tabellarische Ansicht der Soll-Ist-Analyse befindet sich ebenfalls im Anhang H des Berichts.

#### 4.5 Budgetplan

"Da in der Regel sowohl das Budget als auch die Ressourcen für ein Projekt begrenzt sind, kommt der Kosten- und Ressourcenplanung eine große Bedeutung zu." (Wolf, 2000, 3).

Daher ist es bei der Durchführung von Projekten sehr wichtig, einen Budgetplan zu erstellen und sich an das vorgegebene Budget zu halten. Alle Kooperationspartner sind bereits vor der Projektdurchführung mit dem Manual des BaSiK ausgestattet gewesen. Die Budgetkoordination kauft zu Beginn der Projektdurchführung circa 50 Beobachtungsbögen, da mindestens 50 Kinder an der Untersuchung teilnehmen sollen. Weiterhin wird ein Teil des geplanten Budgets für Präsentkörbe reserviert, die als Dankeschön für die Kooperationspartner dienen sollen. Erhöht sich die Teilnehmerzahl, vermindern sich die Ausgaben für den Geschenkkorb. Somit bleibt das Projektbudget reguliert. Zum Abschluss des Projektes erhält jeder Kooperationspartner den bereits erwähnten Geschenkkorb und eine gerahmte Teilnehmerurkunde.

Zum Werbematerial für das Projekt zählen Flyer, Plakate und Kugelschreiber. Diese Materialien werden zur P2 Prüfung als Informationsmaterial und "Give-aways" genutzt. Zusätzlich erhalten alle Projektmitglieder ein bedrucktes T-Shirt, um ein einheitliches Außenbild sicherzustellen und Zusammengehörigkeit zu präsentieren.

Tabelle 22: Budgetplan der Projektgruppe

voraussichtliches Gesamt-Budget		500€
vorauss. Ausgaben	vorauss. Preis	Rest-Budget
5x 10 BaSiK Beobachtungsbögen	50€	450€
Werbematerialien P2-Prüfung	100€	350€
13x T-Shirt P2-Prüfung	150€	200€
gerahmte Urkunden	70€	130€
7x Geschenkkorb	129,50€	0,50€

#### 4.6 Qualitätsplan

Der Qualitätsplan hilft, den Projektverlauf zu standardisieren, was durch die Dokumentation von Projektzielen und -ergebnissen kontrolliert und erreicht werden kann. Ziel des Qualitätsplans ist es, das Projektergebnis in der gewünschten Qualität liefern zu können (Sutorius 2009). "Qualität bedeutet Erfüllung von festgelegten bzw. vorausgesetzten Anforderungen. Qualität bedeutet nicht Hochwertigkeit oder Formschönheit." (Hobel & Schütte 2006, 251). Ziele der Projektgruppe 2.2 werden schriftlich festgehalten sowie die Art und Weise, wie welche Ziele erreicht werden sollen, um die gewünschte Qualität gewährleisten zu können. Dazu werden die verschiedenen Qualitätsziele aufgeführt, deren Zielerreichung und Qualitätskontrolle durch verschiedene Maßnahmen und entsprechende Verantwortliche gesichert werden soll. Die Tabellen des Qualitätsplan werden im Anhang I aufgeführt.

#### 4.7 Risikoplan

Risiken gefährden den vorgesehenen Projektablauf und damit die Ziele des Projektes. Im Rahmen des Risikomanagements werden Risiken und ihre Ursachen identifiziert und analysiert (Hobel & Schütte 2006). Im Folgenden werden Risiken des Projektes der Projektgruppe 2.2 identifiziert, bewertet und priorisiert. Weiterhin werden definierte Maßnahme sowie die Kontrolle der Risiken dargestellt.



- Risiko 1: Verunsicherung der Erzieher\_innen in Bezug auf den Umgang mit BaSiK und der Selbstwirksamkeit
- Risiko 2: Drop-out von Kooperationspartnern
- Risiko 3: erschwerter Informationsaustausch zwischen der Projektgruppe und dem jeweiligen Kooperationspartner
- Risiko 4: Fragebogen erhebt nicht die gewünschten Kriterien (Praktikabilität von BaSiK)
- Risiko 5: Verfälschung der Ergebnisse durch den Austausch der Erzieher\_innen untereinander



- Risiko 1: Verunsicherung der Erzieher\_innen in Bezug auf den Umgang mit BaSiK und der Selbstwirksamkeit → mittelmäßiges Risiko
- Risiko 2: Drop-out von Kooperationspartnern → sehr hohes Risiko
- Risiko 3: erschwerter Informationsaustausch zwischen der Projektgruppe und dem jeweiligen Kooperationspartner→ mittelmäßiges Risiko
- Risiko 4: Fragebogen erhebt nicht die gewünschten Kriterien (Praktikabilität von BaSiK)→ hohes Risiko
- Risiko 5: Verfälschung der Ergebnisse durch den Austausch der Erzieher innen untereinander→ sehr hohes Risiko



- 1. Risiko 2: Drop-out von Kooperationspartnern, sodass die Stichprobengröße zu klein und die Ergebnisse nicht repräsentativ genug sind → sehr hohes Risiko
- 2. Risiko 6: Verfälschung der Ergebnisse durch den Austausch der Erzieher innen untereinander → sehr hohes Risiko
- •3. Risiko 4: Fragebogen erhebt nicht die gewünschten Kriterien (Praktikabilität von BaSiK) → hohes Risiko
- •4. Risiko 3: erschwerter Informationsaustausch zwischen der Projektgruppe und dem jeweiligen Kooperationspartner → mittelmäßiges Risiko
- •5. Risiko 1: Verunsicherung der Erzieher\_innen in Bezug auf den Umgang mit BaSiK und der Selbstwirksamkeit  $\rightarrow$  mittelmäßiges Risiko

## definierte Maßnahmen

#### •Risiko 1:

- •Anerkennung der Arbeit der Erzieher\_innen
- Unterstützung anbieten
- Einweisung bzw. Ratschläge zur Umsetzung des Tests
- •Informationsabende gestalten
- •Risiko 2:
- •Suche von ausreichend Kooperationspartnern im Vorfeld der Projektdurchführung
- Maßnahmen erfolgen in Abhängigkeit vom Grund des Drop-outs
- Vorteile diskutieren und bewusst machen/ Unterstützung anbieten/ zusammen interagieren in Gesprächsrunden
- •Risiko 3:
- •kontinuierlicher und regelmäßiger Austausch zwischen der Projektgruppe und der Einrichtung
- Begleitung/ Unterstützung durch regelmäßige Besuchstermine
- •Interesse zeigen
- •Risiko 4:
- Angebote aus der Toolbox zur Fragenbogenerstellung nutzen, Informationsgewinnung aus der Literatur
- •Suche nach einem Experten, welcher uns kontinuierlich bei Fragen/Problemen unterstützt
- •Risiko 5:
- Kenntlich machen der Relevanz und begründen des Nicht-Austauschens zwische den Erzieher\_innen

# Kontrolle der Risiken

- Risiko 1:
- es ist schwierig, eine subjektive Wahrnehmung zu kontrollieren
- die Zusammenarbeit baut auf einem gemeinsamen Austausch auf, sodass wir aufgrund der gewonnenen Informationen handeln können
- Risiko 2:
- auf Grundlage der Literatur Stichprobenanzahl ermitteln, die Objektivität repräsentativ erfasst
- Stichprobengröße sollte diese Zahl übertreffen, damit eine geringe Drop-out Rate gesichert ist
- Risiko 3:
- Vereinbarung fester Termine (wöchentlich) zur Zufriedenheit des Projektes
- Ansprechpartner anbieten, welcher auch vor Ort interagieren kann
- klare Einweisung in den Projektablauf geben
- Risiko 4:
- Experte hat einen kontinuierlichen Einblick in die Fragebogenkonstruktion (auch falls keine Probleme vorhanden)
- Risiko 5:
- der Austausch zwischen den Erzieher\_innen kann nicht kontrolliert werden
- dieses Risiko baut auf eine gegenseitige Vertrauensbasis auf

#### 4.8 Toolboxangebote

#### "Ein sicherer Auftritt": Stimme und Körpersprache bei Präsentationen

Einige Projektmitglieder haben im Rahmen der Toolbox Angebote an einem Präsentationstraining teilgenommen. Dieses Angebot ist von Mitarbeiterinnen der FLEX-Forschungswerkstatt am 14.11.2014 durchgeführt worden. Themenschwerpunkte des Workshops sind eine Videografie des eigenen Auftritts mit anschließender Reflexion, Formen und Wirkungen von Körpersprache und Übungen zum Einsatz der Stimme in Präsentationen gewesen.

Um einen Eindruck über die eigene Person während einer Präsentation zu bekommen, müssen die Teilnehmer spontan zu einem vorgegebenen Stichwort einen Kurzvortrag halten, der mit einer Kamera aufgezeichnet wird. Im Anschluss hat sich die Großgruppe das Video gemeinsam angesehen und jeder einzelne Teilnehmer hat von den anderen Gruppenmitgliedern ein Feedback erhalten. Gemeinsam sind Verbesserungsvorschläge zur Präsentationstechnik erarbeitet worden. Diese Methode wird von den teilnehmenden Projektmitgliedern als sehr sinnvoll empfunden, da den Teilnehmern die Möglichkeit gegeben wird, sich selbst während einer Präsentationssituation zu beobachten und zu reflektieren.

Im weiteren Verlauf sind den Teilnehmern verschiedene Übungen vermittelt worden, die man vor einer Präsentation durchführen kann. Zu solchen Übungen gehören Entspannungstechniken, Lockerungen der Mundmotorik und Aufwärmen der Stimme.

Insgesamt lässt sich sagen, dass das Toolbox Angebot der FLEX Werkstatt besonders im Hinblick auf die P1- sowie die P2-Prüfung eine gute Vorbereitung gewesen ist. Des Weiteren können die Teilnehmer auch im weiteren Verlauf des Studiums und im Berufsalltag von solchen Übungen profitieren.

#### Beschreibung des Toolbox-Angebotes "Layout von Flyern und Werbematerialien"

Da sich die Projektgruppe 2.2 dazu entschieden hat, ein Hauptmerkmal auf die Vermarktung ihrer Inhalte des Projektverlaufes zu legen, hat sie an dem Toolbox-Angebot "Layout von Flyern und Werbematerialien erstellen" teilgenommen. Die Veranstaltung zielt darauf ab, einen grundlegenden Einblick in die Techniken der Erstellung

von Flyern und Werbematerialien zu geben, so dass die Inhalte in angemessene Form veröffentlicht werden können.

Zu Beginn des Angebotes sind unterschiedliche Formen von Werbematerialien vorgestellt worden, sodass der Projektgruppe bewusst werden konnte, mit welchem Format sie für ihr Projekt werben möchte. Die Entscheidung ergibt, dass Inhalte und Ergebnisse des Projektes in einem Flyer präsentiert werden sollen, da so alle relevanten Informationen dargestellt werden können. So hat die Zielgruppe, vor allem Erzieher\_innen, Eltern, Angehörige von Kindern mit Früherkennungsuntersuchungen und Fachkräfte im pädagogischen Bereich, die Möglichkeit sich mit geringem Zeitaufwand in die Thematik einzulesen. Besteht Interesse an weiteren Informationen können sie sich an die Projektgruppe wenden, um Kontakt aufnehmen zu können. Im Folgenden werden die Vorteile von Flyern stichpunktartig aufgelistet:

- (1) kurze, transparente Informationen
- (2) flexibel einsetzbar, da er schnell an die Zielgruppe gelangen kann
- (3) handlich gestaltetes Format
- (4) findet überall Platz, da er durch seine geringe Größe jederzeit griffbereit sein kann
- (5) Inhalt, Optik und Material können vorteilhaft eingesetzt werden.

Nach dieser Klärung wird sich, gemeinsam mit der Leiterin der Toolbox, mit der Vorgehensweise bei der Erstellung von Flyern auseinandergesetzt:

- (1) klären, ob der Flyer das richtige Medium ist
- (2) Rahmenbedingungen klären

Zu diesem Aspekt zählt, dass überlegt wird, welche Vorgaben zu beachten sind. Hier ist es bedeutsam, dass sich bei der Gestaltung an das corporate Design gehalten wird, welches durch ein einheitliches und ansprechendes Farbspiel zu charakterisieren ist. Da das Logo der Technischen Universität Dortmund auf dem Flyer als Hauptinstitution zu integrieren ist, wird die Farbharmonie durch Erdfarben bestimmt.

Zudem ist es relevant, dass das Image des Flyers geklärt wird, da die Gestaltung von diesem Aspekt ebenfalls abhängt. Die Gestaltung aufgrund der oben genannten Zielgruppe erfolgt offen und farbenfroh.

Natürlich beinhaltet die Klärung von Rahmenbedingungen die Festlegung eines Budgets und Zeitplanes. Der Flyer soll zur P2-Prüfung am 15.7.2015 fertiggestellt werden, um auf dem Projektmarkt als Werbematerial für die Projektgruppe zu dienen. Interessenten sollen die Möglichkeit erhalten, den Flyer mitzunehmen und sich bei weiteren Fragen an die dort angegebene Kontaktadresse zu wenden.

#### Ziel und Zielgruppe:

Die Zielgruppe beeinflusst ebenfalls die Gestaltung und das Layout eines Flyers. Sie setzt sich aus Erzieher\_innen, Eltern, Angehörigen von Kindern mit Früherkennungs-untersuchungen und Fachkräften im pädagogischen Bereich zusammen.

#### Kernbotschaft:

Die Kernbotschaft erfolgt in transparenter und kurzer Formulierung und gibt der Zielgruppe einen Aufschluss über die grundlegende Thematik des Flyers. Ziel ist es, die Relevanz auf die inhaltlichen Aspekte zu legen. Ergebnisse aus dem Projekt werden nur angeschnitten, da die Stichprobe nicht groß genug ist, um signifikante Aussagen zu treffen. Die Kernbotschaft lautet: "erste Erfahrungen mit BaSiK".

#### Sprache:

Die Sprache unterstützt ebenfalls das ansprechende Design des Flyers. Je nach Zielgruppe kann eine förmliche oder einfache Sprache erfolgen. In dem Flyer soll die Sprache einfach, offen und einladend gestaltet werden, sodass sich die Zielgruppe persönlich angesprochen fühlt. Ebenfalls soll mit unterstützenden Symbolen und Zitaten gearbeitet werden.

#### Format:

Für das Format gibt es unterschiedliche Vorlagen mit verschiedenen Seitenzahlen und Faltmöglichkeiten. Die Entscheidung erfolgt für die Wickelfalz Technik. Charakteristisch für dieses Format sind vier Inhaltsseiten sowie eine Vorderseite als Titelblatt

und eine Rückseite, welche der Darstellung von Kontaktadressen dient. Die Wickelfalz besitzt bestimmte Eigenschaften hinsichtlich ihrer Formatierung. Innerhalb des Toolbox-Angebotes sind Informationen zu den genauen Maßen erhalten worden, so dass der Flyer mit Hilfe von Microsoft Word 2010 erstellt werden kann.

Neben dem Format des Flyers gibt es bestimmte Farbvorgaben von der Universität, welche mit der Farbe des TU-Logos harmonieren.

#### Druck:

Bei dem Druck sind sowohl die Papierart und die Auflage zu bedenken. Hier kann gemeinsam mit der zentralen Vervielfältigungsstelle besprochen werden, welche Materialien vorzuziehen sind.

Nachdem alle relevanten Schritte zur Erstellung von Flyern besprochen worden sind, hat die Projektgruppe die Möglichkeit erhalten in Microsoft Word 2010 zu experimentieren, um einige erste Ideen zu entwickeln. Anzumerken an die Methodik des Angebotes ist, dass, begleitend zu den erhaltenden Informationen, erste Ideen gesammelt werden können, so dass am Ende des Tages ein grober Überblick über den Flyer entstehen kann.

#### Beschreibung des Toolbox-Angebotes SPSS

Zur Auswertung des Erzieher\_innen Fragebogens, welchen die Projektgruppe 2.2 anfertigt, um Erfahrungen über die Alltagsintegrität, die Qualität und Nachhaltigkeit von BaSiK, sowie die Kompetenzen der Erzieher\_innen und die Begleitung durch die Projektgruppe zu erhalten, hat eine Expertengruppe das Toolboxangebot SPSS besucht. Das Toolboxangebot vermittelt Inhalte und Techniken bezüglich der deskriptiven und statistischen Auswertung von Fragebögen. Das Angebot gliedert sich in regelmäßige Termine, um die Fortschritte und eventuell auftretende Probleme mit der Leitung besprechen zu können.

Im Toolboxangebot wird zunächst das Codebuch für die Eingabe der Datenmasken thematisiert und angefertigt. Dies steht im Anhang E des Berichtes zur Verfügung und kann dort eingesehen werden. Der Aufbau und die Struktur des Codebuches können dem Kapitel "3.2.2 Operationalisierung", entnommen werden. Es manifestiert sich die

Bedeutung des Codebuches, welches als Voraussetzung der weiteren Arbeit dient. Daher gilt es, dies mit großer Sorgfalt anzufertigen.

Auf Grundlage des Codebuchs wird die Erstellung der Datenmaske mithilfe der Erstellung der "Variablenansicht" erarbeitet. Die darauffolgende Eingabe der Daten in die "Datenansicht" erfolgt codiert und ist das Ergebnis des vorher angerfertigten Codebuchs.

Nach Eingabe der Fragebögen in die "Datenansicht" wird eine abschließende Kontrolle der Codierungen durchgeführt, um Tippfehler und fehlende Übereinstimmungen ausfindig zu machen.

Nachfolgend resultiert die deskriptive Auswertung der Fragebögen mithilfe der Ausgabe von Kreisdiagrammen für dichotom formulierte Fragen des Fragebogens sowie die Ausgabe von Balkendiagrammen für die ordinalskalierten Frageformen. Beide Diagrammvarianten werden mit den jeweiligen Prozentangaben versehen und schriftlich ausgewertet. Die detaillierte Auswertung des Fragebogens kann den Kapiteln 3.2.4 und 3.2.6 entnommen werden.

#### 4.9 Fazit

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die projektbezogenen Aspekte zur einer besseren Organisation und Struktur während der Projektphase beigetragen haben. Insbesondere die Rollenverteilung und Zuweisung spezifischer Aufgaben erleichtert die Projektarbeit. Die Rollen-und Aufgabenverteilung orientiert sich an den individuellen Stärken eines jeden Projektmitglieds, sodass vorhandene Ressourcen optimal genutzt werden. Der Meilensteinplan setzt wichtige Termine und einzuhaltende Fristen fest und fungiert somit als ein Instrument des Zeitmanagements der Projektgruppe. Die Erstellung eines Risikoplans im Sinne einer guten Projektsteuerung und dem Controlling dient der Projektgruppe besonders als Hilfe für die Berücksichtigung und Einschätzung von potenziellen Gefährdungen des Projektes. Die Inanspruchnahme der Toolbox-Angebote bezieht sich auf Präsentationstechniken, die Erstellung von Werbematerialien und Teilnahme an einem SPSS-Kurs und sind im Hinblick auf eine gelungene Projektdurchführung, Vermarktung und Präsentation des Projektes

relevant. Hilfestellungen im E-Learning-System "Moodle" unterstützen die Umsetzung der genannten projektbezogenen Aspekte.

#### 5. Fazit

#### Ausgehend von der folgenden Forschungsfrage:

"Lassen sich die Angaben und Vorgaben zur Objektivität und Praktikabilität im Manual des neu eingeführten BaSiK, ein begleitendes alltagsintegriertes Sprachentwicklungsbeobachtungsverfahren durch eine Untersuchung in ausgewählten Kindertageseinrichtungen in NRW bestätigen?", lässt sich die Objektivität von BaSiK anhand der vorliegenden Beobachtungsergebnisse zusammenfassend als kritisch beurteilen, da einheitliche Beobachtungs-, Durchführungs- und Interpretationsvorgaben für alle Kinder fehlen. Bei der Untersuchung ist aufgefallen, dass die vorliegende Stichprobe im Probedurchlauf, sowohl bei den U3 als auch bei den Ü3 Kindern, sich durchschnittlich nah an der oberen Altersgrenze befindet. Die teilnehmenden Kinder der U3 Stichprobe sind durchschnittlich 2,7 Jahre alt (bei einer Alterspanne von 0-3 Jahren) und die teilnehmenden Ü3 Kinder 4,3 Jahre alt (bei einer Alterspanne von 3- 5 Jahren). Der vorliegende Altersdurchschnitt der Kinder in beiden Stichproben führt zu einer Verzerrung der Ergebnisse, da sowohl die U3 Gruppe mit 2,7 Jahren durchschnittlich sehr nah an der oberen Grenze der Alterspanne für dieses Verfahren liegt, als auch die Ü3 Gruppe mitdurchschnittlich 4,3 Jahren. In beiden Gruppen liegt nahe, dass durch den hohen Altersdurchschnitt gute Beobachtungsergebnisse erzielt werden, da das Beobachtungsverfahren eine große Alterspanne hat, die mit ihrer unteren Grenze viel früher beginnt. Dementsprechend ist zu erwarten, dass je älter ein Kind ist, desto besser die Beobachtungsergebnisse. Hinzu kommt bei der Ü3 Gruppe, dass mit durchschnittlich 4,3 Jahren eine Verzerrung der Gesamtergebnisse wahrscheinlich ist, da in diesem Alter die Sprachentwicklung sehr fortgeschritten ist.

Die Beobachtungsaufgaben von BaSiK gestalten sich größtenteils sehr leicht und unpräzise, wodurch es zu einem großen Interpretationsspielraum seitens der Erzieher\_innen kommt und eine Verzerrung der Ergebnisse als wahrscheinlich anzunehmen ist. Die angegebenen Sprachbildungssituationen, die den Erzieher\_innen als Hilfestellung dienen sollen, stellen sich als oberflächlich und zu undetailliert heraus, da ein und dieselbe Spielsituation laut BaSiK für mehrere Beobachtungsaufgaben auch aus unterschiedlichen Kompetenzbereichen verwendet werden kann.

Des Weiteren finden sich sogar Beobachtungsaufgaben, die als "unbrauchbar" eingestuft werden können. Hierzu zählt die Beobachtungsaufgabe zur Phonologischen Kompetenz, da es sich für die Erzieher\_in als sehr schwierig bzw. nahezu unmöglich herausstellt die höhere Tonlage der kindlichen Stimme in ihrer Modulation differenziert wahrnehmen zu können.

Zur Praktikabilität ist zusammenfassend zu sagen, dass BaSiK die Chance bietet schwere Sprachstörungen aufzudecken, aber nicht in der Lage ist differenzierte, individuelle Defizite genau zu bestimmen. Dies tritt durch den großen Interpretationsspielraum auf, um Teilkompetenzen effektiv zu beurteilen, müssten präzisere Beobachtungsaufgaben erfolgen.

Sowohl zur Objektivität, als auch zur Praktikabilität ist zu ergänzen, dass BaSiK ein nicht standardisiertes Verfahren ist und daher in seiner Validität differenziert betrachtet werden muss.

Dies gilt ebenfalls für die Ergebnisse des entwickelten Fragebogens der Projektgruppe.

Auf diagnostischer Grundlage kann keine valide Aussage darüber getroffen werden, ob Alltagsintegrität tatsächlich vorliegt, da Alltagsintegrität ein latentes Konstrukt darstellt, das nur schwer zu erfassen ist.

Wie bereits in der Auswertung des Fragebogens deutlich wurde, empfinden die Erziehr\_innen BaSiK allerdings als alltagsintegriert. Auf die detaillierten und individuellen Aussagen der Erzieher\_innen wird im Rahmen der Reflexion noch einmal Bezug genommen.

#### 5.1 Reflexion

Im Rahmen der subjektiven Beurteilung des Projektes erhalten alle Teammitglieder einen Feedbackbogen zur detaillierten Evaluation des Projektes.

Insgesamt werden 12 Items in vier verschiedenen Kategorien erfasst. Hierzu zählten: der Projektinhalt, die Organisation innerhalb des Projektes, die Kommunikation und Teamarbeit und abschließend der Gesamteindruck.

In der graphischen Darstellung wird der Übersicht halber der Durchschnittswert innerhalb der einzelnen Kategorein von allen Gruppenmitgliedern angezeigt.

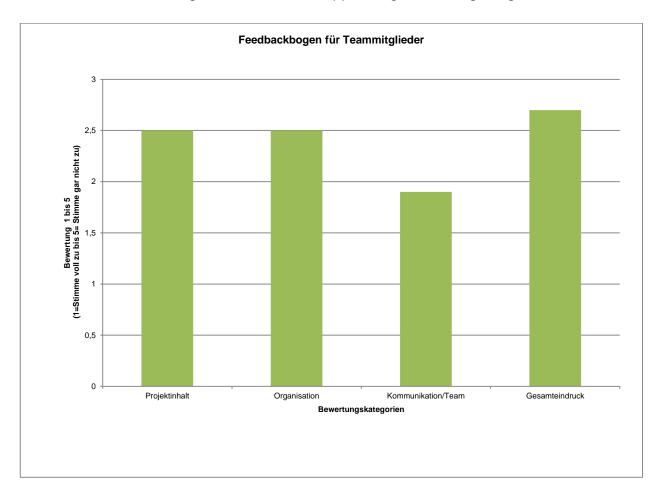


Abbildung 8: Feedbackbogen für Teammitglieder

Die Kategorie "Projektinhalt" beinhaltet die Items:

- (1) Ziele des Projektes nach SMART
- (2) Umsetzung dieser Ziele

Diese Kategorie hat eine durchschnittliche Gesamtbewertung von 2,5 erhalten.

Die Kategorie "Organisation" beinhaltet die Items:

- (1) Effizienz der Teamsitzungen
- (2) Vorbereitung auf Teamsitzungen
- (3) Transparenz der Projektrollen
- (4) Betreuung durch die Projektleitung
- (5) Transparenz der Arbeitsaufträge

Ebenso wie die vorherige Kategorie erhält auch die Organisation von den Teammitgliedern eine durchschnittliche Bewertung von 2,5.

Die Kategorie "Kommunikation/Team" beinhaltet die Items:

- (1) Einhaltung von Vereinbarungen
- (2) Offener Umgang im Team
- (3) Zugehörigkeit zur Gruppe als Motivationsfaktor

Die dritte Kategorie wird mit einem Wert von 1,9 am besten von allen Kategorien bewertet.

Die Kategorie "Gesamteindruck" beinhaltet die Items:

- (1) Zufriedenheit mit Projektergebnis
- (2) Potenzial für zukünftige Zusammenarbeit

Der Gesamteindruck des Projektes schneidet innerhalb des Feedbackbogens mit einem Wert von 2,7 am schlechtesten ab.

Zieht man nun den Gesamtdurchschnitt aller vier Kategorein heran, ergibt sich für das

Projekt ein Wert von durchschnittlich 2,4.

Wenn man bedenkt, dass das Projekt im besten Fall mit 1,0 und im schlechtesten Fall mit 5,0 bewertet werden kann, befindet sich die zusammengefasste Gruppenbewertung mit 2,4 insgesamt knapp über dem Mittelwert innerhalb der Bewertungsskala.

Um diese Gruppenbewertung nun detailliert in Bezug zum Projektinhalt und Projektjahr zu setzen sind folgende Faktoren relevant:

- (1) Zeitplanung
- (2) Budgetplanung
- (3) Projektresultat in der Ist-Soll Analyse
- (4) Ressourcenplanung/Leistungsüberwachung/Korrekturmaßnahmen
- (5) technische/methodische Fortschritte und Hilfsmittel
- (6) Empfehlungen für zukünftige Projekte/ Rückblick .

Durch den festen Abschlusstermin des Projektes am 15. Juli 2015 mussten im Rahmen der Meilensteinplanung immer wieder Änderungen vorgenommen werden, um auf die prozessbedingten Entwicklungen zu reagieren. In der Umsetzung des Projektes ergeben sich zum Beispiel Verzögerungen im Rahmen der Durchführung aufgrund der Osterferien innerhalb der Kitas oder auch im weiteren Verlauf im Rahmen der Auswertung der Objektivität von BaSiK, da auf Rücksprachen und Beratungstermine mit der Projektleitung oder der Statistischen Beratung gewartet werden muss.

Aufgrund dieser Terminverschiebungen muss die Projektgruppe lernen innerhalb der Aufgaben im Projekt Prioritäten anhand der ABC Methode zu setzen, um trotzdem allen Anforderungen gerecht zu werden. Für kommende Projekte nimmt die Projektgruppe aus der Arbeit mit, dass Puffer großzügiger geplant werden, im Besonderen wenn es um eine Zusammenarbeit mit mehreren Kooperationspartnern und Kooperationsinstanzen geht.

Die Budgetplanung erwies sich wie bereits erläutert als relativ knapp, da die Kooperationspartner zu Beginn der Durchführung weitere Manuale von BaSiK angefordert haben, um sich besser auch zu Hause auf die Durchführung vorbereiten zu können. Für weitere Projekte zieht die Projektgruppe aus dieser Budgetknappheit, dass vor der Durchführung des Projektes, eventuell im Rahmen des Kooperationsvertrages, alle Leistungen genau festgelegt werden müssen und eine nachträgliche Erhöhung des Materialaufwands nicht möglich ist.

Jedes Projektmitglied hat im Laufe dieses Projektjahres eine individuelle Entwicklung durchlebt und an sich selbst Schwächen, aber auch Stärken entdeckt, die ihm zuvor nicht bewusst waren. Zudem werden bekannte Stärken ausgebaut und vorhandene Schwächen entweder durch andere Projektmitglieder kompensiert oder selbst weiterentwickelt und vermindert. Die Projektgruppe hat gelernt, dass es sich bei der Ressourceneinteilung um einen lebendigen Prozess handelt, der sich mit dem Projekt verändern und weiterentwickeln muss. Hierfür werden Aufgaben und Rollen innerhalb der Projektgruppe getauscht oder bei schwierigen Problemlagen auch von allen gemeinsam bearbeitet. Für diese prozessbedingten Anpassungen ist eine offene Kommunikation unter den Projektmitgliedern erforderlich, ständige Absprachen und Terminfestlegungen vermeiden Missverständnisse. Als sinnvolle Korrekturmaßnahme stellt sich das gemeinsame Überarbeiten von Einzelergebnissen und das Einbringen von Feedback von verschiedenen Hilfsangeboten wie Tutorien, Projektleitung, aber auch der Statistik Beratung.

Bereits zu Beginn der Projektarbeit können wir durch intensive Literaturrecherche mit unterschiedlichen Suchoptionen methodische Fortschritte verzeichnen. Zusätzlich wird ein Literaturrecherchekurs in der Bibliothek von einigen Mitgliedern der Projektgruppe besucht, um die bereits vorhandenen Kompetenzen zu erweitern.

Gemeinsam hat die Projektgruppe im Laufe des Projektjahres festgestellt, dass die Projektidee und die damit verknüpften Anforderungen auf wissenschaftlicher und insbesondere auf diagnostischer Ebene nicht in vollem Umfang von der Projektgruppe bewältigt werden können.

Im Rahmen von Toolboxangeboten lernen wir sowohl projektbezogene Grundlagen

im Umgang mit der Statistik Software SPSS als auch das Erstellen und Auswerten von Fragebögen. Diese Kompetenzen werden durch individuelle Hilfestellung bei der Statistik Beratung erweitert.

Es ergibt sich für uns folgendes Problem: Sowohl im Bereich der Psychologie und Diagnostik, als auch im Umgang mit der Statistik und Analyse Software SPSS, reichte das Grundlagenwissen aus den Vorlesungen der ersten Semester des Studiums der Rehabilitationspädagogik der Projektgruppe nicht aus, um alle anfallenden Aufgaben zu bewältigen.

Auch das Toolbox Angebot des Projektbüros kann der Projektgruppe nicht in allen Bereichen weiter helfen, da die Projektgruppe im Rahmen des Projektes zwei Schwerpunkte bearbeitet hat. Zum einen die Entwicklung und Evaluation des Fragebogens, zum anderen die Überprüfung der Objektivität von BaSiK.

Diese Zweigleisigkeit führt teilweise zu einer Überforderung und zu Koordinationsschwierigkeiten, da die Rückversicherung mit allen Beteiligten und auch der Projektleitung immer wieder viel (Warte-) Zeit in Anspruch nimmt. Während des Projektjahres kristallisiert sich für die Projektgruppe heraus, dass sie den inhaltlichen Fokus auf die Entwicklung und Evaluation des Fragebogens für die Erzieher\_innen legen möchte. Zum einen, weil die Projektgruppe in diesem Teil des Projekts Vorschritte verzeichnen kann und nach leichten Startschwierigkeiten gut vorankommt, zum anderen, weil der Projektgruppe die Praktikabilität und der praktische Bezug zum Arbeitsfeld Früherziehung und Früher Förderung auf sprachlicher Ebene besonders wichtig ist. So möchte die Projektgruppe die Erzieher\_innen direkt und aktiv mit in die Evaluation von BaSiK einbeziehen.

Des Weiteren verlangt die Überprüfung der Objektivität von BaSiK mit Hilfe von SPSS Kenntnisse von der Projektgruppe, die nicht mit Hilfe geeigneter Literatur selbst aneignen werden kann, aber auch Kenntnisse, die die Projektgruppe nur teilweise mit Hilfe von Beratungsstellen wie der Flex Werkstatt oder der Statistik Beratung der TU Dortmund erwerben kann.

Durch die immensen Schwierigkeiten hinsichtlich der Überprüfung der Objektivität des Verfahrens litt auch das Klima innerhalb der Gruppe. Der steigende Zeitdruck

setzte die ganze Gruppe enorm unter Druck. Mit Hilfe der Gruppenleitung, die immer wieder neue Handlungspläne erstellt, und dem großen Willen die Probleme gemeinsam zu bewältigen, ist der Projektgruppe eine Fertigstellung des Projektes schlussendlich gelungen.

Zusammenfassend hat die Projektgruppe gelernt, dass es sinnvoll ist, sich nur ein Projektziel zu setzen, um sowohl Überforderung zu vermeiden, als auch dem Projektinhalt angemessen gerecht werden zu können.

#### 5.2 Subjektives Fazit der Erzieher\_innen

Im Rahmen der Auswertung der Fragebögen der Erzieher\_innen ist das letzte Textfeld am Ende relevant. Das Textfeld bietet den Erzieher\_innen die Möglichkeit ein
persönliches Fazit zum BaSiK, dessen Durchführung und Betreuung durch die Projektgruppe, zu ziehen. Bei der intensiven Betrachtung lassen sich die individuellen
Statements der Erzieher\_innen in sechs Kategorien unterteilen, die durch eine unterschiedliche Anzahl an Erzieher\_innen vertreten wird.

Die Kooperation mit der Projektgruppe und im Besonderen die Chance auf einen vorangegangenen Durchlauf von BaSiK, bevor dieser verpflichtend eingeführt wird, nennen die meisten Erzieher\_innen einstimmig als ein positives Fazit innerhalb des Fragebogens.

Dementsprechend sehen auch einige der Erzieher\_innen BaSiK als interessant, hilfreich und ergänzend an, um den individuellen Horizont zu erweitern.

Weiterführend empfinden viele Erzieher\_innen die Arbeit mit BaSiK einerseits als zeitlich aufwendig und andererseits als zeitlich sehr großzügig. Das Zeitfenster zur Beobachtung umfasst 4 Wochen, jedoch müssen recht häufig künstliche Situationen erzeugt werden, um alle Items in diesem Zeitraum beantworten zu können.

Generell ist den Erzieher\_innen aufgefallen, dass viele Items von den Erzieher\_innen unterschiedlich interpretiert wurden. Um solche Unstimmigkeiten zu vermeiden, sei es nach Meinung der befragten Erzieher\_innen notwendig, die Items detaillierter, konkreter und standardisierter zu formulieren.

Bei der Auswertung der Bögen haben viele Erzieher\_innen Probleme die vorgegebene Auswertungskurve zu interpretieren und an dem zu beobachtendem Kind anzuwenden. Zudem wird diese auch nicht im Manual ausführlich erläutert. Lediglich mit der Hilfe der Projektgruppe ist es für die meisten Erzieher\_innen möglich die Auswertungskurven richtig zu deuten. Generell sei die Auswertung sehr kompliziert und verwirrend.

Im Rahmen der Auswertung ist den Erzieher\_innen besonders das Layout aufgefallen. Der Aufbau des Auswertungsbogens erweist sich als unpraktisch, da die Erzieher\_innen zum Ausfüllen der Auswertung sehr viel im Bogen nachschlagen müssen. Durch diese Unübersichtlichkeit schleichen sich leicht Fehler bei der Übernahme ein.

#### 5.3 Abschluss und Ausblick

Bei einer erneuten Durchführung des Projektes, wäre es sinnvoll die Stichprobengröße der Erzieher\_innen, die ein Kind untersuchen, zu erhöhen, um die Validität, Reliabilität und Objektivität des Projektes zu steigern.

Zudem ist eine Überarbeitung des Erzieher\_innen Fragebogens notwendig, da sich einige Hypothesen zu den vorliegenden Items des Fragebogens als ungültig und nicht zu beantworten herausgestellt haben.

Um eine Erweiterung und eine Optimierung des Projektes zu erzielen, wäre es zudem wünschenswert, einen praktischen Vergleich zwischen einem standardisierten Sprachentwicklungsverfahren, wie dem DESK und einem alltagsintegrierten Verfahren, wie BaSiK, anzustreben. Es sollten innerhalb einer Kita beide Verfahren mit den gleichen Kindern gleichzeitig durchgeführt werden, um die Ergebnisse bezüglich des Förderbedarfs direkt miteinander vergleichen zu können.

Abschließend möchte die Projektgruppe noch eine Empfehlung zur Verbesserung der Bedingungen zur erfolgreichen Aufdeckung von sprachlichen Defiziten aussprechen. Unerlässlich erscheint der Projektgruppe eine fundierte und detaillierte Vorbereitung der Erzieher\_innen auf neue Aufgaben im sprachlichen Sektor. Es werden gezielte Aus- und Fortbildungen benötigt um die Qualität der Beobachtungen zu steigern.

Die Durchführung eines so umfangreichen und langanhaltenden Projektes ist sowohl

aus beruflicher, als auch aus universitärer Perspektive von großem Nutzen für die gesamte Projektgruppe. Die Fähigkeiten und Fertigkeiten eines jeden haben sich erweitert, besonders die Bereiche kindliche Entwicklung, Sprachbildung und diagnostische Verfahren sind stark in den Fokus gerückt. Für die zukünftige berufliche Laufbahn der Projektgruppenmitglieder ist dies eine enorm wichtige Grundlage oder hat auch gezeigt, dass sich Mitglieder anderen Fachbereichen zuwenden möchten. Individuell kann diese Grundlage nun im Master oder im Berufsleben vertieft und erweitert werden.

Für die mögliche praktische Arbeit in Kitas kann festgehalten werden, dass ein nicht standardisiertes Beobachtungsverfahren nie zu 100% sicher und präzise die Sprachentwicklung wiedergeben kann und eine intensive Auseinandersetzung der Erzieher\_innen mit dem Testverfahren erforderlich ist, um ein qualitativ hochwertiges Ergebnis zu liefern. Dies wiederrum steht im Gegensatz zum herrschenden Personalmangel in den Kitas.

#### 6. Literaturverzeichnis

- Akademie Frühe Bildung (n.d.). *Alltagsintegrierte Sprachbildung* [Online]. Verfügbar unter: http://www.akademie-fruehe-bildung.de/themen/sprachbildung/alltags-integriert.html [02.03.2015].
- Aktas, M. & Doil, H. (2009). Diagnostik der Sprachentwicklung. In P. Irblich & G. Renner (Hrsg.), *Diagnostik in der klinischen Kinderpsychologie. Die ersten sieben Lebensjahre* (S. 152-166). Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Amelang, M. & Schmidt-Atzdert, L. (2006). *Psychologische Diagnostik und Intervention*. Heidelberg: Springer Verlag.
- Beywl, W. & Schepp-Winter, E. (2000). *Zielgeführte Evaluation von Programmen:* ein Leitfaden. Berlin: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Referat, 501.
- Bibliographisches Institut GmbH (2013). *Nachhaltigkeit* [Online]. Verfügbar unter: http://www.duden.de/rechtschreibung/Nachhaltigkeit [12.02.2015].
- Bodenmann, G. (2006). Beobachtungsmethoden. Obersevational Methods. In F. Petermann & M. Eid (Hrsg.), *Handbuch der psychologischen Diagnostik* (S. 151-159). Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Bortz, J. (2005). *Statistik für Human- und Sozialwissenschaftler* (6. Aufl.). Heidelberg: Springer Verlag.
- Bortz, J. & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation* für Human- und Sozialwissenschaftler (4. Aufl.). Heidelberg: Springer Verlag.
- Bortz, J. & Lienert, G. A. (2008). *Kurzgefasste Statistik für die klinische Forschung* (3. aktualisierte und bearb. Aufl.). Heidelberg: Springer Verlag.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (n.d.). *Alltagsinte-grierte sprachliche Bildung* [Online]. Verfügbar unter: http://www.fruehe-chancen.de/informationen-fuer/schwerpunkt-kitas-sprache-integration/schwerpunkt-kitas/alltagsintegrierte-sprachliche-bildung/ [02.03.2015].
- Bühl, A. (2008). SPSS 16. Einführung in die moderne Datenanalyse. Pearson Studium– Scientific Tools Band 7332 von Scientific tools. München: Pearson Studium.
- Bühl, A. & Zöfel, P. (2002). SPSS 11. Einführung in die moderne Datenanalyse unter Windows. München: Pearson Studium.

- Bühner, M. (2006). *Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion* (2. Aufl.). München: Pearson Studium.
- Bühner M. & Ziegler M. (2009). *Statistik für Psychologen und Sozialwissenschaftler*. München: Pearson Studium.
- Deutscher Bundesverband für Logopädie e.V. (2013). *Alltagsintegrierte Sprachförderung- Das dbl-Konzept Sprachreich* [Online]. Verfügbar unter: http://www.dbl-ev.de/kommunikation-sprache-sprechen-stimme-schlucken/foerderung-der-sprachentwicklung/sprachfoerderung-in-der-kita/alltagsintegrierte-sprachfoerderung-das-dbl-konzept-sprachreich.html [02.03.2015].
- Drude, C. (Hrsg). (2008). *Geistes- und Sozialwissenschaften Kurzlehrbuch für Pflegeberufe*. München: Urban und Fischer Verlag.
- Eid, M. & Schmidt, K. (2014). *Testtheorie und Testkonstruktion*. Bachelorstudium Psychologie. Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Erichsen, Jörgen (2011). *Controlling-Instrumente von A-Z (*8. Aufl.). Freiburg: Haufe Verlag.
- Esser, G. & Petermann, F. (2010). *Entwicklungsdiagnostik. Kompendien, Psychologische Diagnostik (Bd. 13)*. Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Grieper, E.(2012). *nifbe Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung* [Online]. Verfügbar unter: http://nifbe.de/component/themensammlung/item/76-themensammlung/lebenswelten-und-erfahrungsfelder/kommunikation-und-sprache/283-alltagsintegrierte-sprachbildung [08.01.2015].
- Grouven, U., Bender, R., Ziegler, A. & Lange, S. (2007,n.d.). Der Kappa-Koeffizient. Deutsche Medizinische Wochenschrift, S.65-68.
- Gündel, H. (n.d.). Selbstwirksamkeit als wichtige Bewältigungsressource [Online]. Verfügbar unter:

  http://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCCIQFjAA&url=http%3A%2F%2Fweb.ev-akademietutzing.de%2Fcms%2Fget\_it.php%3FID%3D1229&ei=xaWTVYv3D8zrUq\_Gm-gE&usg=AFQjCNG4KmC8EzULuafoy4mXS8Kgu-sCelw&bvm=bv.96952980,d.d24 [04.03.2015].
- Heller, K. & Rosemann, B. (1974). *Planung und Auswertung empirischer Untersu*chungen - Eine Einführung für Pädagogen, Psychologen und Soziologen. Stuttgart: Klett.

- Hobel, B. und Schütte, S. (2006). *Projektmanagement A-Z*. Wiesbaden: Gabler Verlag.
- Hofmann, Y. E. (2007). 30 Minuten für erfolgreiches Projektmanagement. Offenbach: GABAL Verlag GmbH.
- Hogrefe Verlag (2015). Versuchsplanung und experimentelles Praktikum [Online]. Verfügbar unter: http://www.hogrefe.de/buecher/lehrbuecher/psychlehrbuchplus/lehrbuecher/versuchsplanung-und-experimentelles-praktikum/fragenantworten/5-kapitel/ [17.06.2015].
- Holling, H. & Schmitz, B. (2010). *Handbuch Statistik, Methoden und Evaluation*. Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Kammermeyer, G. & Roux, S. (2013). Sprachbildung und Sprachförderung. In M. Stamm & D. Edelmann (Hrsg.), *Handbuch frühkindliche Bildungsforschung* (S. 515-528). Berlin: Springer.
- Kannengieser, S. (2012). *Sprachentwicklungsstörungen. Grundlagen, Diagnostik und Therapie* (2. aktualisierte und überarb. Aufl.). München: Elsevier.
- Krüger, D., Parchmann, I. & Schecker, H. (2014). *Methoden in der naturwissen-schaftsdidaktischen Forschung*. Berlin, Heidelberg: Springer Verlag.
- Kubinger, K.D., Rasch, D. & Yanagida, T. (2011). Statistik in der Psychologie. Vom Einführungskurs bis zur Dissertation. Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG.
- Kuster, J., Huber, E., Lippmann, R., Schmid, A., Schneider, E., Witschi, U. & Wüst, R. (2011). Handbuch Projektmanagement (3. Aufl.). Berlin, Heidelberg. Springer Verlag.
- Litke, H.-D., Kunow, I. & Schulz-Wimmer, H. (2012). *Projektmanagement* (2. Aufl.). Freiburg: Haufe-Lexware.
- Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache (Hrsg.). (2013). Qualitätsmerkmale für Sprachstandsverfahren im Elementarbereich – ein Bewertungsrahmen für fundierte Sprachdiagnostik in der Kita. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache.
- Ministerium für Inneres und Kommunales des Landes Nordrhein- Westfalen (17.06.2014a). Gesetz zur Änderung des Kinderbildungsgesetzes und weiterer Gesetze [Online]. Verfügbar unter: https://recht.nrw.de/lmi/owa/br\_vbl\_detail\_text?anw\_nr=6&vd\_id=14459&vd\_back=N336&sg=0&menu=1 [06.11.2014].

- Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen (2014b). Alltagsintegrierte Sprachbildung und Beobachtung im Elementarbereich-Grundlagen für Nordrhein-Westfalen [Online]. Verfügbar unter:
  - https://www.kita.nrw.de/sites/default/files/Broschuere\_Alltagsintegrierte\_Sprachbildung.pdf [06.11.2014].
- Moosbrugger, H. & Kelava, A. (2008). *Testtheorie und Fragebogenkonstruktion*. Heidelberg: Springer Verlag.
- Mummendey, H.- D. (1999). *Die Fragebogen-Methode: Grundlagen und Anwendung in Persönlichkeits-, Einstellungs- und Selbstkonzeptforschung* (3. Aufl.). Göttingen [u.a.]: Hogrefe Verlag.
- Mummendey, H.-D. & Grau, I. (2008). *Die Fragebogen-Methode* (5. Aufl.). Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Neugebauer, U. & Becker-Mrotzek, M. (2013). *Die Qualität von Sprachstandsverfahren im Elementarbereich* [Online]. Verfügbar unter:

  http://www.mercator-institut
  sprachfoerderung.de/fileadmin/user\_upload/Institut\_Sprachfoerderung/Merca
  tor-Institut Qualitaet Sprachstandsverfahren Web.pdf [06.11.2014].
- Niebuhr-Siebert, S. & Wendlandt, W. (2011). Zeitlicher Verlauf des Spracherwerbs: 1. bis 6. Lebensjahr. In W. Wendlandt (Hrsg.), *Sprachstörungen im Kindesalter* (S. 48-59). Stuttgart: Thieme Verlag.
- Pauen, S., Frey, B. & Janser, L. (2012). Entwicklungspsychologie in den ersten Lebensjahren. In M. Cierpka (Hrsg.), *Frühe Kindheit 0-3. Beratung und Psychotherapie für Eltern mit Säuglingen und Kleinkindern* (S. 21-35). Berlin, Heidelberg: Springer Verlag.
- Raithel, J. (2008). *Quantitative Forschung ein Praxisbuch*. Wiesbaden: VS für Sozialwissenschaften.
- Rammstedt, B. (2004). Zur Bestimmung der Güte von Multi-Item Skalen: Eine Einführung. Mannheim: ZUMA Verlag.
- Rey, G. (n.d.). *Methoden der Entwicklungspsychologie. Datenerhebung und Daten- auswertung. Interpretationsobjektivität* [Online]. Verfügbar unter: http://www.methoden-psychologie.de/interpretationsobjektivitaet.html [15.01.2015].

- Ringmann, S. & Siegmüller, J. (Reihen-Hrsg.). (2014). *Handbuch Spracherwerb und Sprachentwicklungsstörungen. Kindergartenphase*. München: Elsevier.
- Rupp, S. (2013). Semantisch-lexikalische Störungen bei Kindern. Berlin, Heidelberg: Springer Verlag.
- Schmidt, K. (2007). Mystery Shopping Leistungsfähigkeit eines Instrumentes zur Messung der Dienstleistungsqualität. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag (DUV).
- Schmidt-Atzert, L. & Amelang, M. (2012). *Psychologische Diagnostik*. Berlin, Heidelberg: Springer Verlag.
- Schmitt, N. (1996). Uses and abuses of coefficient alpha. *Psychological assessment*, 4, 350.
- Schnell, R., Hill, P.B. & Esser, E. (2013). *Methoden der empirischen Sozialforschung* (10. Aufl.). München: Oldenbourg Verlag.
- Schöler, H. & Schäfer, P., (2004). *HASE- Heidelberger Auditives Screening in der Einschulungsuntersuchung* [Online]. Verfügbar unter: http://www01.ph-heidelberg.de/wp/schoeler/datein/hase-normen.pdf [15.06.2015].
- Schwindt, K. (2008). Lehrpersonal betrachtet Unterricht Kriterien für die kompetente Unterrichtswahrnehmung. Münster: Waxmann Verlag.
- Siegmüller, J. & Fröhling, A. (2010). *PräSES- Konzept: Potenzial der Sprachförderung im Kita- Alltag.* München: Elsevier.
- Spektrum Akademischer Verlag (2000). *Deckeneffekt* [Online]. Verfügbar unter: http://www.spektrum.de/lexikon/psychologie/deckeneffekt/3147 [17.06.2015].
- Stangl, W. (2013). *Deckeneffekt. Lexikon für Psychologie und Pädagogik* [Online]. Verfügbar unter: http://lexikon.stangl.eu/10193/deckeneffekt-ceiling-effect/ [17.06.2015].
- Steinbuch, P. A. (Hrsg.). (2000). *Projektorganisation und Projektmanagement*. Ludwigshafen: Friedrich Kiehl Verlag GmbH.
- Sutorius, René (2009). Projektmanagement Checkbook. München: Haufe Verlag.
- Technische Universität Dresden (n.d.). *Interpretationsobjektivität* [Online]. Verfügbar unter: http://elearning.tu-dresden.de/versuchsplanung/e35/e234/e225/ [15.01.2015].
- Tent, L. & Stelzl, I. (1993). Pädagogisch-psychologische Diagnostik: Theoretische

- und methodische Grundlagen. Göttingen: Hogrefe.
- Tröster, H. (2009). Früherkennung im Kindes- und Jugendalter. Strategien bei Entwicklungs-, Lern- und Verhaltensstörungen. Göttingen: Hogrefe.
- Universal-Lexikon (2012). *Deckeneffekt* [Online]. Verfügbar unter: http://universal\_lexikon.deacademic.com/225796/Deckeneffekt [17.06.2015].
- Unternehmensberatung Erich Sturmair (2008). *Teamrollen. Test zur Bestimmung der Teamrolle*. Pasching: mensch>>wissen>>ordnung.
- Wehrmann I. (2003). Zukunft der Kindergärten- Kindergärten der Zukunft: Neue Formen der Kindergartenbetreuung. In: W.E. Fthenakis (Hrsg.), *Elementarpädagogik nach Pisa: Wie aus Kindertagesstätten Bildungseinrichtungenwerden können* (S. 294-316). Freiburg: Herder.
- Weinert, S. & Grimm, H. (2008). Sprachentwicklung. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (S. 502- 534). Weinheim: Beltz.
- Wirtz, M. & Casper, W. (2002). Beurteilerübereinstimmung und Beurteilerreliabilität. Methoden zur Bestimmung und Verbesserung der Zuverlässigkeit von Einschätzungen mittels Kategoriensystemen und Ratingskalen. Göttingen [u.a.]: Hogrefe Verlag.
- Wolf, R. (2000). *Einführung in das Projektmanagement.* [Online]. Verfügbar unter: http://www.Projektmagazin.de [01.06.2015].
- Zimmer, R. (2014a). BaSiK. Begleitende alltagsintegrierte

  Sprachentwicklungsbeobachtung in Kindertageseinrichtungen. Freiburg im Breisgrau: Verlag Herder GmbH.
- Zimmer, R. (2014b). BaSiK U3. Begleitende alltagsintegrierte

  Sprachentwicklungsbeobachtung in Kindertageseinrichtungen. Freiburg im

  Breisgrau: Verlag Herder GmbH.
- Zimmer, R. (2014c). BaSiK Ü3. Begleitende alltagsintegrierte
  Sprachentwicklungsbeobachtung in Kindertageseinrichtungen. Freiburg im
  Breisgrau: Verlag Herder GmbH.
- Zimmer, R. (n.d.) BaSiK- Die alltagsintegrierte Sprachebeobachtung geht in die 2. Runde [Online]. Verfügbar unter: http://www.renatezimmer.de/basik-die-all-tagsintegrierte-sprachbeobachtung-geht-in-die-2-runde [27.05.2015].

### 7. Abbildungs-, Diagramm- und Tabellenverzeichnis

Abbildung 1: Systematische Simplifizierungsphase zwischen 2;0 und 2;5 Jahren29
Abbildung 2: Interpretation der T-Werte37
Abbildung 3: Übersicht über die verschiedenen Formen von Sprachauffälligkeiten im
Kindesalter (vgl. Kauschke & Siegmüller, 2010)78
Abbildung 4: Unterschiede zwischen Beobachten und Diagnostizieren83
Abbildung 5: Organigramm der Projektgruppe106
Abbildung 7: SWOT-Analyse der Projektgruppe114
Abbildung 8: Risikoplan der Projektgruppe119
Abbildung 9: Feedbackbogen für Teammitglieder127
Balkendiagramm 1: Prozentuale Anteile der Korrelationen nach Kendall-Tau-b58
Balkendiagramm 2: Prozentuale Anteile der Korrelationen nach Kendall-Tau-b60
Balkendiagramm 3: Prozentuale Anteile der Korrelationen nach Spearman (Ü3)62
Balkendiagramm 4: Prozentuale Anteile der prozentualen Übereinstimmung (PÜ).65
Balkendiagramm 5: Prozentuale Anteile der prozentualen Übereinstimmung (PÜ).67
Balkendiagramm 6: Deckeneffekt Sprachverständnis Beobachtungsaufgabe 370
Balkendiagramm 7: Deckeneffekt Morphologisch-syntaktische-Kompetenzen
Beobachtungsaufgabe 171
Balkendiagramm 8: Prosodische Kompetenzen Beobachtungsaufgabe 172
Balkendiagramm 9: Prosodische Kompetenzen Beobachtungsaufgabe 272
Balkendiagramm 10: Sprachverständnis Beobachtungsaufgabe 773
Balkendiagramm 11: Semantisch-lexikalische Kompetenzen Beobachtungsaufgabe
474
Balkendiagramm 12: Morphologisch-syntaktische Kompetenzen
Beobachtungsaufgabe 376
Balkendiagramm 13: Pragmatische Kompetenzen Beobachtungsaufgabe 1077
Balkendiagramm 14: Tätigkeitsfelder des teilnehmenden Personals der
Kindertagesstätten93
Balkendiagramm 15: Additive Indizes der Erzieher_innen in Kategorien94
Tabelle 1: Standardisiertes Verfahren vs. Alltagsintegriertes Verfahren15
Tabelle 2: Expressiver Wortschatzerwerb von Kindern
Tabelle 3: Haupt- und Teilziele47
Tabelle 4: Interpretation der Koeffizienten51
Tabelle 5: Stärke des Zusammenhangs der Beurteilungen beider Erzieher_innen für
die Sprachbereiche in BaSiK für U3-Kinder nach Kendall-Tau-b57
Tabelle 6: Stärke des Zusammenhangs der Beurteilungen beider Erzieher_innen für
die Sprachbereiche in BaSiK für Ü3-Kinder nach Kendall-Tau-b59

Tabelle 7: Stärke des Zusammenhangs der Beurteilungen beider Erzieher_in	nen für
die Sprachbereiche in BaSiK für Ü3-Kinder nach Spearman	61
Tabelle 8: Beurteilerübereinstimmung der Sprachbereiche in BaSiK für U3-Kir	nder 64
Tabelle 9: Beurteilerübereinstimmung der Sprachbereiche in BaSiK für Ü3-Kir	nder 66
Tabelle 10: Ausgewählte Items für die Variable "Alltagsintegrität"	91
Tabelle 11: Auswertung Cronbach's Alpha	93
Tabelle 12: Deskriptive Auswertung Item 2.1	95
Tabelle 13: Deskriptive Auswertung Item 2.2 a)	96
Tabelle 14: Deskriptive Auswertung Item 2.3	97
Tabelle 15: Deskriptive Auswertung Item 2.4	97
Tabelle 16: Deskriptive Auswertung Item 2.5	98
Tabelle 17: Deskriptive Auswertung Item 2.8	99
Tabelle 18: Deskriptive Auswertung Item 3.3	100
Tabelle 19: Rollenverteilung Projektgruppe	105
Tabelle 20: Meilensteinplan der Projektgruppe	109
Tabelle 21: ABC-Analyse der Projektgruppe	112
Tabelle 22: Budgetplan der Projektgruppe	116

## 8. Abkürzungsverzeichnis

9. Anhang

# A Beurteilerübereinstimmung und Stärke des Zusammenhangs der Beurteilungen beider Erzieher innen für die Beobachtungsaufgaben des BaSiK für U3-Kinder

Sprachverständnis (SV)	N	PÜ	Т
versteht einfache Wörter (z.B. "essen", "Ball", "Mama").	19	89.5	056
versteht kleine Aufforderungen (z.B. "Zeig mir!, Wo ist?", "Nimmst du mal den Teller?" – dabei auf den Teller zeigen, der vor/neben dem Kind steht).	18	77.8	125
kann kleinere Körperteile zeigen (z.B. Finger, Lippen, Ellenbogen, Knie; an sich selbst, an Puppen, auf Bildern).	19	36.8	076
versteht einfache Geschichten.	19	36.8	.237
versteht einfach Präpositionen (Lagebezeichnungen) wie "auf", "durch" und "unter" (z.B. im Spiel mit Stühlen, Tischen, Bänken).	18	38.9	.167
versteht schwierigere Präpositionen (Lagebezeichnungen) wie "hinter", "zwischen" und "neben" (z.B. im Spiel mit Stühlen, Tischen, Bänken).	18	33.3	.223
Semantisch-lexikalische Kompetenzen			
verwendet unterschiedliche Verben (Tätigkeitswörter) (z.B. "hüpfen", "trinken" statt ausschließlich Hilfsverben wie "tun" oder " machen").	19	47.4	.392*
benennt die Grundfarben (rot, gelb, grün, blau).	18	44.4	.371
gebraucht Mehrwortäußerungen (z.B. "Ali will da hoch", "Mama Arbeit geht")".	19	63.2	.479*
verwendet Adjektive (Eigenschaftswörter) (z.B. " schnell", "groß", "klein").	17	70.6	.765**
ist in der Lage, kleinere Körperteile differenziert (genau) zu benennen (z.B. Finger, Lippen, Ellenbogen, Knie).	19	36.8	0.0
spricht ungefähr wie viele Wörter	18	66.7	.652**
Phonetisch-phonologische Kompetenzen			
kann alle Vokale ([a], [e], [i], [o], [u]) sowie einfache Laute ([m], [p], [n]) und erste schwierige Laute ([w], [f], [t]) z.B. im Anlaut (am Anfang eines Wortes) bilden (z.B. "Mama", "Wauwau").	18	33.3	.293
kann erste Konsonantenverbindungen ([kn], [br], [gr]) im Anlaut bilden (z.B. "Knie", "Brille", "groß"), jedoch noch keine drei Konsonantenverbindungen.	17	41.2	.632**

kann fast alle Laute korrekt bilden (Ausnahme: [s] wie bei "Sonne", [sch] wie "Schmetterling", [r] wie bei "rennen" und [ch1] wie bei "Küche").	18	72.2	.737**
kann einen vorgegebenen Rhythmus mitklatschen (z.B. bei Sing- und Reimspielen).	18	61.1	.735**
Prosodische Kompetenzen	N	PÜ	Т
kann Reimwörter erkennen und ergänzen (z.B. "Morgens früh um sechs, kommt die kleine?").	18	61.1	.492*
variiert seine Lautstärke bei Äußerungen (wird z.B. laut, wenn es sich durchsetzen oder etwas haben will).	19	57.9	109
kann seine Stimme so modulieren (verändern), dass Emotionen erkennbar sind (z.B. mit aufgeregter, freudiger, weinerlicher oder wütender Stimme spre- chen).	19	57.9	.195
verändert seine Satzmelodie (hebt z.B. die Stimme am Ende einer Frage oder einer Bitte).	19	52.6	.612**
kann sich situationsangemessen leise oder laut verhalten (z.B. flüstern beim Etwas- ins- Ohr- sagen, laut rufen, brüllen).	19	47.4	.568**
Morphologisch-syntaktische Kompetenzen			
verwendet Zweiwortsätze (z.B. "Auto kaputt", "Melike trinken", "Turm groß").	19	84.2	.359
stellt W-Fragen und ist interessiert an der Antwort (z.B. " Was?", "Warum?", "Wo?").	18	55.6	.446*
verwendet einfach Präpositionen wie "auf", "durch", "unter" korrekt (z.B. im Spiel mit Stühlen, Tischen, Bänken).	19	52.6	.535**
verwendet erste Pluralformen (Mehrzahlformen) überwiegend mit den Endungen "-s" und "-en" (z.B. "Auto-Autos", "Farbe-Farben"), aber auch inkorrekte Übertragungen (z.B. "Ball-Ballen", Gabel-Gabels", "Vogel-Vogels").	19	42.1	.391
stellt im Hauptsatz das Verb (Tätigkeitswort) an die zweite Stelle (Satzbauregel im Deutschen) (z.B. "lwan rutscht runter", "Ceylan malt ein Bild"; "Marie klettert Baum" wäre auch richtig).	19	52.6	.607**
hat die Subjekt-Verb-Kongruenz (Person-Tätig- keitswort-Zuordnung) erworben, insbesondere "st" in der zweiten Person (Du) (z.B. "Du trinkst (Milch)", "Du gehst (raus)").	18	44.4	.563**

bildet Formen der Vergangenheit, die auch noch	18	50.0	.474*
inkorrekt sein können (z.B. "Ich aufgeesst.").			
kann auf Warum-Fragen antworten (Kausalsätze	18	50.0	.336
bilden) (z.B. sagt die Erzieherin: "Warum ziehen wir			
Gummistiefel an?" Kind: "Weil es draußen regnet.").			

Pragmatische Kompetenzen	N	PÜ	Т
erkundigt nach fehlenden Dingen oder einer abwesenden Person (z.B. "Wo ist das blaue Buch?", "Wo ist Mia?", "Ball?").	18	38.9	.268
setzt Gestik und Mimik bewusst zur Unterstützung seiner Sprache ein (lächelt z.B., wenn es etwas erzählt, an dem es Freude hat; benutzt bei Aufzählungen die Finger; verschränkt die Arme oder schaut böse, wenn es etwas erzählt, das es ärgert	18	61.1	.092
besitzt die Fähigkeit zum Sprecherwechsel (kann z.B. Gespräche beginnen und aufrechterhalten; weiß wann sein Gesprächspartner an der Reihe ist).	17	47.1	.296
berichtet von sich aus über Erlebnisse und erzählt kleine Geschichten von mehreren Personen (z.B. im Sitzkreis).	18	33.3	.297
redet von sich in der Ich-Form anstelle der 3. Person (z.B. fragt die Erzieherin: "Wer will rutschen?" Kind: "Ich will rutschen."- anstatt "Leila will rut-	18	38.9	.228
Literacy			
nimmt von sich aus ein Buch und beschäftigt sich damit	19	42.1	.353
betrachtet Bilderbücher funktional, das aktive Tun (z.B. Blättern) steht im Vordergrund (das Kind schaut sich die Bilder an, begreift jedoch die Geschichte nicht als Ganzes).	18	27.8	.148
setzt sich inhaltlich mit den Bilderbüchern auseinander: Das Bild selbst steht im Vordergrund (das Kind zeigt auf Einzelheiten, stellt Zusammenhänge her).	19	42.1	.331
tut so, als könnte es schreiben (reiht z.B. Kringel aneinander).	19	47.4	.195
erkennt Symbole und Piktogramme (Bilder und Zeichen, z.B. Toiletten oder Apotheke) im Alltag wieder und weiß, was sie bedeuten.	19	42.1	.192
kann ein Bild aus einem Bilderbuch als Erzählan- lass nutzen.	18	50.0	.562**

Anmerkungen. Prozentuale Übereinstimmung (PÜ) und Kendalls- Tau b (T) pro Beobachtungsaufgaben für U3- Kinder bei der Beurteilung durch zwei Erzieher\_innen. N ist dabei die Anzahl der Kinder. Die Korrelation ist signifikant auf einem Niveau von 0.05 (\*) oder auf einem Niveau von 0.01(\*\*)

# B Beurteilerübereinstimmung und Stärke des Zusammenhangs der Beurteilungen beider Erzieher\_innen für die Beobachtungsaufgaben des BaSiK für Ü3 Kinder

Sprachverständnis (SV)	N	PÜ	Т	Р
versteht situationsgebundene (nicht über die Umgebung ersichtliche) komplexe Aufforderungen und setzt sie um.	39	74.4	.736**	.781**
versteht schwierige Präpositionen (Lagebe- zeichnungen) wie "hinter", "zwischen" und "ne- ben" (z.B. im Spiel mit Stühlen, Tischen, Bänken).	39	64.1	.545**	.575**
versteht Zeitangaben (z.B. "gestern", "heute", "morgen").	40	50.0	.299*	.336*
versteht den Kasus (Fall) von Substantiven (Nomen) (z.B. "Der kleine Bruder schiebt den großen Bruder").	39	56.4	.458**	.490**
versteht Zusammenhänge (z.B. "Wenn es schneit, ist es kalt"; "Mit deinen Augen kannst du sehen" Was kannst du mit deiner Nase?").	40	77.5	.574**	.619**
Semantisch-lexikalische Kompetenzen				
kann Gegensätze verstehen und verwenden (z.B. "schnell und langsam", "hoch und tief", "groß und klein", "dunkel und hell")	40	72.5	.455**	.480**
ist in der Lage, kleine Körperteile differenziert (genau) zu benennen (z.B. "Finger", "Lippen", "Ellenbogen", "Knie").	39	69.2	.610**	.646**
kann Begriffskategorien bilden (z.B. "Obst") und kennt passende Unterbegriffe (z.B. "Apfel", "Banane").	40	67.5	.581**	.628**
erklärt die Bedeutung von Wörtern mit konkreten Merkmalen und Beispielen (z.B. "Nacht ist, wenn ich schlafe").	40	57.5	.353*	.383*
Phonetisch-phonologische Kompetenzen				
kann fast alle Laute korrekt bilden (Ausnahme: [s] wie bei "Sonne", [sch] wie bei "Schmetterling", [r] wie bei "rennen" und [ch1] wie bei "Küche").	40	65.0	.607**	.652**
bildet alle Laute korrekt.	39	61.5	.646**	.720**
kann einen vorgegebenen Rhythmus mitklat- schen (z.B. bei Sing- und Reimspielen).	40	57.5	.606**	.667**
kann Reimwörter erkennen und ergänzen (z.B. "Morgens früh um sechs, kommt die kleine?").	40	60.0	.652**	.719**

kann Wörter in einzelne Silben zerlegen (z.B. "Lam-pe", "Ba-na-ne", "Scho-ko-la-de" in Form von Klatschen oder Hüpfen).	40	75.0	.746**	.776**
kann ähnlich klingende Wörter unterscheiden (z.B. "Tag-Tat", "Maus-Haus", "Kanne-Tanne").	40	60.0	.502**	.539**

Prosodische Kompetenzen	N	PÜ	Т	ρ
kann unterschiedliche Stimmen von Tieren und im Rollenspiel erzeugen (z.B. laut wie ein Bär sein, hoch wie eine feine Dame oder piepsig wie eine Maus sprechen).	40	62.5	.367*	.380*
kann seine Stimme so modulieren (verändern), dass Emotionen erkennbar sind (kann z.B. mit auf- geregter, freudiger, weinerlicher, wütender Stimme sprechen).	39	35.9	.169	.186
stellt sich in Lautstärke und Betonung auf ver- schiedene Situationen ein (z.B. Sitzkreis, Einzelge- spräch).	40	50.0	.561**	.618**
verändert seine Satzmelodie (hebt z.B. die Stimme am Ende einer Frage oder einer Bitte).	39	59.0	.396**	.423**

Morphologisch-syntaktische Kompetenzen	N	ΡÜ	Т	ρ
kann auf Warum-Fragen antworten (Kausalsätze bilden) (z.B. fragt die Erzieherin: "Warum ziehen wir Gummistiefel an?" Kind: "Weil es draußen regnet.").	39	71.8	.423**	.452**
stellt häufig W-Fragen und ist interessiert an derAntwort (z.B. "Was?", "Warum?", "Wo?").	40	50.0	.274	.307
kann Adjektive (Eigenschaftswörter) steigern (z.B. schnell-schneller-am schnellsten laufen).	34	41.2	.351*	.419*
erzählt Geschichten in weitgehend zeitlicher undlogischer Reihenfolgte (z.B. "Gestern waren wir im Zoo. Da waren Affen").	39	53.8	.336*	.361*
beginnt Nebensätze zu bilden (z.B. "Wenn Mamakommt, gehe ich nach Hause", "Das Lied, dass wir singen, macht Spaß", "Tim ist nass, weil er in die Pfütze gesprungen ist", "Wir brau- chen den Ball, um Fußball zu spielen").	40	62.5	.480**	.514**
verwendet schwierige Präpositionen wie "hinter", "zwischen", "neben" korrekt (z.B. im Spiel mit Stühlen, Tischen, Bänken oder im Außengelände).	40	62.5	.482**	.520**
verwendet verschiedene Pluralformen (Mehrzahlformen) korrekt (z.B. "Tag-Tage", "Farbe-Farben", "Kind-Kinder", "Auto-Autos", "Ball-Bälle", "Buch-Bücher"), aber auch inkorrekte Übertragungen können noch gebildet werden (z.B. "Fisch-Fischen", "Stift-Stiften", "Buch-Büchers").	40	60.0	.503**	.551**
stellt im Hauptsatz das Verb (Tätigkeitswort) an die zweite Stelle (Satzbauregel im Deutschen) (z.B. "Iwan rutscht runter", "Ceylan malt ein Bild"; "Marie klettert Baum" wäre auch richtig).	40	62.5	.255	.272
hat die Subjektiv-Verb-Kongruenz (Person-Tätigkeitswort-Zuordnung) erworben, insbesondere "st" in der 2. Person (Du) (z.B. "Du trinkst (Milch)", "Du gehst (raus)").	37	73.0	.608**	.633**
bildet Formen der Vergangenheit, die auch noch inkorrekt sein können (z.B. "Ich aufgegeesst").	39	64.1	.295*	.314
verwendet das Perfekt (einfache Vergangenheitsform) der Verben (Tätigkeitswörter) (z.B. "Ich bin mit dem Fahrrad gefahren").	40	70.0	.499**	.527**

Pragmatische Kompetenzen	N	ΡÜ	Τ	ρ
versteht den Sinn von Regelspielen, kann sich aktiv beteiligen (z.B. "Feuer, Wasser, Sturm" oder "Fischer, Fischer, wie tief ist das Wasser?").	39	71.8	.582**	598**
besitzt die Fähigkeit zum Specherwechsel (kann z.B. Gespräche beginnen und aufrechterhalten; weiß, wann sein Gesprächspartner an der Reihe ist).	40	45.0	.291*	.317*
bringt seine Wünsche und Ideen ein, macht Vorschläge für die Gestaltung einer Spielsituation bzw. kann seine eigenen Absichten sprachlich verdeutlichen (kann z.B. anderen Kindern seine Spielideen erläutern).	39	51.3	.353*	.392*
berichtet von sich aus über Erlebnisse und erzählt kleine Geschichten vor mehreren Personen (z.B. im Sitzkreis).	40	50.0	.409*	.450**
kann sich im Rollenspiel auf Kompromisse ein- lassen und diese verhandeln (aus der Schaukel wird z.B. ein Flugzeug statt ein Schiff).	38	42.1	.190	.216
setzt Gestik und Mimik ein bewusst zur Unterstützung seiner Sprache ein (verändert z.B. seinen Gesichtsausdruck, wenn es sich freut; verwendet seine Arme und Beine, um Gesagtes zu unterstützen).	40	52.2	.158	.177
kann auf Nachfrage Strategien zur Lösung seiner eines Problems verbal entwickeln (wenn z.B. die Erzieherin fragt:" Wie kommst du da hoch?").	40	57.5	.582**	.638**
spielt Alltagssituationen oder Geschichten mit Puppen oder Spielfiguren nach.	37	62.2	.468**	.495**
spielt andere Spiele als Mutter-Vater-Kind und übernimmt dabei eine spezifische Rolle (z.B. "Ich bin der Schaffner- Fahrkarten bitte!"; "Stopp! Anhalten- hier kommt der Polizist.")	40	62.5	.661**	.711**
redet von sich in der Ich-Form anstelle der 3. Person (z.B. fragt die Erzieherin: "Wer will rutschen?" Kind: "Ich will rutschen" anstelle von "Leila will rutschen)."	40	85.0	.195	.202
Literacy	N	PÜ	Т	ρ
zeigt Interesse an Büchern und wählt eigenständig (Bilder-) Bücher aus.	40	57.5	.462**	.495**
hört aufmerksam bei Geschichten oder Erzählungen zu und kann dem Inhalt folgen.	39	51.3	.492**	.537**
versucht Worte zu schreiben, reiht Buchstaben (nicht Kringel) als Wort aneinander.	40	52.5	.454**	.541**
erzählt unaufgefordert gerne Geschichten und berichtet mit Freude von eigenen Erlebnissen (z.B. "Gestern waren wir im Zoo und da").	40	67.5	.653**	.709**

erkennt Symbole und Piktogramme (Bilder und Zeichen, z.B. für Toiletten oder Apotheke) im Alltag wieder und weiß was sie bedeuten.	40	60.0	.585**	.634**
kann ein Bild aus einem Bilderbuch als Erzählanlass nutzen.	39	56.4	.458**	.496**

Anmerkungen. Prozentuale Übereinstimmung (PÜ), Kendalls- Tau b (T) und Spearman (ρ) pro Beobachtungsaufgaben für Ü3- Kinder bei der Beurteilung durch zwei Erzieher\_innen. N ist dabei die Anzahl der Kinder. Die Korrelation ist signifikant auf einem Niveau von 0.05 (\*) oder auf einem Niveau von 0.01(\*\*)

#### C Oberkategorien des Fragebogens

#### Beschreibungen der Oberkategorien:

#### Alltagsintegrität:

Die zu beobachtenden Situationen des BaSiK sind so konstruiert, dass sie von den Erzieher\_innen durch die gemeinsame Interaktion im Kita-Alltag wahrgenommen werden können. Sie erfordern keinen zusätzlichen Zeitaufwand, sondern lassen sich vielmehr in das Geschehen integrieren, mit dem Ziel, dass die Erzieher\_innen eigenverantwortliche Entscheidungen im Hinblick auf die Sprachentwicklung eines jeden Kindes treffen.

#### Qualität:

Das Beobachtungsverfahren BaSiK baut auf gewissen Strukturen und Bedingungen auf, die sichern, dass jedes Kind in seinem aktuellen Sprachstand erfasst und spezifisch gefördert werden kann. Diese Merkmale werden durch wissenschaftliche Kriterien untermauert, sodass eine bedarfsgerechte Sprachförderung ermöglicht werden kann.

#### Nachhaltigkeit:

Die Erzieher\_innen werden durch das Beobachtungsverfahren BaSiK für die Schaffung anregender Sprachförderungssituationen sensibilisiert, sodass sie die Möglichkeit erhalten, Aspekte in den Kita-Alltag nach der Durchführung des BaSiK zu integrieren.

#### Selbstwirksamkeit:

Die Erzieher\_in erhält die Möglichkeit ihr individuelles Handeln zu reflektieren und Veränderungen in der Umgebung wahrzunehmen, welche durch die Eigenaktivität ausgelöst wurden. Sie erlebt sich folglich als ein aktives Individuum, welches Einfluss auf die Umwelt hat.

#### **Kooperation und Begleitung:**

Die Erzieher\_innen haben sowohl vor als auch während der Durchführung des BaSiK die Möglichkeit, ihre Ansprechpartner zu kontaktieren, sodass sie einen gemeinsamen Austausch anstreben können. Ebenfalls erhalten sie die notwendigen Materialien zur Umsetzung des BaSiK.

#### Alltagsintegrität

Alltagsintegrierte Sprachförderung bedeutet, dass die frühpädagogischen Fachkräfte sich in allen Situationen gegenüber allen Kindern sprachfördernd verhalten. Ihnen ist bewusst, dass bestimmte Verhaltensweisen (sprach)fördernd sind und andere nicht, sie setzen gezielt spezifische Grundprinzipien sprachfördernden Verhaltens ein, um die Kinder in ihrer Entwicklung zu unterstützen. (Deutscher Bundesverband für Logopädie e.V., 2013).

Alltagsintegrierte sprachliche Bildung ist entwicklungs-, lebens- und kompetenzorientiert. Sie zeichnet sich dadurch aus, dass sie in bedeutungsvolles Handeln eingebettet und durch feinfühlige Beziehungsarbeit begleitet ist und in allen Situationen des Einrichtungsalltags ihre praktische Umsetzung findet. (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, n.d.)

Grundsätzlich kann Alltagsintegrierte Sprachbildung nicht als ein Konzept mit bereits vorgegebenen Zeiten und Materialien verstanden werden. Vielmehr soll sich die Sprachförderung nach den individuellen Sprachentwicklungsverläufen der Kinder richten und dabei alle Sprachbereich berücksichtigen. Dies gestaltet sich durch die Bereitstellung einer sprachanregenden Umwelt, die sich an den Lebenswelten und

den individuellen Interessen der Kinder orientiert. Dabei ist es relevant, dass Alltagsintegrierte Sprachbildung vom gesamten Team einer Einrichtung mitgetragen wird
und die einzelnen Fachkräfte Qualifizierungen im Bereich Sprachbildung und Sprachbeobachtung aufweisen können. Nur so können sie die Kinder bei ihrem Erwerb von
Sprache und Schriftsprache angemessen unterstützen und begleiten. Darüber hinaus
umfasst Alltagsintegrierte Sprachbildung den Einbezug der Eltern der Kinder als deren primäre Bezugspersonen. Auch Eltern müssen das Konzept zuhause mittragen,
um das Kind bestmöglich unterstützen zu können. Es müssen weitere Professionen
hinzugezogen werden, beispielsweise, wenn sich eine Sprachentwicklungsverzögerung oder –störung eines Kindes herauskristallisiert. Im Allgemeinen ist es letztlich
relevant, die Sprachbildung und sprachliche Förderung im Sinne der Alltagsintegrierten Sprachbildung nicht losgelöst vom Alltag zu betrachten, sondern vielmehr die natürlichen, im Alltag stattfindenden Situationen als Anregung und Sprachanlässe zu
verstehen, um die Sprachentwicklung der Kinder zu unterstützen.

(Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen (mfkjks), 2014)

Alltagsintegrierte Sprachförderung zeichnet sich nach der Akademie Frühe Bildung (n.d.) durch verschiedene Merkmale aus, die im Folgenden genannt werden:

- (1) Die Bildungsarbeit erfolgt an vertrautem Spielort und ist eingebunden in alltägliche Handlungen.
- (2) Dabei werden sowohl die bestehenden sozialen Beziehungen als auch die räumlichen und materialen Bedingungen als "Sprachanreger" wahrgenommen und genutzt.
- (3) Allgemein bietet sich eine Unterscheidung in Standardsituationen, wie Ankommen am Morgen, Sich Begrüßen, Morgenkreis, Frühstück, pflegerische Tätigkeiten u. Ä. sowie in Spiel- bzw. Themenangebote an.
- (4) Sprachliche Bildung ist auf dieser Basis kein Zusatzangebot, das sich auf bestimmte Aufgabenstellungen und Fördermaßnahmen reduziert, sondern jede Kommunikationssituation entlang des Tagesablaufs kann als sprachliche Bildungssituation entwickelt und gestaltet werden.
- (5) Dies erfordert professionelles Handeln im Verbund der Kompetenzen:

- → Wissen und Verstehen,
- → Beobachtung und Reflexion,
- → Planung, Durchführung und Evaluation.
- (6) Aus der kontinuierlichen Beobachtung und Dokumentation kindlicher Lernentwicklungen ergeben sich wichtige Erkenntnisse und Handlungsansätze für eine differenzierende, alltagsintegrierte sprachliche Förderung aller Kinder.

(Akademie Frühe Bildung, n.d.)

#### Qualität

"Auf Initiative des Mercator-Instituts für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache hat eine interdisziplinäre Expertenkommission Qualitätsmerkmale entwickelt, die ein Sprachstandsverfahren erfüllen sollte." (Neugebauer & Becker-Mrotzek 2013)

Jedes Qualitätsmerkmal ist transparent definiert und gibt Aufschluss über die Standards eines jeden Verfahrens.

Das Mercator Institut fordert eine Anlegung von Sprachstandsverfahren, welche "jedem Kind, unabhängig von Wohnort oder dem sozialen Hintergrund, Zugang zu einer bedarfsgerechten Sprachförderung ermöglichen." (Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache, 2013)

Die Auseinandersetzung mit der Entwicklung von Sprachstandsverfahren nimmt aktuell immer mehr an Bedeutung zu, sodass immer mehr Verfahren entwickelt werden, welche den in der psychologischen Wissenschaft verankerten diagnostischen Standards genügen. Jedoch stellen die Testergebnisse heraus, dass weiterhin ein Handlungsbedarf besteht, da die Qualitätsmerkmale von den ausgewählten Verfahren oftmals unzureichend abschneiden.

Ein Qualitätsmerkmal "ist eine Variable, die empirisch ermittelbar ist und anzeigt, wie stark ein referenziertes zugrunde liegendes Merkmal ausgeprägt ist. Ein Indikator muss also mindestens zwei Ausprägungen aufweisen können." (Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache, 2013)

Die Indikatoren liefern folglich Möglichkeiten, einen bewussten, aber zugleich auch objektiven Eindruck der Merkmale eines Sprachstandserhebungsverfahrens wahrzunehmen. Die jeweilige Ausprägung des Indikationswertes (ab wann ist ein Verfahren ausreichend und welche Schwelle gibt an, dass ein Verfahren hinsichtlich seiner Qualitätsmerkmale nicht ausreichend ist) erfolgt hinsichtlich seiner Forderungen individuell abgestimmt.

Durch die Festlegung und Standardisierung von Qualitätsmerkmalen erhalten die durchführenden Personengruppen die Möglichkeit, ein Verfahren hinsichtlich seiner Kompetenzerfassung zu beurteilen. Zu berücksichtigen ist jedoch, dass bei der "Anwendung der Qualitätsmerkmale auf Sprachstandsverfahren … nicht alle Kriterien vollumfänglich von einem Verfahren erfüllt werden können." (Mercator-Institut für Deutsch als Zweitsprache, 2013)

Die Qualitätsmerkmale sind folgendermaßen in unterschiedliche Handlungsfelder festgelegt:

#### Berücksichtigung sprachlicher Basisqualifikationen:

Das Verfahren besitzt die Eigenschaft, die zentralen Bereiche der sprachlichen Entwicklung eines jeden Kindes transparent zu erfassen.

#### Validität:

Die Konstruktion des Verfahrens gestaltet sich dementsprechend, dass es genau den aktuellen Sprachstand eines jeden Kindes erfasst. Hier ist es von Bedeutung, dass Bereiche, die das Verfahren nicht definiert, auch nicht erfasst werden (wie zum Beispiel ebenfalls Informationen über kulturelles Wissen).

#### Objektivität:

Das Handlungsfeld der Objektivität gibt Auskunft über die Unabhängigkeit des Verfahrens von den subjektiven und situationsspezifischen Einflussfaktoren. Hier sind gerade das Verhalten sowie der Verständnishorizont der pädagogischen Fachkraft als eine wesentliche Komponente zu erwähnen.

#### Reliabilität:

Der Sprachstand eines jeden Kindes wird transparent und exakt gemessen. Der Aspekt der Reliabilität fordert bei Wiederholung einer Messung die Erhaltung des gleichen Ergebnisses.

#### Normierung:

Charakteristisch für die Normierung eines Sprachstandsverfahrens ist der Vergleich eines Ergebnisses eines Kindes mit denen anderer Kinder. Aus diesem Aspekt resultiert die Entwicklung einer Aussage hinsichtlich eines Sprachförderbedarfes oder keinem Bedarf.

#### Fehlerquote:

Es ist von Bedeutung, dass durch die Fehlerquote eine Sicherstellung erfolgt, sodass "Kinder, die einen Sprachförderbedarf haben, auch wirklich identifiziert werden." (Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache, 2013) Somit sollte das Verfahren sensitiv sein, damit mehr Kinder mit einem Sprachförderbedarf identifiziert werden können, der sich in der detaillierten Diagnosestellung nicht mehr bestätigt.

#### Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte:

Es ist bedeutsam, dass die Personen, die den Sprachstand eines Kindes erheben, vor der Durchführung des Verfahrens für die Thematik sensibilisiert und auch qualifiziert werden.

#### Zeitliche Anforderungen:

Jedes Verfahren soll die Konzentrationsfähigkeit und die Alltagsintegrität innerhalb der Durchführungsphase berücksichtigen.

#### Mehrsprachigkeit:

Das Verfahren erfasst zum einen die "besonderen Rahmenbedingungen von Kindern, die Deutsch als Zweitsprache erlernen" (Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache, 2013) und zum anderen berücksichtigt es diese individuellen Ergebnisse, denn nicht jedes Kind mit Deutsch als Zweitsprache besitzt einen Sprachförderbedarf.

#### Spezifität der Diagnostik:

Das Verfahren gibt Hinweise auf spezifische und angemessene Sprachfördermaßnahmen.

Bei Beobachtungsbögen wird häufig die Einschätzung einer altersgemäß ausreichenden Sprachentwicklung verlangt, was jedoch häufig zu Problemen führt, da es sich um eine subjektive Einschätzung handelt. Um die Qualität von Beobachtungsbögen zu erhöhen ist eine Weiterentwicklung notwendig, in welcher "Normen zu ergänzen [sind], die klar benennen, was unter "altersgemäß ausreichend" verstanden wird und welche Leistungen damit verbunden sind." (Mercator-Institut für Deutsch als Zweitsprache, 2013)

#### Nachhaltigkeit

Nachhaltigkeit definiert sich laut Bibliographischem Institut GmbH (2013) als eine über eine über eine "längere Zeit andauernde Wirkung". Auch ist Nachhaltigkeit in Bezug zur Sprachentwicklung von Kindern von hoher Relevanz. Der kindliche Spracherwerb ist ein komplexer Prozess, welcher sich ab der Geburt über mehrere Jahre hinzieht. Sprache hat eine große Bedeutung im Zusammenhang mit der Identitätsentwicklung eines Kindes und stellt weiterhin die relevante Funktion der Mitteilung und Verständigung, der Äußerung von Bedürfnissen, der Interaktion und Gestal-

tung von Beziehungen sowie des Ausdrucks dar. Vor allem im Hinblick auf die Beziehungsgestaltung und den Spracherwerb im Allgemeinen sind Kinder auf die Interaktionen mit Bezugspersonen angewiesen, die den Kindern als Sprachvorbilder dienen. Aufgrund der zunehmenden Anzahl an Kindergartenplätzen für unter dreijährige Kinder übernehmen immer häufiger die Erzieher\_innen die Rolle der Bezugsperson und dementsprechend die Rolle des Sprachvorbildes. Ihre Aufgabe ist es, die Kinder nachhaltig in ihrer Entwicklung und Sprachentwicklung zu unterstützen und zu fördern (mfkjks, 2014).

Da der von der Projektgruppe 2.2 erstellte Fragebogen die Erfahrungen der Erzieher\_innen mit dem Sprachentwicklungsbeobachtungsverfahren "BaSiK" erheben soll und dementsprechend überprüfen möchte, ob die im Manual des "BaSiK" gemachten Angaben mit den Praxiserfahrungen übereinstimmen, muss unter anderem der Aspekt der Nachhaltigkeit, der relevant im Hinblick auf die Sprachentwicklung ist, erhoben werden.

Erzieher\_innen müssen in der Lage sein, eine potentielle Sprachentwicklungsstörung zu erkennen und im Sinne der Nachhaltigkeit, weitere Professionen hinzuzuziehen und ebenfalls die Eltern über den Verdacht zu informieren, um weitere Maßnahmen einleiten zu können: Frage 6.2 Fragebogen (mfkjks, 2014).

Das Kinderbildungsgesetz (KiBiz) wurde zum 01.08.2014 geändert. §13b verlangt die kontinuierliche Beobachtung und Dokumentation des Entwicklungsstandes des Kindes. Diese Beobachtungen und Dokumentationen wiederum sollen Grundlage für regelmäßig stattfindende Elterngespräche sein. Dies ist relevant, da Alltagsintegrierte Sprachbildung sich auch dadurch kennzeichnet, dass sie von allen bedeutsamen, im Alltag der Kinder vorkommenden Personen mitgetragen und umgesetzt wird. Grundlage dafür ist auch eine Erziehungs- und Bildungspartnerschaft von Eltern und pädagogischen Fachkräften, die auf gegenseitigem Austausch beruht: Frage 6.1 Fragebogen (mfkjks, 2014; Zimmer, 2014a).

Die pädagogische Fachkraft übernimmt im Alltag der Kinder die Rolle eines Sprachvorbildes. Sprachanregende Interaktionen zwischen Kind und Erzieher\_in können sich somit positiv auf die Sprachentwicklung auswirken. Weiterhin stellt §13c des

KiBiz dar, dass zur Erfüllung des Erziehungs- und Bildungsauftrages die kontinuierliche Förderung der Sprachentwicklung gehört. Für die pädagogischen Fachkräfte stehen Materialen mit konkreten Spielideen oder Beispielen für sprachanregende Alltagssituationen zur Verfügung, die es ihnen ermöglichen, die Kinder in ihrer Sprachentwicklung zu unterstützen und zu fördern: Frage 6.4 Fragebogen (mfkjks, 2014; Zimmer, 2014a).

Den pädagogischen Fachkräften stehen Materialen, z.B. im BaSiK, zur Verfügung, die Sprachlehrstrategien sowie Beispielsituationen beinhalten. Dadurch soll die Sprachentwicklung der Kinder alltagsintegriert, interessengeleitet und kindgemäß unterstützt werden: Frage 6.3 Fragebogen (mfkjks, 2014; Zimmer, 2014a).

#### Selbstwirksamkeit

Laut Bandura (1977) handelt es sich bei der Komponente der Selbstwirksamkeit um die subjektive Überzeugung auf der Grundlage der eigenen Kompetenzen gewünschte Handlungen in neuen der schwierigen Anforderungssituationen erfolgreich auszuführen und somit in einer spezifischen Situation eine angemessene Leistung zu zeigen.

Durch dieses Gefühl der Möglichkeit des eigenen Wirkens und Bewirkens beeinflusst die Person sowohl ihre Wahrnehmung und Motivation, als auch ihre Leistung (Gündel, n.d.).

Es wird deutlich, dass es sich bei dem Konstrukt der Selbstwirksamkeit um eine wichtige personale Ressource handelt. Sobald wir in eine schwierige oder ungewohnte Situation kommen beziehungswiese diese bewältigen müssen, beginnen wir damit, die Anforderungen gegen unsere Kompetenzen abzuwägen um uns für eine Handlungsreaktion zu entscheiden. Dies hat zur Folge, dass unsere Handlungsentscheidungen direkt von unseren Überzeugungen bezüglich unserer eigenen Fähigkeiten beeinflusst werden.

Unsere Selbstwirksamkeit wird Situations- und Aufgabenbedingt von vier Faktoren beeinflusst. Als erstes beeinflusst die Auswahl der Handlung, das heißt der Schwierigkeitsgrad, unsere innere Überzeugung hinsichtlich unserer eigenen Fähigkeiten.

Aufgaben, die wir als leicht empfinden werden wir einfacher zustimmen. Allerdings darf auch nicht außer Acht gelassen werden, dass es auch von Vorteil sein kann sich einer als schwer empfunden Aufgabe zu widmen da dies bei erfolgreicher Bewältigung das persönliche Selbstwirksamkeitsniveau steigern kann. Im zweiten und dritten Punkt nehmen die investierte Anstrengung die zum Zielerreichungsprozess unternommen werden musste und die Ausdauer angesichts der Schwierigkeiten und Barrieren Einfluss auf die Selbstwirksamkeit. Zum Abschluss bedingt der vierte Faktor indirekt die Kompetenzerwartungen der Selbstwirksamkeit über den Grad des Handlungserfolgs.

Laut Bandura (1977) kann die Selbstwirksamkeit durch direkte Erfahrungen, Stellvertretende Erfahrungen, Sprachliche Überzeugung und Physiologische Reaktion aufgebaut beziehungsweise gesteigert werden. Die Direkte Erfahrung bezieht sich auf das bereits erwähnte Beispiel des Bewältigens einer schwierigen Aufgabe. Für die stellvertretenden Erfahrungen werden aus dem Verhalten und Handeln Anderer Rückschlüsse für die eigene Kompetenz gezogen. Innerhalb der Sprachliche Überzeugung werden unter anderem Selbstinstruktionen wie "Du kannst das schaffen." zur Steigerung der Selbstwirksamkeit verwendet. Letztendlich bilden die Physiologische Reaktionen oft die Grundlage unserer Situations- und Selbstwirksamkeitsbewertung (z.B. wenn man spürt wie das Herz bis zum Hals schlägt), da diese am wenigstens bewusst beeinflusst werden können.

Am effektivsten von alle vier Quellen der Selbstwirksamkeit zur Stärkung der Selbstwirksamkeit sind die direkten Bewältigungserfahrungen (Gündel, n.d.).

Des Weiteren wird zwischen zwei Arten der Selbstwirksamkeit unterschieden. Zum einen den generalisierten (mit dem Rauchen aufhören zu können) und zum anderen den diversen handlungsspezifischen Selbstwirksamkeitserwartungen (vor einer Menschenmenge frei zu sprechen, etc.) unterschieden.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass eine Stärkung der Selbstwirksamkeitserwartung eine Grundlage für eine Verhaltensänderung darstellt. Zudem ermöglicht eine Stärkung der Selbstwirksamkeit eine größere Aktivität und mehr Durchhaltevermögen.

Hierzu gibt es vielfältige empirische Belege, die die elementare Rolle der Selbstwirksamkeit zum Beispiel bei der Bewältigung von Stress, der Entwöhnung von Suchter-krankungen oder dem Umgang mit chronischen Schmerzen aufzeigen (Gündel, n.d.).

Ergänzend kann noch aufgeführt werden dass es sich bei der Selbstwirksamkeitserwartung um die Überzeugung handelt, dass man erfolgreich ein bestimmtes Verhalten ausführen kann welches notwendig ist um Ergebnisse zu erreichen. Dafür muss man sich vorher allerdings der Ergebniserwartung bewusst sein, das heißt der Einschätzung darüber, dass ein bestimmtes Verhalten zu einem bestimmten Ergebnis führt. Wenn ich weiß, welches Verhalten zu meinem gewünschten Ergebnis führt kann ich einschätzen ob ich die Fähigkeit besitze dieses Verhalten zu zeigen (Gündel, n.d.).

In diesem Ergebnis- Verhalten Kontext wirken die Selbstwirksamkeitserwartungen und die Handlungsergebnisse oft zirkulär.

Eine hohe Selbstwirksamkeit führt zu hohen Ansprüchen an die eigene Person, weshalb man eher anspruchsvolle, schwierige Herausforderungen sucht.

Eine gute Leistung bei diesen Herausforderungen führt dann wieder zur Bestätigung bzw. Erhöhung der eigenen Selbstwirksamkeit, was zur Folge hätte, dass die Person sich beim nächsten Mal auch eine noch größere Herausforderung zutrauen würde (Gündel, n.d.).

#### **Kooperation und Begleitung**

Begleitung der Stakeholder durch die Projektgruppe:

- (1) Definition von Stakeholdern/ Anspruchsgruppen
  - Personen oder Organisationen, die zum Projekt relevante Beziehungen haben
  - Externe Gruppen, die das Projekt wesentlich beeinflussen oder unterstützen

 Mit den Anspruchsgruppen kann unterschiedlich Verfahren werden: Aufbau kommunikativer Beziehungen und Einbezug in die Projektorganisation

#### (2) Stakeholder steuern/guter Umgang

- Stakeholder im Projekt einbinden
- Interessen und Zielsetzungen klären
- Stakeholder adressatengerecht informieren
- zusätzliche Kommunikationsanlässe schaffen, z.B. Workshop/Großgruppenveranstaltung
- regelmäßige Kommunikation und Diskussion mit den Stakeholdern pflegen
- getroffene Maßnahmen periodisch kontrollieren und anpassen

#### (3) Projektpartner ins Projekt einbinden

- Ziel: volle Identifikation und Wertschätzung der Auftrag gebenden Seite zu erreichen
- Projektauftrag mit dem Auftraggeber gemeinsam (oder interaktiv) erarbeiten
- Projektpartner periodisch über Projektstand informieren und anstehende Fragen oder Risikosituationen diskutieren
- Einbezug von wichtigen Projektereignissen (bspw. Zwischenergebnisse, Ende des Projekts) (Kuster et al., 2011)
- präsentieren von wichtigen Informationen, die für die jeweilige Zielgruppe von Bedeutung sein könnten (Sutorius, 2009)

#### (4) Beziehungen zwischen Betroffenen und dem Projektteam

 Notwendigkeit einer guten Kooperation, da sie entscheidend für Erfolg des Projekts sind

- Aufbau und Förderung gegenseitiger Kommunikation
- Informationsmarktmarkt, wo sich zukünftige Betroffene austauschen können und aus erster Hand für sie nützliche Informationen erhalten

(Kuster et al., 2011)

#### (5) Projektqualität überprüfen

- Bei Projektende stellt sich die Frage, ob das Projektmanagement erfolgreich war und die Zielsetzung erreicht wurde
- Neben der Evaluation innerhalb der Projektgruppe ist es zusätzlich interessant, die Stakeholder nach ihrer Einschätzung zu befragen (zeigt Interesse und Wertschätzung an die vergangene Zusammenarbeit)

(Litke, Kunow & Schulz-Wimmer, 2012)

#### D Quantitativer Fragebogen





# Erzieher\_innen Fragebogen

Liebe Erzieherinnen und Erzieher,

Screening-Verfahren haben in der heutigen Zeit eine immer größere Bedeutung, da durch sie Anzeichen von Entwicklungsgefährdungen frühzeitig wahrgenommen werden können.

Renate Zimmer entwickelte 2014 aufgrund des aktuellen Diskurses ein begleitendes, alltagsintegriertes Sprachentwicklungsverfahren, den BaSiK, um eine entwicklungs- und prozessbegleitende Beobachtung durchführen zu können.

In Ihrer KiTa wurde hierzu gemeinsam mit uns der Sprachentwicklungstest BaSiK, welcher zum KiTajahr 2015/2016 verpflichtend eingeführt wird, in einer exemplarischen Durchführung getestet. Die Erhebung findet im Rahmen eines Projektes unseres Bachelor-Studiums der Rehabilitationspädagogik an der TU Dortmund statt.

Im Anschluss möchten wir Sie nun bitten, uns Ihre Erfahrungen im Umgang und persönliche Einschätzungen im Umgang mit dem BaSik mitzuteilen. Hierzu dient ein kurzer Fragebogen, der die Alltagsintegrität evaluiert. Sie haben die Möglichkeit, sowohl positive Erfahrungen als auch Herausforderungen und Schwierigkeiten Ihrer Arbeit aufzuzeigen.

Unser Ziel ist es, die Vorgaben und Angaben zur Objektivität und Alltagsintegrität im Handbuch des BaSiKs zu überprüfen. Ihre Mithilfe, im Rahmen einer Kooperation ist von entscheidender Bedeutung für den Erfolg unseres Projektes. Die Ergebnisse unseres Projektes können anschließend Ihnen und Ihren Kolleg\_innen als Unterstützung bei der Einführung des BaSiKs dienen.

Die Beantwortung der Fragen dauert etwa 10 Minuten.

Ihre Angaben werden selbstverständlich vertraulich behandelt. Um Ihre Anonymität zu gewährleisten, bitten wir Sie, den Fragebogen in den beigefügten Umschlag zu legen und zu verschließen. Anschließend hinterlegen Sie bitte die Unterlagen bis zum 20.04.2015 in Ihrer Einrichtung.

Wir bedanken uns herzlich für Ihre Teilnahme!

Für Fragen stehen wir Ihnen gerne unter folgender E-Mail Adresse zur Verfügung: frueherkennung-in-kindertagesstaetten@gmx.de

# 1. Im Folgenden bitten wir Sie zunächst Fragen zu Ihrer Person und zu Ihrer beruflichen Erfahrung zu beantworten.

1.1 Geschlecht:	Weiblich □	Männlich □	Keine Angabe
1.2 Alter:	Jahre		
1.3 Meine Berufserfah- rung im pädagogi- schen Bereich:	Jahre		
1.4 Ich übe folgende Tätigkeit in der Kindertagesstätte aus (Mehrfachnennungen möglich):	Erzieher/in □  Auszubildende/r	Heilerzie- hungs- pfleger/in □	Integrationskraft □
		Praktikant/in oder FsJler/in □	Sonstige □
1.5 lch übe die Tätigkeit seit		Jahren	in derselben Einrichtung aus.
1.6 Die sprachliche Ent- wicklung des Kindes war inhaltlicher Bestandteil meiner Ausbildung.	Ja □	Nein □	
1.7 Ich habe bereits Fortbildungen im Bereich der Sprachentwicklung und sprachlichen Bil- dung absolviert.	Ja □	Nein □	
1.8 Ich habe bereits an einer Schulung für die Einführung in den BaSiK teilgenommen.	Ja □	Nein □	
1.9 Ich habe an der In- formationsveranstaltung der Projektgruppe teilge- nommen.	Ja □	Nein □	

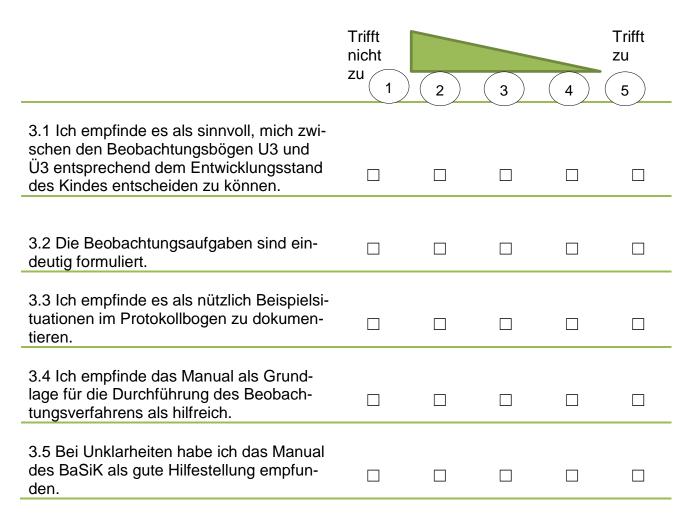
dergesetzt.
-------------

# 2. Bitte beurteilen Sie folgende Aussagen zur Umsetzung des BaSiK im Alltag Ihrer Einrichtung:

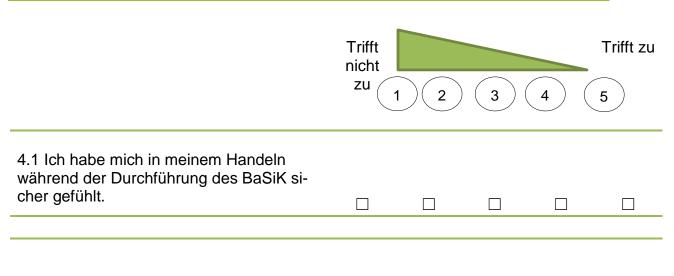
	Trifft nicht zu	1 2	3 (	4	Trifft zu
2.1 Durch das spontan gezeigte Verhalten des Kindes konnten die Beobachtungsaufgaben zuverlässig beurteilt werden.					
2.2 Folgende beispielhafte Beobachtungs- aufgaben konnte ich gut im Kindergarten- alltag beurteilen:					
a) "Das Kind kann Adjektive (Eigenschaftswörter) steigern (z.B. schnell-schneller-am schnellsten laufen)."					
b) "Das Kind verwendet schwie- rige Präpositionen wie "hinter", "zwischen", "neben" korrekt (z.B. im Spiel mit Stühlen, Tischen, Bänken oder im Außengelände)."	· 🗆				

2.3 Ich hatte im Kindergartenalltag Zeit, die Beobachtungsaufgaben des BaSiK zu dokumentieren.			
2.4 Ich habe offene Spielsituationen im Kindergartenalltag genutzt, um die Be- obachtungsaufgaben des BaSiK beurteilen zu können.			
2.5 Ich habe Sprachbildungssituationen aus dem Manual herangezogen, um die Beobachtungsaufgaben des BaSiK beurteilen zu können.			
2.6 Mein persönliches Befinden hat die Beurteilung des Kindes nicht beeinflusst.			
2.7 Die Befindlichkeit des Kindes hat meine Beurteilung der Beobachtungssituation nicht beeinflusst.			
2.8 Der Beobachtungszeitraum von vier Wochen reicht mir aus, um das geforderte Verhalten des Kindes beurteilen zu können.			
2.9 Durch die Ergebnisse des BaSiK konnte ich den Sprachentwicklungsstand des Kindes professioneller/ fundierter beurteilen.			

3. Wir bitten Sie im Folgenden Aussagen zum BaSiK und des unterstützenden Probedurchlaufs durch die Projektgruppe zu beurteilen:



4. Im Folgenden beurteilen Sie bitte Aussagen zu Ihrer persönlichen Einschätzung, die Sie während des Probedurchlaufs gemacht haben.



zur Nachl	haltigkei	t des Bas	SiK zu be	-
Trifft nicht	2	3 (	4	Trifft zu 5
	Zur Nach  Trifft nicht zu 1	zur Nachhaltigkei  Trifft nicht zu 1 2	zur Nachhaltigkeit des Bas  Trifft nicht zu 1 2 3	zur Nachhaltigkeit des BaSiK zu be  Trifft nicht zu 1 2 3 4

bedurchlaufs, Erfahrungen mit dem BaSiK und über die Kooperation mit

der Projektgruppe zu äußern.

4.2 Ich habe das Bedürfnis mich während

## **E Codebuch zur Auswertung des Fragebogens**

Name	Variable=Variablenlabel	Ausprägungen	Code	Skala und	
Kita	Name der Kita	Wichtelhöhle	1	nominal	diskret
		Hunsheim	2		
		Brüchermühle			
		HoKiDo	4		
		Herz-Mariä	4 5		
		Aplerbecker Mark	6		
Lfdnr	Laufende Nummer	String	String	Metrisch	diskret
1.1	Geschlecht	Männlich	1	nominal	
		Weiblich	2		
		Keine Angabe	3		
		Fehlender Wert	999		
1.2	Alter	<=25	1	nominal	diskret
		<=35	2		
		<=45	2 3 4 5		
		<=55	4		
		>56	5		
		Fehlender Wert	999		
1.3	Berufserfahrung	<5 Jahren	1	nominal	diskret
	_	6 bis 10	2		
		11 bis 15	2		
		16 bis 20	4		
		Über 20 Jahre	5		
		Fehlender Wert	999		
1.4	Tätigkeit	Erzieher_in	Ja Nein	nominal	diskret
		Heilerziehung-	Ja Nein	nominal	diskret
		spfleger in			
		Integrationskraft	Ja Nein	nominal	diskret
		Auszubildende_r	Ja Nein	nominal	diskret
		Praktikant_in/	Ja Nein	nominal	diskret
		FsJler in	L. N		P. I. A
		Sonstige	Ja Nein	nominal	diskret
		Fehlender Wert	999		

1.5	3	<5 Jahren	1	nominal	diskret
		6 bis 10	2		
		11 bis 15	3		
		16 bis 20	4		
		Über 20 Jahre	5		
		Fehlender Wert	999		
1.6	Sprachliche Ausbildung	Ja	1	nominal	diskret
		Nein	2		
		Fehlender Wert	999		
1.7	Fortbildung im Bereich	Ja	1	nominal	diskret
	Sprache	Nein	2		
		Fehlender Wert	999		
1.8	Schulung BaSiK	Ja	1	nominal	diskret
		Nein	2		
4.0	Taller Land	Fehlender Wert	999	N. 1	Palast
1.9	Teilnahme an der Info-	Ja	1	Nominal	diskret
		Nein	2		
1 10	Gruppe	Fehlender Wert	999	Nominal	ما: ما دیره ۱
1.10	Auseinandersetzung mit		1	Inominai	didkret
	Manual	Nein	2		
		Fehlender Wert	999		
2.1	Zuverlässige Beurteilung		5	ordinal	diskret
	der Beobachtungsauf-	Trifft eher zu	4		
	gaben	Teils, Teils	3		
		Trifft eher nicht zu	2		
		Trifft nicht zu	1		
		Fehlender Wert	999		

### **F Additive Indizes**

Erzieherin	Summenscore
1	23,00
	22,00
3	24,00
4	23,00
	24,00
6	27,00
5 6 7	23,00
8	29,00
9	26,00
10	26,00
11	29,00
12	26,00
13	26,00
14	26,00
15	17,00
16	22,00
17	34,00
18	22,00
19	26,00
20	22,00
21	35,00
22	31,00
23	21,00
24	24,00
25	23,00
26	24,00
27	24,00
28	28,00
29	28,00
30	28,00
31	28,00
32	24,00
33	21,00
34	26,00
35	19,00
36	20,00
37	26,00
38	24,00
39	14,00
40	23,00
41	16,00
42	26,00
43	22,00

	Durchschnitt: 23,87
	Summe: 1241
52	31,00
51	28,00
50	23,00
49	24,00
48	23,00
47	21,00
46	25,00
45	27,00
44	18,00

### G Arbeitspakete der Projektgruppe

Arbeitspaket-Beschreibung				
Projektname	Früherkenn	Früherkennung in Kindertagesstätten		
Projektleiter_in	Pr. Dr. Heir	nrich Tröster		
Arbeitspaketname	Allgemeine	Grundlagen		
Verantwortliche_r	Lea, Angelin	a, Olga, Jennifer		
	_			
Terminierung	Start:	06.10.2014		
	Ende:	15.01.2015		
Ziel	Gesetzliche und theoretische Grundlagen erfassen			
	Umfassende	s Wissen über Literatur		
	Auseinandersetzung mit dem Manual von Ba- SiK und der alltagsintegrierten Sprachförde- rung			
erwartetes Ergebnis	Umfassendes Grundlagenwissen			
benötigte Ressourcen	Literatur			
	Manual des BaSiK			
	Gesetzestexte			
ggf. Sonstiges				

Arbeitspaket-Beschreibung				
Arbeitspaketname	Interpretationsobjektivität			
Verantwortliche_r	Tatjana, Pia	, Ina		
Terminierung	Start:	15.12.2014		
	Ende:	04.05.2015		
Ziel	Aneignung v tionsobjektiv	on Grundlagen zur Interpreta- vität		
	Umfassendes Wissen über Literatur  Auseinandersetzung mit dem Manual von Ba- SiK um die Vorgaben zu überprüfen			
erwartetes Ergebnis	Grundlagenwissen			
	Erfolgreiche Überprüfung der Vorgaben im M nual des BaSiK auf deren Richtigkeit			
benötigte Ressourcen	Literatur			
	Manual des BaSiK			
ggf. Sonstiges				

Arbeitspaket-Beschreibung				
Arbeitspaketname	Auswertung	Auswertungsobjektivität		
Verantwortliche_r	Alessa, Lea	S., Anna		
Terminierung	Start:	15.12.2014		
	Ende:	04.05.2015		
Ziel	Aneignung v tungsobjekt	von Grundlagenwissen zur Auswer- ivität		
	Umfassendes Wissen über Literatur  Auseinandersetzung mit dem Manual von Ba- SiK um die Vorgaben zu überprüfen			
erwartetes Ergebnis	Umfassendes Grundlagenwissen			
	Erfolgreiche Überprüfung der Angaben im M nual des BaSiK auf deren Richtigkeit			
benötigte Ressourcen	Literatur			
	Manual des BaSiK			
ggf. Sonstiges				

Arbeitspaket-Beschreibung				
Arbeitspaketname	Durchführur	ngsobjektivität		
Verantwortliche_r	Lisa, Sarah,	Ricarda		
Terminierung	Start:	15.12.2014		
	Ende:	04.05.2015		
Ziel	Aneignung v führungsobj	on Grundlagenwissen zur Durch- ektivität		
	Umfassendes Wissen über Literatur			
	Auseinandersetzung mit dem Manual von Ba- SiK um die Vorgaben zu überprüfen			
erwartetes Ergebnis	Umfassendes Grundlagenwissen			
	Erfolgreiche Überprüfung der Angaben im Ma- nual des BaSiK auf deren Richtigkeit			
benötigte Ressourcen	Literatur			
	Manual des	BaSiK		
ggf. Sonstiges				

Arbeitspaket-Beschreibung				
Arbeitspaketname	Fragebogen	Fragebogenerstellung		
Verantwortliche_r	Tatjana, Pia	, Ina, Sarah, Olga, Ricarda, Lisa		
Terminierung	Start:	04.02.2015		
	Ende:	30.03.2015		
Ziel	Erstellung eines quantitativen Fragebogens für die Erzieher_innen, aus dem Schlüsse für die Alltagstauglichkeit des BaSiKs geschlossen werden können			
erwartetes Ergebnis	Umfassende	s Grundlagenwissen		
	Wissenschaftlich anerkannter Fragebogen			
benötigte Ressourcen	Literatur			
	Tool-Box-Angebot			
ggf. Sonstiges				

Arbeitspaket-Beschreibung				
Arbeitspaketname	Fragebogena	auswertung		
Verantwortliche_r	Alessa, Anna lina	a, Lea S., Lea F., Jennifer, Ange-		
Terminierung	Start:	01.04.2015		
	Ende:	25.05.2015		
Ziel	Auswertung	des quantitativen Fragebogens		
erwartetes Ergebnis	Umfassendes Grundlagenwissen			
	Aussagen über die Praktikabilität des BaSiKs treffen			
	Überprüfen der Angaben im Manual des BaSiK			
benötigte Ressourcen	SPSS			
	Manual des BaSiK, Literatur			
	Tool-Box-Angebote			
ggf. Sonstiges				

Arbeitspaket-Beschreibung				
Arbeitspaketname	Infoabend fi	ir Kitas		
Verantwortliche_r	Sarah, Ina,	Angelina, Jennifer		
Terminierung	Start:	09.02.2015		
	Ende:	23.05.2015		
	1			
Ziel	PowerPoint-	Präsentation erstellen		
	Ressourcen für Eltern und Erzieher_innen zur Verfügung stellen			
erwartetes Ergebnis	Gute Vorbereitung der Erzieher_innen			
	Einverständnis der Eltern erhalten			
benötigte Ressourcen	Rahmenbedingungen und Material für einen Vortrag			
	Manual des BaSiK			
	Ggf. Verpflegung			
ggf. Sonstiges				

Arbeitspaket-Beschreibung						
Arbeitspaketname	Projektvermarktung					
Verantwortliche_r	Sarah, Ricarda, Lea F., Anna, Lea S., Lara Alessa					
		24.24.2245				
Terminierung	Start:	24.04.2015				
	Ende:	17.06.2015 (07.07.2015)				
Ziel	Flyererstellu	ng				
	Logo erstellen					
	T-Shirt-Druck					
erwartetes Ergebnis	Werbung für das Projekt machen					
	Übersicht ü hende darst	ber Projektinhalte für Außenste- ellen				
	Selbstverm	arktung der Projektgruppe				
benötigte Ressourcen	Logo					
	Budget					
	Materialien: T-Shirts, Werbematerialien					
ggf. Sonstiges						

Arbeitspaket-Beschreibung					
Arbeitspaketname	Vorbereitung der P2-Prüfung				
Verantwortliche_r	Projektteam				
	a	20.04.2045			
Terminierung	Start:	30.01.2015			
	Ende:	15.07.2015			
Ziel	Überzeugen	de Ergebnisse präsentieren			
	Erfolgreicher Abschluss des Projektes				
erwartetes Ergebnis	Erfolgreicher Projektabschluss				
benötigte Ressourcen	Rahmenbed	ingungen eines Vortrages			
	PowerPoint-	Präsentation			
	Anschauliches Material				
ggf. Sonstiges					

# H Jobliste der Projektgruppe

Offene Jobs Stand: 11.05.2015

Offene Joi	DS		Stand: 11.0:	5.2015
Datum	Was?	Wer mit wem?	Bis wann?	erle- digt
########	Festlegung zusätzlicher Termine für Arbeitsgruppentreffen	alle	10.10.2014	ja
########	Festlegung der Laptop- und Schlüsselbeauftragten	alle	sofort	ja
########	Festlegung von spezifischen Projektregeln	alle	sofort	ja
########	Literaturrecherche bezüglich Früherkennung	alle	15.10.2014	ja
########	Termin für Raumbuchungen weiterleiten und vornehmen	Ricarda	15.10.2014	ja
########	Bearbeitung von Themen im Moodle (Glossareinträge und Do- kumentationen)	alle	15.10.2014	ja
########	Literaturrecherche bezüglich Früherkennung und Screeningverfahren, sowie Aufsuchen der Testothek	alle	20.10.2014	ja
########	Kontaktaufnahme zu möglichen Kooperationspartnern	alle	20.10.2014	ja
########	Reihenfolge für die Protokollanfertigung festlegen	alle	sofort	ja
########	Überblick über Moodle-Aufgaben und Abgabedaten verschaffen	Ricarda	22.10.2014	ja
########	Anfragen zum Ausleihen von Laptops im Mars-Raum stellen	Lisa	22.10.2014	ja
########	Festlegung von projektinternen Rollen	alle	sofort	ja
########	Erstellung eines Organigramms	Lea F.	03.11.2014	ja
########	Recherche zum Thema ErzieherInnen und Früherkennung, sowie Internetrecherche	alle	22.10.2014	ja
########	Besorgung einer Kamera zur Anfertigung eines Gruppenfotos	Lea S.	22.10.2014	ja
########	Bearbeitung des Tests im Moodle bezüglich der Glossareinträge	alle	sofort	ja
########	Telefoninterview mit Expertlnnen bezüglich neu eingeführter Tests im Sprachbildungsbereich	Lea F.	sofort	ja
########	Recherche zum Thema Abschaffung des Delfin-4	alle	27.10.2014	ja
########	Aneignung der Moodle-Aufgabe Kick-Off-Meeting	alle	27.10.2014	ja
#######	Erstellung eines Plakats zur Präsentation unserer Ideen für Herrn Tröster	alle	sofort	ja
########	Recherche zu den neuen Sprachstanderkennungsverfahren Liseb, BaSiK, sowie die KiBiz-Änderung	alle	27.10.2014	ja
########	Besorgung von Materialien bezüglich BaSiK und Liseb	Lea F.	27.10.2014	ja
########	Hochladung der angefertigten Protokolle	alle	dauerhaft	ja
########	Prüfung ob Moodle-Aufgaben bearbeitet wurden	alle	sofort	ja
########	Protokolle ausdrucken, um Leitfaden auszuarbeiten	alle	03.11.2014	ja
########	Test zur Rollenbestimmung nach Belbin im Moodle durchführen	alle	03.11.2014	ja
########	bekannte Kitas als Kooperationspartner gewinnen	alle	zeitnah	ja
########	Wählung einer Projektleiterin	alle	03.11.2014	ja
########	Anfertigung eines Leitfades für Protokolle	alle	sofort	ja
########	Protokolle im EWS hochladen	alle	04.11.2014	ja
#######	offizielles Anschreiben an Kitas entwerfen	Lea F. und Angelina	05.11.2014	ja
########	Regelmäßige Treffen mit Herrn Tröster vereinbaren	Pia und Tatjana	05.11.2014	ja
########	Literaturliste und E-Mail Weitergabe an Herrn Tröster	Pia und Tatjana	05.11.2014	ja
#######	Literaturrecherche zum Thema Vergleich von Screening-Verfahren, aktuellen Diskurs verfolgen	alle	05.11.2014	ja
#######	Literaturrecherche zum Thema Ziele von Screening-Verfahren, welche Voraussetzungen sind in Kita gegeben	alle	12.11.2014	ja

########	Gelesene Literatur zusammenfassen und kommentieren	alle	12.11.2014	ja
########	Festlegung von Wahrnehmung der Toolbox-Angebot	alle	sofort	ja
########	Stichpunkte für das Kick-Off-Meeting anfertigen	alle	17.11.2014	ja
#######	Ausdrucken der vorhandenen Dokumente	Ricarda	17.11.2014	ja
########	Weiterleiten des Ergebnis-Protokolls an Herrn Tröster	Tatjana	17.11.2014	ja
########	Ausformulierung und Anfertigung des Kick-Off-Meetings	Lea F.	19.11.2014	ja
########	Anfertigung der fehlenden Aufgaben des Kick-Off-Meetings	alle	sofort	ja
########	Erarbeitung des Projektauftrages	alle	26.11.2014	ja
########	Festlegung von Expertengruppen	alle	sofort	ja
########	Anfertigung individueller Aufgaben der Expertengruppen	Expertengrup- penmitglieder	26.11.2014	ja
########	Drucken des Organigramms	Lea S. und A- lessa	26.11.2014	ja
########	Erarbeitung und Recherche der Forschungsfrage	alle	01.12.2014	ja
########	E-Mail an Herrn Tröster bezüglich aufkommender Fragen	Tatjana und Pia	01.12.2014	ja
#######	Erstellung eines Handouts in den Expertengruppen	Expertengrup- penmitglieder	28.11.2014	ja
########	Lesen von Handouts anderer Gruppen, sowie die Testmanuale von BaSik und Liseb	alle	01.12.2014	ja
########	Abklärung der Anschaffung von BaSiK vom Projektbudget	Lisa und Tatjana	03.12.2014	ja
########	Informieren unserer Arbeit für Herrn Tröster	Ina	03.12.2014	ja
########	Telefonische Kontakt zu örtlichen Trägern der Kitas aufnehmen	alle	08.12.2014	ja
########	Anfertigung und Verschriftlichung einer neuen Idee für das Projekt	alle	08.12.2014	ja
########	Expertengruppe Reliabilität bereitet Tabelle mit den Zahlenwerten aus dem BaSiK vor	Alessa, Lea S., Anna	08.12.2014	ja
########	Zielformulierung für das Projekt	alle	sofort	ja
########	Erfragen eines Probepräsentationstermins für die P1-Prüfung	Lisa und Tatjana	05.01.2015	ja
########	Erkundigung über Termine für ein Toolbox-Angebot	Pia und Tatjana	05.01.2015	ja
#######	Bildung neuer Expertengruppen (Reliabilität und Objektivität) und Anfertigung von Handouts	alle	10.12.2014	ja
########	Literaturrecherche bezüglich Objektivität	alle	15.12.2014	ja
########	Festlegung der Forschungsfrage	alle	sofort	ja
########	Vervollständigen des Projektauftrages	Ina, Pia, Lea F. und Jennifer	17.12.2014	ja
########	Festlegung von Maßnahmen zur Erleichterung der Findung von Kooperationspartnern	alle	sofort	ja
########	Aufteilung der Fundamentumsveranstaltungen	alle	P1-Prüfung	ja
########	Aufteilung von Aufgaben des Projekthandbuches	alle	05.01.2015	ja
########	Verschriftlichen und Ausarbeiten des Projekthandbuches	Lea F. und Angelina	14.01.2015	ja
########	Aufteilung von Arbeitspaketen	alle	sofort	ja
########	Zwischenergebnisse der Expertengruppen verschriftlichen	Expertengrup- penmitglieder	07.01.2015	ja
########	Festlegung von einheitlichen Definitionen und Begriffen	alle	sofort	ja
########	Umformulieren von bestehenden Dokumenten	Lea F.	12.01.2015	ja
########	Handout für Objektivität erstellen	Expertengrup- penmitglieder	12.01.2015	ja
########	Festlegung von Treffen in der vorlesungsfreien Zeit	alle	sofort	ja
########	Anfertigung eines Projektvertrags	Lea F. und Angelina	12.01.2015	ja
		-		

########	Präsentation ausdrucken und Fragen vorbereiten	alle	14.01.2015	ja
########	Anfertigung der P1-Präsentation	Jennifer, Lisa, Tatjana und Pia	19.01.2015	ja
########	Ausdrucken aller vorhandenen Dokumente	Olga	19.01.2015	ja
########	Fertigstellung aller Handouts zum Versenden an Herrn Tröster	Tatjana	16.01.2015	ja
########	Druck des Meilensteinplakats in Auftrag geben	Lea S., Alessa und Anna	19.01.2015	ja
########	Fertigstellung der Präsentation für die Kitas	Lea F. und Angelina	sofort	ja
########	Überarbeiten der P1-Präsentation	Angelina	22.01.2015	ja
########	Senden der Präsentation P1 an Herrn Tröster	Angelina	23.01.2015	ja
########	Bestellen der Bögen und Manuale des BaSiK	Lisa	sofort	ja
########	Kontaktaufnahme zur Statistik-Beratung	Anna, Alessa und Lea S.	03.02.2015	ja
########	Erstellung des Fragebogens	Expertengrup- penmitglieder	25.02.2015	ja
########	Überarbeiten des Fragebogens	Expertengrup- penmitglieder	sofort	ja
########	Kontaktieren der Sekretärin von Herrn Tröster bezüglich Termin	Ina	sofort	ja
########	Definitionen für den Projektbericht verfassen	Expertengrup- penmitglieder	16.03.2015	in Ar- beit
########	Definitionen für Konstrukte des Fragebogens erarbeiten	Expertengrup- penmitglieder	10.03.2015	ja
#######	Einarbeitung ins Moodle-Thema Projektsteuerung	Expertengrup- penmitglieder	10.03.2015	ja
#######	Festlegung von Auswahl der Moodle-Aufgaben und deren Bearbeitern	alle	01.04.15 und fort- laufend	in Ar- beit
#######	Einarbeitung ins Moodle-Thema Projektcontrolling	alle	16.03.2015	in Ar- beit
########	Überarbeitung des Fragebogens nach Anmerkungen von Herrn Tröster	Expertengrup- penmitglieder	16.03.2015	in Ar- beit
#######	Anmeldung von Toolboxangebot für Statistik-Hilfe von Herrn Tröster	alle	18.03.2015	in Ar- beit
########	Einlesen in HASE und Beschäftigung mit Definition von Alltagsintegrität	alle	16.03.2015	in Ar- beit
########	Fertigstellung der Texte der Expertengruppen für den Abschlussbericht	Expertengrup- penmitglieder	08.04.2015	ja
########	Beschreibung der alltagsintegrierten Verfahren	Lisa	23.03.2015	ja
########	Terminabsabsage Herr Tröster	Ina	23.03.2015	ja
########	Befragung von Erzieher_innen zur Teilnahme am Pretest	alle	23.03.2015	ja
########	Überarbeitung des Fragebogens	alle	sofort	ja
########	Überarbeitung des Codebuchs	Lea F.	30.03.2015	ja
########	Rückmeldung des Pretests	Angelina, Jenni- fer	30.03.2015	ja
########	Zusendung Fragebogen an Herr Tröster - Neue Kontaktperson	Ina	sofort	ja
########	Vervielfältigung der Fragebögen	Expertengrup- penmitglieder	07.04.2015	ja
########	Einrichten eines Google- Drive Dokumentes	Angelina	13.04.2015	ja
########	Informationen bei Flex Forschungswerkstatt bzgl. Objektivität	Lisa und Tatjana	08.04.2015	ja
########	E-Mail an Herrn Tröster bezüglich eines neuen Termins	Ina	sofort	ja
########	Kontaktaufnahme mit dem Projektbüro bzgl. Raumbelegung	Pia	sofort	ja
########	Kontaktperson für Steffi	Pia	sofort	ja

########	Verfassen der Einladung zum Probepräsentationstermin für Kitas	alle	sofort	ja
########	Verfassen der Texte Fragebogenerstellung und -auswertung für Abschlussbericht	Expertengrup- penmitglieder	20.04.2015	in Ar- beit
########	Besuch der Flex-Forschungswerkstatt	alle	sofort	ja
########	Erstellung der Datenmasken U3 und Ü3	alle	21.04.2015	ja
#######	Endgültige Eingabe der Daten des Fragebogens	Angelina, Pia	28.04.2015	in Ar- beit
#######	Informationen zu Chi2 Test sammeln	alle	21.04.2015	ja
#######	Überarbeitung der Datenmasken U3 und Ü3	alle	28.04.2015	in Ar- beit
########	Aufteilung in Kleingruppen zur Verschriftlichung des Projektberichtes	alle	01.06.2015	in Ar- beit
########	Sammlung von Ideen zur P2-Prüfung	alle	11.05.2015	in Ar- beit
########	Besprechung der Gliederung des Abschlussberichtes	alle	28.04.2015	ja
########	erneute Überarbeitung der Datenmasken	alle	30.04.2015	ja
#######	Festlegung der Rechnunge für die Objektivität mithilfe von Herrn Tröster und Statistikberatung	alle	01.06.2015	in Ar- beit
#######	Besprechung der Datenmasken	alle	05.05.2015	ja
#######	Auswertung des Fragebogens	alle	12.05.2015	in Ar- beit
#######	Besprechung der P2-Prüfung	alle	sofort	ja
########	Festlegung der Aufteilung der Arbeitspakete	alle	sofort	ja
#######	Anfertigung der Texte für den Abschlussbericht	Expertengrup- penmitglieder	01.06.2015	in Ar- beit
########	Anfertigung des Flyers und des Logos	Expertengrup- penmitglieder	01.06.2015	in Ar- beit
#######	E-Mail an Herrn Tröster	Ina	sofort	ja
#######	Berechnung von Pearson (Korrelation)	alle	09.06.2015	in Ar- beit
########	Erinnerungsmail an Kitas bezüglich Infoabend	Expertengrup- penmitglieder	01.06.2015	ja
#######	Bestellen der T-Shirts	Anna, Alessa und Lea S.	16.05.2015	ja
########	Plakaterstellung für die P2-Prüfung	Anna	16.07.2015	in Ar- beit
#######	Beauftragung des Logos	Anna	02.06.2015	in Ar- beit
#######	Anfertigung der Kapitel für den Abschlussbericht	Expertengrup- penmitglieder	15.06.2015	in Ar- beit
########	erneute Besprechung der Gliederung des Abschlussberichtes	alle	sofort	ja
########	Besprechung der Rechnungen für die Objektivität	Expertengrup- penmitglieder	09.05.2015	in Ar- beit
########	Durchführen der Rechnungen für die Objektivität	Expertengrup- penmitglieder	09.05.2015	in Ar- beit
########	Durchführen der Rechnungen für den Fragebogen	Expertengrup- penmitglieder	09.06.2015	in Ar- beit
########	Präsentationsnachmittag für die Kitas absagen	Ansprechpartne- rinnen	sofort	ja

# I Soll-Ist-Analyse der Projektgruppe

AP - Nr.	Vor- gang	Ver- antw.	Soll-Da- ten		Ist-Daten			Sta tus
			Beginn	Ende	Beginn	Rest dau er	Vorauss. Ende	
1.1	Moodle Aufga- ben	Alle	01.08.20 14	02.10.20 14	01.09.20 14	0 Tag e	02.10.20 14	Be- en- det
1.2	Projekt- start planen	Alle	08.10.20 14	01.11.20 14	08.10.20 14	0 Tag e	19.11.20 14	Be- en- det
1.3	Re- cher- che be- züglich For- schung sfrage	Alle	08.10.20 14	01.12.20 14	08.10.20 14	0 Tag e	10.12.20 14	Be- en- det
1.4	Projekt- sautrag mit Or- gani- gramm	Alle	08.10.20 14	01.11.20 14	08.10.20 14	0 Tag e	11.11.20 14	Be- en- det
1.5	Kon- taktauf- nahme zu mögli- chen Koope- rations- part- nern	Alle	15.10.20 14	01.12.20 14	15.10.20 14	O Tag e	26.01.20 15	Be- en- det
1.6	Projekt- hand- buch	Alle	01.12.20 14	15.01.20 15	01.12.20 14	0 Tag e	15.01.20 15	Be- en- det
2.0	Güte- krite- rien	Anna, A- lessa, Lea S.	19.11.20 14	08.12.20 14	19.11.20 14	0 Tag e	08.12.20 14	Be- en- det
2.1	Motiva- tion	Lea F. An- schie, Jenni	19.11.20 14	08.12.20 14	19.11.20 14	0 Tag e	08.12.20 14	Be- en- det

2.2	Frage- bogen Grund- lagen	Ri- carda, Sarah, Olga	19.11.20 14	08.12.20 14	19.11.20 14	0 Tag e	08.12.20 14	Be- en- det
2.3	U3 Un- tersu- chun- gen Präsen- tation	Ina, Pia, Tatjan a, Lisa	19.11.20 14	08.12.20 14	19.11.20 14	0 Tag e	08.12.20 14	Be- en- det
3.0	Power- Point P1	Lisa, Tatjan a, Pia, Jenni	12.01.20 15	19.01.20 15	12.01.20 15	0 Tag e	23.01.20 15	Be- en- det
3.1	Funda- men- tum	Anschie, Lea F. Lea S. Alessa, Anna, Olga, Sarah, Ina, Ricarda	12.01.20 15	26.01.20 15	12.01.20 15	O Tag e	26.01.20 15	Be- en- det
3.2	Vorbe- reitung P1 Prü- fung	Alle	12.01.20 15	26.01.20 15	12.01.20 15	0 Tag e	26.01.20 15	Be- en- det
4.0	Grund- lagen Litera- tur	Olga, An- schie, Jenni, Lea F	26.11.20 14	28.01.20 15	26.11.20 14	0 Tag e	23.03.20 15	Be- en- det
4.1	Durch- füh- rungs- objekti- vität	Sarah, Ri- carda, Lisa	26.11.20 14	28.01.20 15	26.11.20 14	0 Tag e	23.03.20 15	Be- en- det
4.2	Aus- wer- tungs- objekti- vität	Anna, A- lessa, Lea S.	26.11.20 14	28.01.20 15	26.11.20 14	0 Tag e	23.03.20 15	Be- en- det
4.3	Inter- preta-	Ina, Pia,	26.11.20 14	28.01.20 15	26.11.20 14	0 Tag e	23.03.20 15	Be- en- det

	1		Γ		Ι		I	
	tions- objekti- vität	Tatjan a,						
5.0	Vorbe- reitung Kita Treffen	An- schie, Lea F.	03.11.20 14	12.01.20 15	03.11.20 14	0 Tag e	12.01.20 15	Be- en- det
5.1	Materi- alien für Kitas	An- schie, Lea F.	03.11.20 14	12.01.20 15	03.11.20 14	0 Tag e	12.01.20 15	Be- en- det
5.2	Infover- anstal- tung Kita	An- schie, Lea F.	03.11.20 14	12.01.20 15	03.11.20 14	0 Tag e	12.01.20 15	Be- en- det
6.0	Brü- cher- mühle	Ange- lina, Lea F. Jenni- fer	04.02.20 15	15.07.20 15	04.02.20 15	114 Tag e	15.07.20 15	In Ar- bei t
6.1	Huns- heim	Ange- lina, Lea F. Jenni- fer	26.02.20 15	15.07.20 15	26.02.20 15	114 Tag e	15.07.20 15	In Ar- bei t
6.2	Wich- telhöhle	Pia, Ina	09.03.20 15	15.07.20 15	09.03.20 15	114 Tag e	15.07.20 15	In Ar- bei t
6.3	HoKiDo	A- lessa, Anna, .ea S,	05.02.20 15	15.07.20 15	05.02.20 15	114 Tag e	15.07.20 15	In Ar- bei t
6.4	Ap- lerbe- cker Mark	Sarah, Ri- carda, Olga	04.02.20 15	15.07.20 15	04.02.20 15	114 Tag e	15.07.20 15	In Ar- bei t
6.5	Herz- Mariä	Tatjan a, Lisa	10.02.20 15	15.07.20 15	10.02.20 15	114 Tag e	15.07.20 15	In Ar- bei t
7.0	Erstel- lung Frage- bogen	Tat- jana, Lisa, Sarah, Pia, Ri- carda,	03.02.20 15	25.02.20 15	03.02.20 15	7 Tag e	30.03.20 15	In Ar- bei t

		Ina,						
		Lea S.						
7.1	Pretest Frage- bogen	Alle	23.03.20 15	30.03.20 15	23.03.20 15	7 Tag e	30.03.20 15	In Ar- bei t
7.2	Verviel- fälti- gung Frage- bogen	Materi- albe- auf- tragte	08.04.20 15	09.04.20 15	08.04.20 15			In Ar- bei t
7.3	Abgabe Frage- bogen in Kitas	Alle	08.04.20 15	13.04.20 15	08.04.20 15			In Ar- bei t
7.4	Rück- gabe der Frage- bögen an Pro- jekt- gruppe	Alle	08.04.20 15	30.05.20 15	08.04.20 15			In Ar- bei t
7.5	Aus- wer- tung Frage- bögen Exper- ten- gruppe	Angelina, Jennifer, Lea F. Anna, A- lessa, Olga	30.04.20 15	30.05.20 15	30.04.20 15			In Ar- bei t
8.0	Moodle Aufga- ben	Alle	04.03.20 15	15.07.20 15	04.03.20 15	114 Tag e	15.07.20 15	In Ar- bei t
8.1	SPSS- Tool- box	Angelina, Lea F. Anna, Jennifer, Olga, Alessa	02.03.20 15	02.06.20 15	02.03.20 15	0 Tag e	02.06.20 15	In Ar- bei t
8.2	Aus- wer- tung Bögen		08.04.20 15	30.05.20 15	08.04.20 15			In Ar- bei t

	im Hin- blick auf Ob- jektivi- tät						
8.3	Pla- nung Kita Abend Präsen- tation Ergeb- nisse	Alle	22.06.20 15	29.06.20 15			In Ar- bei t
9.0	Projekt- bericht verfas- sen	Alle	01.06.20 15	15.07.20 15		15.07.20 15	In Ar- bei t
9.1	Vorbe- reitung P2- Prüfung	Alle	01.06.20 15	15.07.20 15		15.07.20 15	In Ar- bei t

# J Qualitätsplan der Projektgruppe

Qualitätsziel 1					
Formulierung des Ziels	Überprüfung der Objektivität des BaSiK: 2 Erzieherinnen beobachten parallel ein Kind				
	1				
Qualitätskriterium (1)					
Zielerreichung	Maßnahme	2 Erzieherinnen beobachten parallel ein Kind			
	verantwortlich	Teammitglieder, welche Kita besuchen			
Qualitätskontrolle	Maßnahme	Absprache mit Kooperations- partner und Information dar- über, dass ein Austausch un- tereinander Ergebnisse ver- fälschen würde, Absicherung der Projektgruppe durch re- gelmäßigen Austausch mit Erzieherinnen			
	verantwortlich	Teammitglieder, welche Kita besuchen			
Qualitätskriterium (2)					
Zielerreichung	Maßnahme	Auswertung der gemachten Beobachtungen			
	verantwortlich	Gruppe "Auswertungsobjek- tivität"			
Qualitätskontrolle	Maßnahme	Kenntnisse mit statistischen Maßen, Überprüfung durch gesamtes Projektteam			
	verantwortlich	Gruppe "Auswertungsobjek- tivität"			
Qualitätskriterium (3)					

Zielerreichung	Maßnahme	Informations- und Einfüh- rungsabend für die Erziehe- rinnen, Manual und Testbö- gen bereitstellen
	verantwortlich	2-3 Teammitglieder, welche Kita besuchen
Qualitätskontrolle	Maßnahme	Informationsabend vorbereiten (Präsentation, Auseinandersetzung mit den Inhalten des Manuals)
	verantwortlich	Gruppe "Präsentation – Info- abend"

Qualitätsziel 2				
Formulierung des Ziels	Überprüfung der Praktikabilität: Evaluation durch einen Fragebogen an die Erzieher			
	1			
Qualitätskriterium (1)				
Zielerreichung	Maßnahme	Erstellung eines Fragebo- gens		
	verantwortlich	Gruppe "Fragebogenerstel- lung"		
Qualitätskontrolle	Maßnahme	Fragebogen muss mit Güte- kriterien übereinstimmen		
	verantwortlich	Gruppe "Fragebogenerstel- lung"		
Qualitätskriterium (2)				
Zielerreichung	Maßnahme	Austeilung des Fragebogens an alle Kooperationspartner		

		und Bearbeitung während eines vorgegebenen Zeitfensters
	verantwortlich	Teammitglieder, welche Kita besuchen
Qualitätskontrolle	Maßnahme	Vorherige Absprache mit Ko- operationspartner über das Vorhaben, um Fragebogen einzuplanen. Absicherung durch Zusage der Kooperati- onspartner, Fragebogen aus- zufüllen
	verantwortlich	Teammitglieder, welche Kita besuchen
Qualitätskriterium (3)		
Zielerreichung	Maßnahme	Auswertung des Fragebo- gens
	verantwortlich	Gruppe "Fragebogenauswertung"
Qualitätskontrolle	Maßnahme	Auswertung nach Richtlinien und Normen für quantitative Interviews
	verantwortlich	Gruppe "Fragebogenauswer- tung"

Qualitätsziel 3		
Formulierung des Ziels	Beitrag zum aktuellen Diskurs zur Alltagsinte- grierten Sprachförderung in Kitas leisten	
Qualitätskriterium (1)		
Zielerreichung	Maßnahme	Auswertung und Interpreta- tion der Ergebnisse aus dem

		Fragebogen und aus mitge- teilten Erfahrungen der Er- zieherinnen
	verantwortlich	Projektteam
Qualitätskontrolle	Maßnahme	Dokumentation der gemachten Erfahrungen, Auswertung nach statistischen Normen
	verantwortlich	Projektteam
	1	
Qualitätskriterium (2)		
Zielerreichung	Maßnahme	Verschriftlichung der Ergeb- nisse
	verantwortlich	Projektteam
Qualitätskontrolle	Maßnahme	Korrekte Darstellung, wahr- haftige Informationsvermitt- lung
	verantwortlich	Projektteam
Qualitätskriterium (3)		
Zielerreichung	Maßnahme	Darstellung und Auseinan- der-setzung mit bisherigem Diskurs
	verantwortlich	Projektteam
Qualitätskontrolle	Maßnahme	Berücksichtigung der aktuel- len Literatur
	verantwortlich	Projektteam

Qualitätsziel 4	
Formulierung des Ziels	Unterstützung der Erzieher bei der ersten Auseinandersetzung mit dem BaSiK: Vorerfahrungen bieten und Einführung in den Umgang mit dem BaSiK

Qualitätskriterium (1)		
Zielerreichung	Maßnahme	Einführung in den BaSiK geben und Überblick über das Manual
	verantwortlich	Teammitglieder, welche Kita besuchen
Qualitätskontrolle	Maßnahme	Eigene Kenntnisse über den BaSiK, Leichte und verständ- liche Darstellung des Manu- als bieten, konkrete Anwei- sungen zur Umsetzung
	verantwortlich	Teammitglieder, welche Kita besuchen
	T	
Qualitätskriterium (2)		
Zielerreichung	Maßnahme	Ergebnisse den Kooperati- onspartnern mitteilen
	verantwortlich	Teammitglieder, welche Kita besuchen
Qualitätskontrolle	Maßnahme	Aufarbeitung und Zusam- menfassung der wichtigsten Ergebnisse
	verantwortlich	Teammitglieder, welche Kita besuchen

Qualitätsziel 5		
Formulierung des Ziels	exemplarische Durchführung des Verfahrens in verschiedenen Kindertageseinrichtungen	
	1	
Qualitätskriterium (1)		
Zielerreichung	Maßnahme	Kontakte mit potentiellen Kooperationspartnern knüp- fen
	verantwortlich	Projektteam
Qualitätskontrolle	Maßnahme	Professionelles Auftreten der Projektgruppe durch erstes Anschreiben mit Grundinfor- mationen für Kontaktauf- nahme
	verantwortlich	Projektteam
Qualitätskriterium (2)		
Zielerreichung	Maßnahme	Kontakt halten
	verantwortlich	Teammitglieder, welche Kita besuchen
Qualitätskontrolle	Maßnahme	Für Rückfragen bereit ste- hen, ansprechbar sein, prä- sent sein
	verantwortlich	Teammitglieder, welche Kita besuchen

# K Ressourcenplan der Projektgruppe

	Name	Aufwand	Aufwand Verteilung
1	Pia	8. 126,289 S	
	Durchführungsobjektivität	1.167 Stunden	Flach
	Auswertungsobjektivität	1.167 Stunden	A colored
	Fragebogenauswertung	387,636 Stu	Flach
	allgemeine Grundlagen	568 Stunden	Manage Co.
	Interpretationsobjektivität	1.167 Stunden	Flach
	Abschlussbericht	552 Stunden	
	Toolboxangebote	855 Stunden	Flach
	Infoabend für Kitas organi	119 Stunden	Flach
	Infoabend für Kitas durcht		The second secon
	Datenmaske SPSS	352 Stunden	
	Treffen mit Projektleitung	520 Stunden	
	Sprachentwicklung	176 Stunden	
	Fragebogenerstellung	163,5 Stunden	
	Vorbereitung P2/Materialbo	THE RESIDENCE AND ADDRESS.	
2		-	ridui
2	Ina	8.126,289 S	
	allgemeine Grundlagen	568 Stunden	
	Interpretationsobjektivität		
	Durchführungsobjektivität		according
	Fragebogenauswertung	387,636 Stu	
	Auswertungsobjektivität	1.167 Stunden	
	Abschlussbericht	552 Stunden	
	Toolboxangebote	855 Stunden	A CANADA
	Infoabend für Kitas organi	119 Stunden	Flach
	Datenmaske SPSS	352 Stunden	Flach
	Treffen mit Projektleitung	520 Stunden	Flach
	Sprachentwicklung	176 Stunden	Flach
	Fragebogenerstellung	163,5 Stunden	Flach
	Vorbereitung P2/Materialbe	756, 153 Stu	Flach
3	Tatjana	8.063,153 S	
	Durchführungsobjektivität	1.167 Stunden	Flach
	Auswertungsobjektivität	1.167 Stunden	Flach
	Vorbereitung P2/Materialbe	756, 153 Stu	Flach
	Interpretationsobjektivität	1.167 Stunden	Flach
	allgemeine Grundlagen	568 Stunden	
	Abschlussbericht	552 Stunden I	Flach
	Toolboxangebote	855 Stunden I	Flach
	Infoabend für Kitas durcht	176 Stunden	Flach
	Datenmaske SPSS	352 Stunden I	Flach
	Treffen mit Projektleitung	520 Stunden I	Flach
	Sprachentwicklung	176 Stunden I	Flach
	Budget Planung	443,5 Stunden	Flach
	Fragebogenerstellung	163,5 Stunden	Flach
4	Lisa	8.063,153 S	
	Interpretationsobjektivität	1.167 Stunden	Flach
	Durchführungsobjektivität		10
	Auswertungsobjektivität	1.167 Stunden	
	allgemeine Grundlagen	568 Stunden I	Flach
	angement or analogen		

	Abschlussbericht	552 Stunden	
	Toolboxangebote	855 Stunden	
	Infoabend für Kitas durcht		
	Datenmaske SPSS	352 Stunden	
	Treffen mit Projektleitung	520 Stunden	
	Sprachentwicklung	176 Stunden	Property Control
	Budget Planung	443,5 Stunden	
	Fragebogenerstellung	163,5 Stunden	Flach
5	Olga	8.007,289 S	
	Fragebogenauswertung	387,636 Stu	
	Interpretationsobjektivität		
	Auswertungsobjektivität	1.167 Stunden	Flach
	Vorbereitung P2/Materialbe	756, 153 Stu	Flach
	Durchführungsobjektivität	1.167 Stunden	Flach
	allgemeine Grundlagen	568 Stunden	
	Abschlussbericht	552 Stunden	Flach
	Toolboxangebote	855 Stunden	Flach
	Infoabend für Kitas durcht	176 Stunden	Flach
	Datenmaske SPSS	352 Stunden	Flach
	Treffen mit Projektleitung	520 Stunden	Flach
	Sprachentwicklung	176 Stunden	Flach
	Fragebogenerstellung	163,5 Stunden	Flach
6	Lea	8.306,789 S	
	allgemeine Grundlagen	568 Stunden	
	Durchführungsobjektivität	1.167 Stunden	Flach
	Auswertungsobjektivität	1.167 Stunden	Flach
	Interpretationsobjektivität	1.167 Stunden	Flach
	Fragebogenauswertung	387,636 Stu	Flach
	Abschlussbericht	552 Stunden	Flach
	Toolboxangebote	855 Stunden	Flach
	Infoabend für Kitas organis	119 Stunden	Flach
	Infoabend für Kitas durcht	176 Stunden	Flach
	Datenmaske SPSS	352 Stunden	Flach
	Treffen mit Projektleitung	520 Stunden	Flach
	Sprachentwicklung	176 Stunden	Flach
	Vorbereitung P2/Materialbe	756, 153 Stu	Flach
	Berechnungen Objektivitäl		
7	Lea	8.007,289 S	
	allgemeine Grundlagen	568 Stunden	
	Interpretationsobjektivität	1. 167 Stunden	Flach
	Durchführungsobjektivität		
	Auswertungsobjektivität		
	Vorbereitung P2/Materialbe		
	Abschlussbericht	552 Stunden	
	Toolboxangebote	855 Stunden	
	Infoabend für Kitas durcht		
	Datenmaske SPSS	352 Stunden	
	Treffen mit Projektleitung	520 Stunden	
	Sprachentwicklung	176 Stunden	
	Fragebogenerstellung	163,5 Stunden	
	r ragebogener stellang	105,5 Sturiden	I Idu I

_	Fragebogenauswertung	387,636 Stu	Flach
8	Alessa	8.187,789 S	T- 4
	Vorbereitung P2/Materialbo		
	allgemeine Grundlagen	568 Stunden	
	Fragebogenauswertung	387,636 Stu	
	Auswertungsobjektivität	1. 167 Stunden	
	Interpretationsobjektivität		
	Durchführungsobjektivität		
	Abschlussbericht	552 Stunden	
	Toolboxangebote	855 Stunden	A Committee of the Comm
	Infoabend für Kitas durcht		
	Datenmaske SPSS	352 Stunden	
	Treffen mit Projektleitung	520 Stunden	
	Sprachentwicklung	176 Stunden	
	Berechnungen Objektivitäl		Hach
9	Jenny	8.126,289 S	
	Auswertungsobjektivität	1.167 Stunden	
	Fragebogenauswertung	387,636 Stu	
	Interpretationsobjektivität		
	Vorbereitung P2/Materialbe		
	Durchführungsobjektivität		
	allgemeine Grundlagen	568 Stunden	
	Abschlussbericht	552 Stunden	
	Toolboxangebote	855 Stunden	1487.1
	Infoabend für Kitas organi		
	Infoabend für Kitas durcht	176 Stunden	Flach
	Datenmaske SPSS	352 Stunden	Flach
	Treffen mit Projektleitung	520 Stunden	Flach
	Sprachentwicklung	176 Stunden	Flach
	Fragebogenerstellung	163,5 Stunden	Flach
10	Anna	8.187,789 S	
	Auswertungsobjektivität	1.167 Stunden	Flach
	Vorbereitung P2/Materialbe	756, 153 Stu	Flach
	Interpretationsobjektivität	1.167 Stunden	Flach
	allgemeine Grundlagen	568 Stunden	
	Durchführungsobjektivität	1.167 Stunden	Flach
	Fragebogenauswertung	387,636 Stu	Flach
	Abschlussbericht	552 Stunden	
	Toolboxangebote	855 Stunden	
	Infoabend für Kitas durcht		
	Datenmaske SPSS	352 Stunden	
	Treffen mit Projektleitung	520 Stunden	Flach
	Sprachentwicklung	176 Stunden	- Water
	Berechnungen Objektivität	344 Stunden	Flach
11	Angelina	8.007,289 S	
	Durchführungsobjektivität	1.167 Stunden	Flach
	Interpretationsobjektivität	1.167 Stunden	Flach
	Vorbereitung P2/Materialbe		
	Fragebogenauswertung	387,636 Stu	
	Auswertungsobjektivität	1.167 Stunden	Flach
	allgemeine Grundlagen	568 Stunden	
	Abschlussbericht	552 Stunden	Flach
	Toolboxangebote	855 Stunden	Flach
	Infoabend für Kitas durchf	176 Stunden	Flach
	Datenmaske SPSS	352 Stunden	Flach
	Treffen mit Projektleitung	520 Stunden	Flach
	Sprachentwicklung	176 Stunden	Flach
	Fragebogenerstellung	163,5 Stunden	Flach
			The state of the s

12	Sarah	8.007,289 S	
	Auswertungsobjektivität	1.167 Stunden	Flach
	allgemeine Grundlagen	568 Stunden	
	Interpretationsobjektivität	1.167 Stunden	Flach
	Durchführungsobjektivität	1.167 Stunden	Flach
	Vorbereitung P2/Materialbe	756, 153 Stu	Flach
	Abschlussbericht	552 Stunden	Flach
	Toolboxangebote	855 Stunden	Flach
	Infoabend für Kitas durcht	176 Stunden	Flach
	Datenmaske SPSS	352 Stunden	Flach
	Treffen mit Projektleitung	520 Stunden	Flach
	Sprachentwicklung	176 Stunden	Flach
	Fragebogenauswertung	387,636 Stu	Flach
	Fragebogenerstellung	163,5 Stunden	Flach
13	Ricarda	8.007,289 S	
	allgemeine Grundlagen	568 Stunden	
	Auswertungsobjektivität	1.167 Stunden	Flach
	Interpretationsobjektivität	1.167 Stunden	Flach
	Durchführungsobjektivität	1.167 Stunden	Flach
	Vorbereitung P2/Materialbe	756, 153 Stu	Flach
	Abschlussbericht	552 Stunden	Flach
	Toolboxangebote	855 Stunden	Flach
	Infoabend für Kitas durcht	176 Stunden	Flach
	Datenmaske SPSS	352 Stunden	Flach
	Treffen mit Projektleitung	520 Stunden	Flach
	Sprachentwicklung	176 Stunden	Flach
	Fragebogenauswertung	387,636 Stu	Flach
	Fragebogenerstellung	163,5 Stunden	Flach

#### L Auswertung des Fragebogens

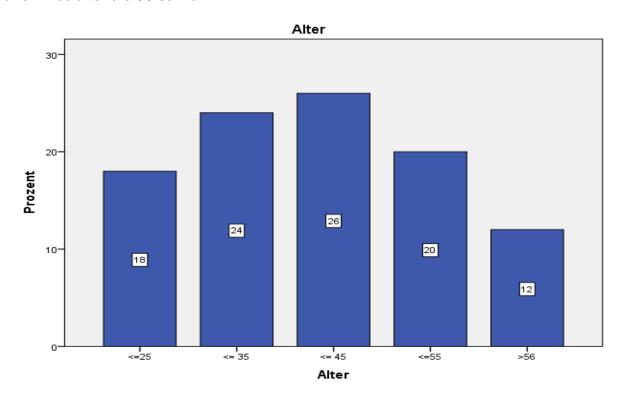
#### Kategorie 1: Sozialstatistische Daten

Die erste Kategorie des Fragebogens erfasst Angaben zu der befragten Person sowie deren beruflicher Erfahrung. Bei den Fragen 1.6-1.10 handelt es sich um dichotome Fragen, bei denen zwischen den Antwortkategorien "Ja" und "Nein" angekreuzt werden kann.

In der Frage 1.1 wird das Geschlecht der einzelnen Personen erfragt, wobei die Antwortalternativen eine Entscheidung zwischen "weiblich", "männlich" und "keine Angabe" ermöglichen. Die überwiegende Mehrzahl der befragten Personen waren Frauen, nur vereinzelt gab es männliche Teilnehmer oder Personen, die keine Angabe zu ihrem Geschlecht gemacht haben. Da das Geschlecht jedoch keinen Einfluss auf die weiteren Fragen im Fragebogen hat, sind keine konkreten Zahlen zu den Geschlechtsunterschieden notwendig.

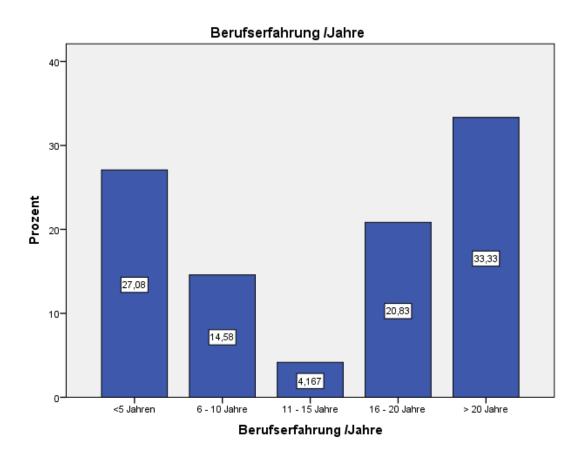
In der Frage 1.2 wird das Alter der befragten Personen erhoben. Die Frage hat aufgrund individueller Altersangaben eine offene Antwortkategorie und wurde von 50 befragten Personen beantwortet.

Die größte Anzahl der befragten Personen ist zwischen 36 und 45 Jahren alt (26 %). Ähnliche viele Personen sind zwischen 26 bis 35 Jahren (24 %) und zwischen 46 und 55 Jahren (20 %). Lediglich 18 % der befragten Personen sind 25 Jahre oder jünger und 12 % älter als 56 Jahre.

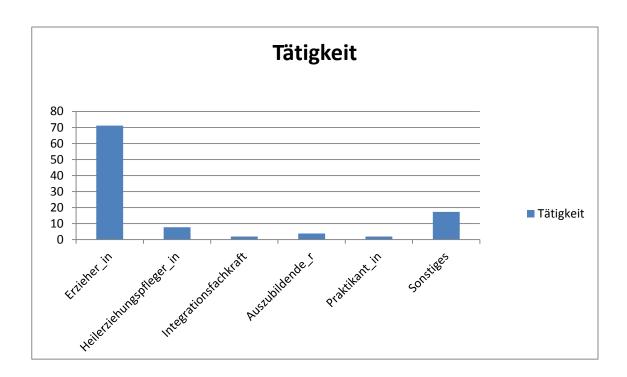


Die Frage 1.3 erhebt die Berufserfahrung der Befragten durch die Angabe von Jahren in einem offenen Antwortformat und lautet: "Meine Berufserfahrung im pädagogischen Bereich ist".

Knapp die Hälfte der befragten Personen ist seit mindestens 16 Jahren im Beruf tätig (16-20 Jahre: 20,8 %; > 20 Jahre: 33,3 %). Circa ein Viertel der Befragten ist jedoch auch seit weniger als 5 Jahren im pädagogischen Bereich tätig (< 5 Jahre: 27,1 %). 4 Personen konnten keine Auskunft über ihre Berufserfahrung tätigen.



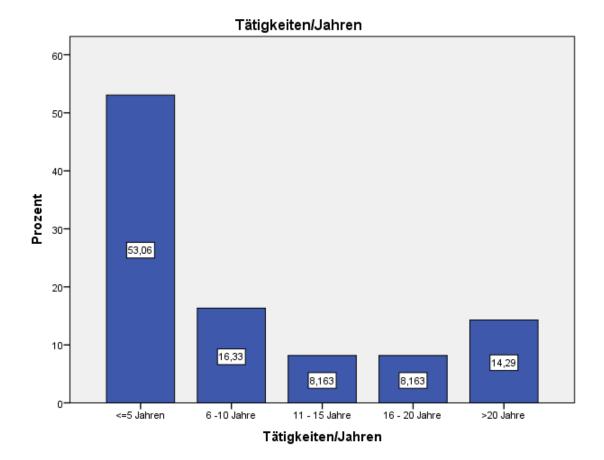
Die Frage 1.4 soll Aufschluss über die ausgeübte Tätigkeit der befragten Person in der Kindertageseinrichtung geben. Als Antwortalternativen können die Personen zwischen "Erzieher\_in", "Heilerziehungspfleger\_in", "Integrationsfachkraft", "Auszubildende\_r", "Praktikant\_in" und "Sonstiges" wählen. Die Frage dient der Erkenntnis, welche Berufsgruppen in einer Kita arbeiten und speziell welche Berufsgruppen an der Durchführung des Projektes teilgenommen haben.



Dabei ist offensichtlich, dass die Mehrheit der Personen, eine Ausbildung als Erzieher\_in besitzt. Es zeigt sich, dass andere Tätigkeitsfelder in den befragten Kindertagesstätten kaum bis gar keine Anstellung besitzen.

Die Frage 1.5 lautet "Ich übe die Tätigkeit seit \_\_\_\_\_ Jahren in derselben Einrichtung aus". Mit der Frage möchte die Projektgruppe in Erfahrung bringen, wie vertraut die befragte Person mit der Einrichtung, deren Arbeit sowie den Kindern der Kindertageseinrichtung ist.

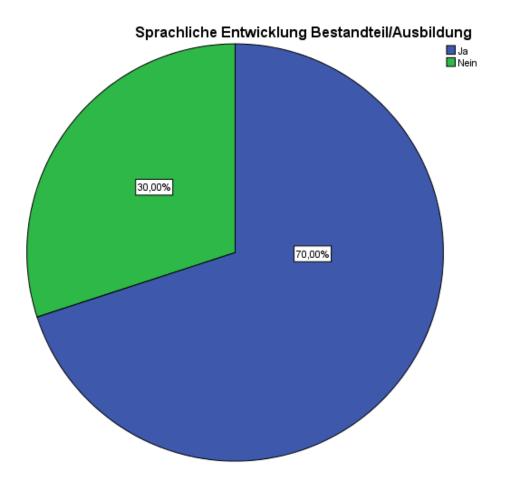
Die Ergebnisse zeigen, dass mehr als die Hälfte der Befragten weniger oder gleich 5 Jahren in der Einrichtung arbeiten, in der sie jetzt beschäftigt sind (53,1 %). Jedoch auch 14,2% der befragten Erzieher\_innen arbeiten seit mehr als 20 Jahren in einer Einrichtung der Kindertageserziehung. Drei Personen konnten keine Angaben über den Zeitraum machen, in welchem sie in einer Kindertagesstätte tätig sind.



Die nachfolgende Frage 1.6 lautet: "Die sprachliche Entwicklung des Kindes war inhaltlicher Bestandteil meiner Ausbildung." Die Frage 1.6 ist eine dichotome Frage und erfasst, ob die sprachliche Entwicklung des Kindes inhaltlicher Bestandteil der Ausbildung gewesen ist. Die befragten Personen können zwischen zwei Antwortalternativen wählen.

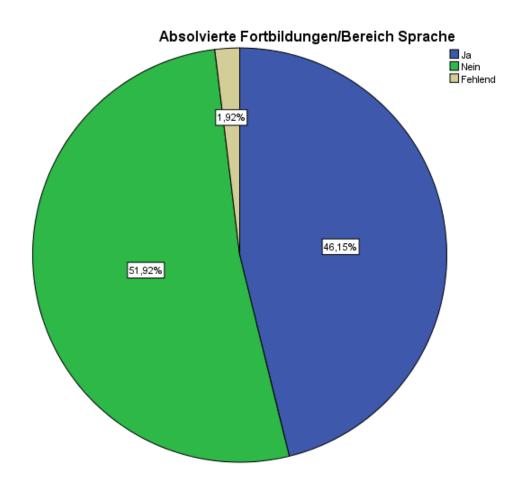
70 % der befragten Personen gaben an, dass sie bereits mit der Thematik der sprachlichen Entwicklung Kontakt hatten. 30 % hingegen beantworteten diese Frage mit "Nein". Zwei der 52 befragten Personen entzogen sich der Itembeantwortung.

Die Frage ist Bestandteil des Fragebogens, weil vermutet wird, dass Personen, bei denen die sprachliche Entwicklung Bestandteil der Ausbildung oder von Weiterbildungen war, die Items im BaSiK aufgrund ihrer Vorerfahrungen besser beurteilen können.



Die darauf inhaltlich anschließende Frage "Ich habe bereits Fortbildungen im Bereich der Sprachentwicklung und sprachlichen Bildung absolviert." erfragt, ob die Erzieher\_innen bereits Fortbildungen im Bereich der Sprachentwicklung und sprachlichen Bildung absolviert haben.

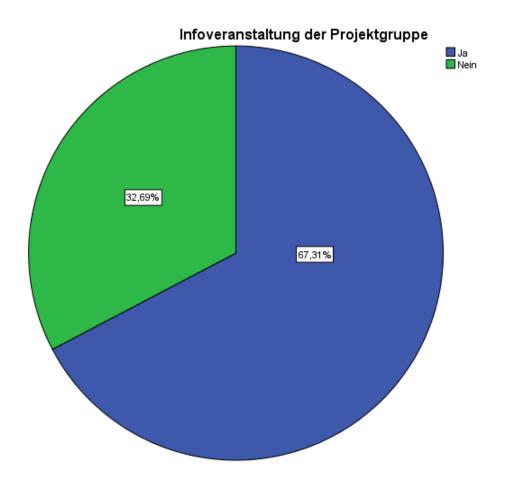
Die Ergebnisse zeigen, dass weniger als die Hälfte (46,1%) Fortbildungen im Bereich der Sprachentwicklung absolviert haben. Bei über der Hälfte der befragten Personen (51,9%) hingegen war dieses nicht der Fall. Eine Person gab keine Antwort. Die Frage ist relevant, da durch Fortbildungen erworbenes Hintergrundwissen für die Einschätzung der Items des BaSiK hilfreich sein kann.



Eine weitere Frage lautet "Ich habe bereits an einer Schulung für die Einführung in den BaSiK teilgenommen", welche von allen Erzieher\_innen beantwortet wurde. Um zu erheben, wie viele der Befragten bereits an einer Schulung, die die Inhalte und Durchführung des BaSiK vermitteln soll, teilgenommen haben, wurde die Frage 1.8 in den Fragebogen aufgenommen. Die Ergebnisse zeigen, dass 48 von 52 Personen (92,3%) an keiner Schulung bezüglich des BaSiK teilgenommen haben. Eine solche Schulung lässt vermuten, dass der Umgang mit dem BaSiK durch eine Teilnahme leichter fällt.

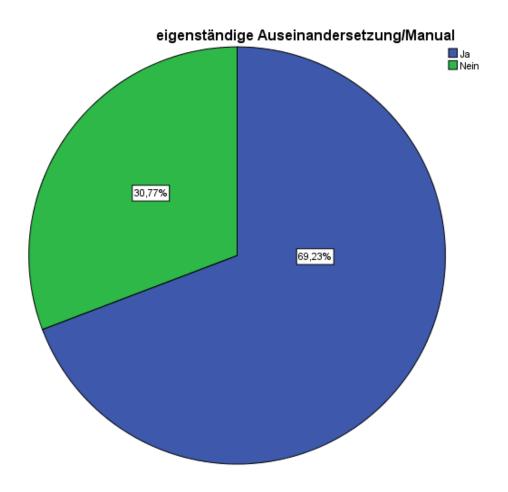


"Ich habe an der Informationsveranstaltung der Projektgruppe teilgenommen." Stellt die Frage 1.9 dar und thematisiert die Teilnahme der Befragten an der Informationsveranstaltung, die die Projektgruppe im Vorfeld der Probedurchführung des BaSiK durchgeführt haben. 67,3% der befragten Personen haben an dem Abend teilgenommen, während 32,7% den BaSiK durchführten ohne an der Informationsveranstaltung teilgenommen zu haben. Alle befragten Erzieher\_innen konnten sich den zwei Antwortalternativen zuordnen.



Die letzte Frage der ersten Kategorie wurde von allen befragten Erzieher\_innen beantwortet und lautet "Ich habe mich vor der Durchführung mit dem Manual des BaSiK eigenständig auseinandergesetzt". Um zu untersuchen, ob die Personen, die den BaSiK für die Projektgruppe durchgeführt haben, sich auch eigenständig mit dem Manual auseinandergesetzt haben, war die Frage Bestandteil des Fragenkatalogs. Es ist davon auszugehen, dass sich eine eigenständige Auseinandersetzung mit dem Manual positiv auf die Durchführung des Beobachtungsverfahrens auswirkt. Jedoch zeigen die Ergebnisse, dass sich lediglich 69,2% mit dem Manual auseinan-

dergesetzt haben und die restlichen 30,8% sich mit diesem nicht beschäftigt haben.

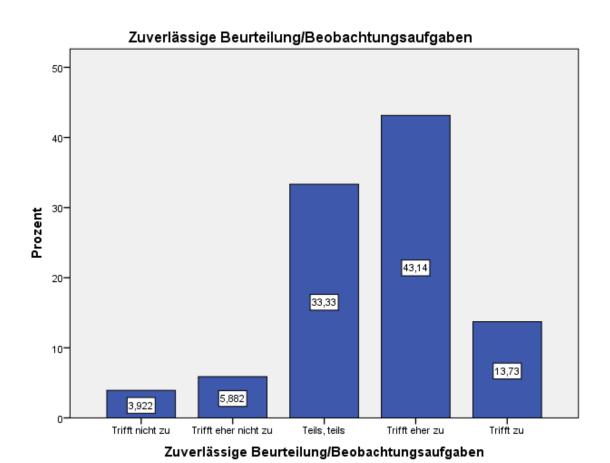


#### Kategorie 2: Alltagsintegrität

Die Fragen der Oberkategorie 2 thematisieren die Erfahrungen der befragten Personen bei dem Umgang mit dem BaSiK im Kindertagesstättenalltag. Die Fragen sind ordinalskaliert, wobei eine 5-stufige Ratingskala berücksichtigt wird. Die Abstufungen reichen von "Trifft nicht zu" bis "Trifft zu".

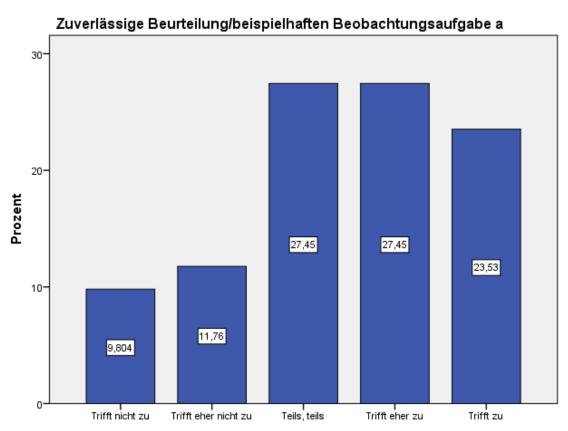
Die Frage 2.1 lautet "Durch das spontan gezeigte Verhalten des Kindes konnten die Beobachtungsaufgaben zuverlässig beurteilt werden." Sie erhebt, inwieweit das Kind durch sein spontan gezeigtes Verhalten nach Angaben der befragten Personen zuverlässig beurteilt werden konnte. Diese Frage ist von Erkenntnisinteresse, da das Manual vom BaSiK vorgibt, dass das spontan gezeigte Verhalten alltagsintegriert beurteilt werden kann.

Ein Großteil der befragten Personen konnte das spontan gezeigte Verhalten nach eigenen Angaben zuverlässig beurteilen (43,1%: Trifft eher zu; 13.7%:Trifft zu). Ungefähr ¼ der Befragten positionierten sich mit ihrer Antwort mittig (33,3%). Eine befragte Person entzog sich der Zuordnung zu einer Antwortratingskala.



Die Frage 2.2 erfragte von den Erzieher\_innen "Folgende beispielhafte Beobachtungsaufgaben konnte ich gut im Kindergartenalltag beurteilen". Für diese Frage wurden zwei beispielhafte Beobachtungsaufgaben aus den Beobachtungsbögen des BaSiK gewählt. Die Erste Beobachtungsaufgabe a) beschäftigt sich mit der Steigerung von Adjektiven und lautete: "Das Kind kann Adjektive (Eigenschaftswörter) steigern (z.B. schnell-schneller-am schnellsten laufen)". Die Erzieher\_innen sollten beurteilen, wie gut sie dies im Kindergartenalltag beobachten konnten.

Insgesamt wurde die erste beispielhafte Beobachtungsituation von 51 Personen beantwortet. Auffallend ist, dass 27,5% jeweils mittig antworteten und 27,5% angaben, die Beobachtungsaufgabe eher gut sowie 23,5% die Beobachtungsaufgabe sehr gut im Kindergartenalltag beobachten konnten. Nur 9,8% vertraten die Auffassung, die Beobachtungsaufgabe nicht gut im Alltag beobachten zu können.

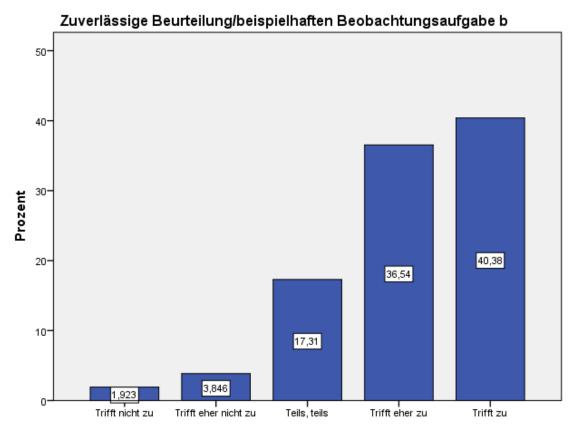


Zuverlässige Beurteilung/beispielhaften Beobachtungsaufgabe a

Bei der zweiten beispielhaften Beobachtungsaufgabe sollte von den Erzieher\_innen beurteilt werden, wie gut sie im Kindergartenalltag beobachten konnten, ob ein Kind schwierige Präpositionen, z.B. hinter, zwischen und neben, korrekt im Spiel mit Tischen, Stühlen et. benennen kann. Die zugehörige Frage lautete: "Das Kind verwendet schwierige Präpositionen wie "hinter", "zwischen", "neben" korrekt (z.B. im Spiel mit Stühlen, Tischen, Bänken oder im Außengelände)".

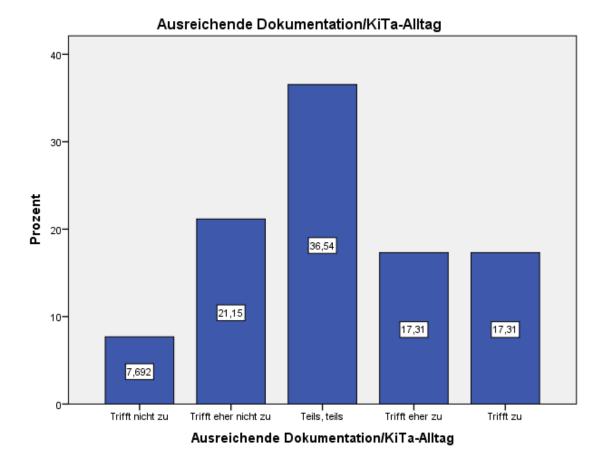
Alle Personen beantworteten diese Frage. Auch hier liegt die Tendenz dahingehend, dass alle Personen die Beobachtungsaufgaben eher gut (36,5%) bis sehr gut (40,4%)

im Kindergartenalltag beobachten konnten. Nur 3 Personen und somit 5,8% antworteten mit "trifft nicht zu" und "trifft eher nicht zu".



Zuverlässige Beurteilung/beispielhaften Beobachtungsaufgabe b

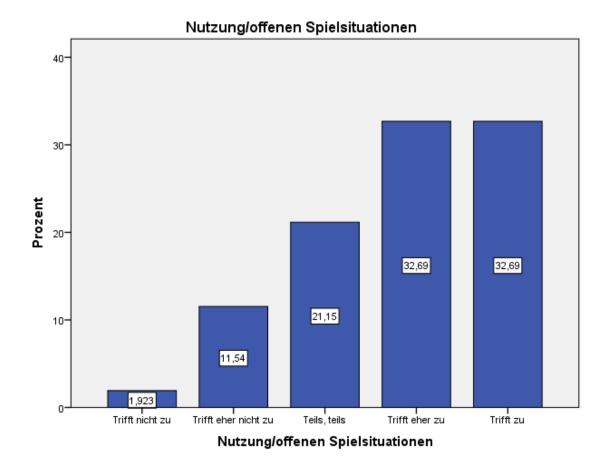
Ein einheitliches Ergebnis wird auch bei der Frage 2.3, "Ich hatte im Kindergartenalltag Zeit, die Beobachtungsaufgaben des BaSiK zu dokumentieren" erkennbar. Mit 36,5% liegt die Antworttendenz mittig. Schaut man sich die höheren Antwortmöglichkeiten an, so liegt die Tendenz mit 21,2% bei eher nicht zutreffend und mit jeweils 17,3% bei eher zutreffend und zutreffend.



Die nächsten beiden Fragen 2.4 und 2.5 befassen sich mit dem Rahmen, in welchem die vorgegeben Beobachtungsaufgaben beurteilt und dokumentiert wurden.

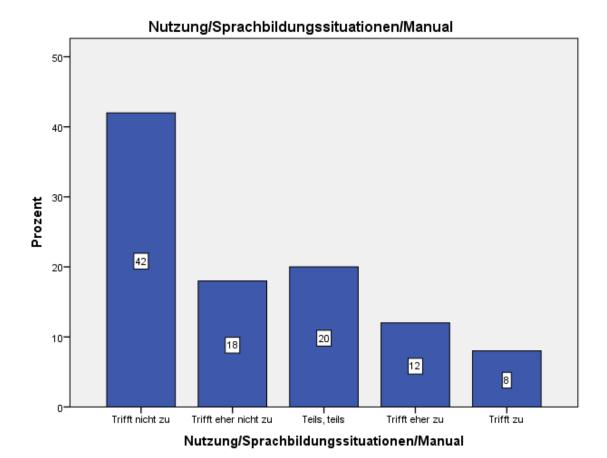
Zunächst wurde erfragt, ob offene Spielsituationen im Kindergartenalltag genutzt wurden, um die Beobachtungsaufgaben des BaSiK beurteilen zu können. Die zugehörige Frage 2.4 lautete: "Ich habe offene Spielsituationen im Kindergartenalltag genutzt, um die Beobachtungsaufgaben des BaSiK beurteilen zu können".

Mit jeweils 32,7% wurde die Frage mit eher zutreffend und zutreffend beantwortet. Nur ein geringer Teil von sechs Erzieher\_innen (11,5%) empfand es eher nicht zutreffend. Höher ist der Teil der Antworten, die sich in der Mitte befanden. 21,2% konnten sich keiner Tendenz zuordnen.



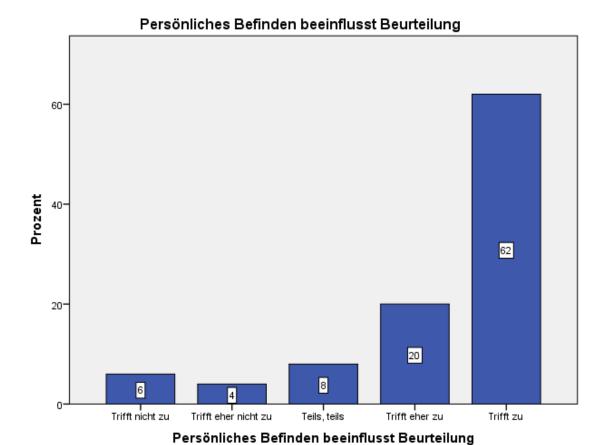
In der nächsten Frage 2.5 wurde erfragt: "Ich habe Sprachbildungssituationen aus dem Manual herangezogen, um die Beobachtungsaufgaben des BaSiK beurteilen zu können".

Auch diese Frage wurde von 50 Fachkräften beantwortet. Lediglich 2 Fachkräfte entzogen sich dieser Frage. Mehr als die Hälfte, folglich 60% zogen die beispielhaften Sprachbildungssituationen aus dem Manual des BaSiK gar nicht bis eher selten heran. Nicht mehr als 20% der Fachkräfte verwendeten diese, um die vorgegebenen Beobachtungsaufgaben beobachten zu können.



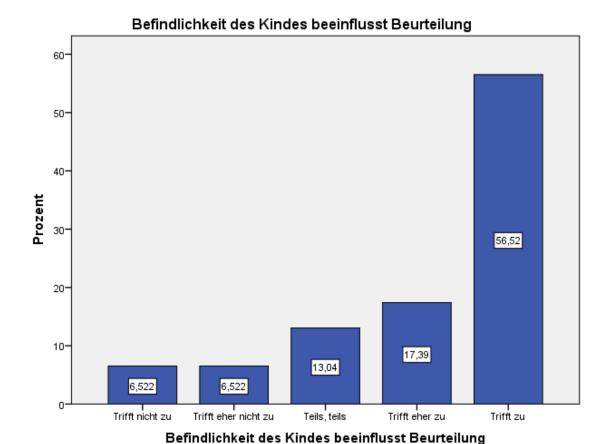
Die angeschlossene Frage 2.6 beinhaltete die Frage, ob das persönliche Befinden der Fachkraft die Beurteilung des Kindes nicht beeinflusst. Die Frage lautet: "Mein persönliches Befinden hat die Beurteilung des Kindes nicht beeinflusst".

Auch bei dieser Frage enthielten sich zwei der 52 befragten Fachkräfte. So geben 62% der Fachkräfte an, dass ihre Beurteilung des Kindes unabhängig von ihrem eigenen, persönlichen Befinden ist. Auch 20% gaben dies mit "eher zutreffend" an. Dagegen stehen lediglich 10% der Fachkräfte, die empfanden, dass ihr eigenes Empfinden die Beurteilung beeinflusst.



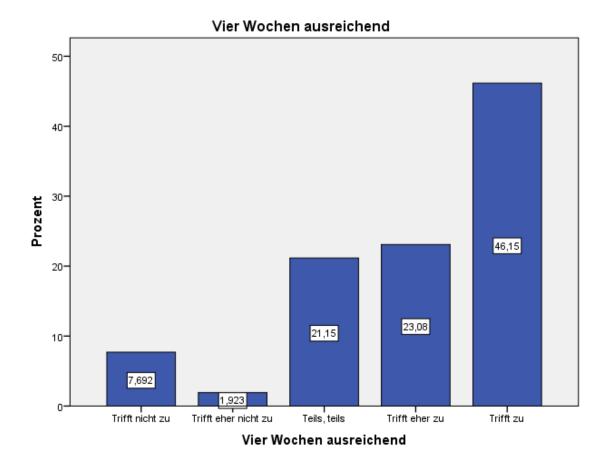
In wieweit die Befindlichkeit des Kindes die Beurteilung der Beobachtungssituationen von der Fachkraft beeinflusst wurde in der nächsten, Frage. 2.7 erfragt.

"Die Befindlichkeit des Kindes hat meine Beurteilung der Beobachtungssituationen nicht beeinflusst Auffallend bei dieser Frage ist, dass sechs Fachkräfte sich der Beantwortung entzogen. Demnach beantworteten 46 Fachkräfte diese Frage. Von diesen stimmten mehr als die Hälfte der Fachkräfte, demgemäß 26 (56,5%) der Frage zu. Auch konnten 17,4% eher zustimmen, während nur 13% die Frage mit "eher nicht zutreffend" und "nicht zutreffend" beantworteten.



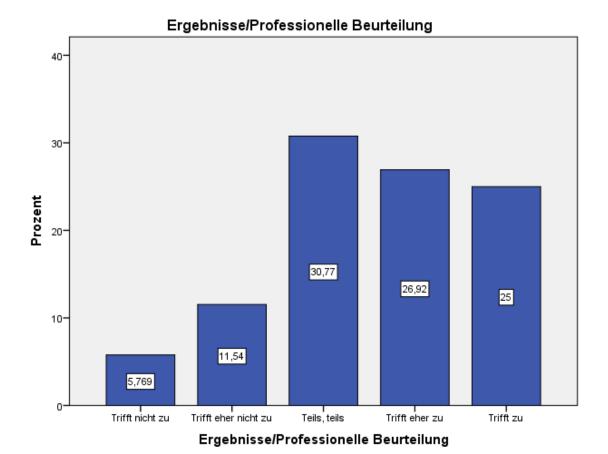
Besonderheit des BaSiK ist, dass die Fachkräfte pro Kind vier Wochen Zeit haben, die vorgegeben Beobachtungsaufgaben zu beantworten. Ob diese vier Wochen tatsächlich ausreichend sind, um das geforderte Verhalten des Kindes beurteilen zu können wurde in Frage 2.8 "Der Beobachtungszeitraum von vier Wochen reicht mir aus, um das geforderte Verhalten des Kinders beurteilen zu können" erfragt.

Nachdem die Frage von allen Fachkräften beantwortet wurde, wird erkennbar, dass die meisten Fachkräfte (69,3%) vier Wochen als ausreichend empfanden. Nicht mehr als 9,6% empfanden die vier Wochen zu kurz.



Die nächste Frage 2.9 beschäftigte sich mit den Folgen der Ergebnisse des BaSiK. Die zugehörige Frage lautete: "Durch die Ergebnisse des BaSiK konnte ich den Sprachentwicklungsstand des Kindes professioneller/fundierter beurteilen.

Die Ergebnisse dieser Frage zeigen eine eindeutige Tendenz zu den oberen Kategorien der Ratingskala. Auch wenn gleichzeitig viele Fachkräfte der Frage zustimmten (25%) und eher zustimmten (26,9%) gab es auch 11,5% die der Aussage eher nicht zustimmten sowie 5,8% die gar nicht zustimmten.



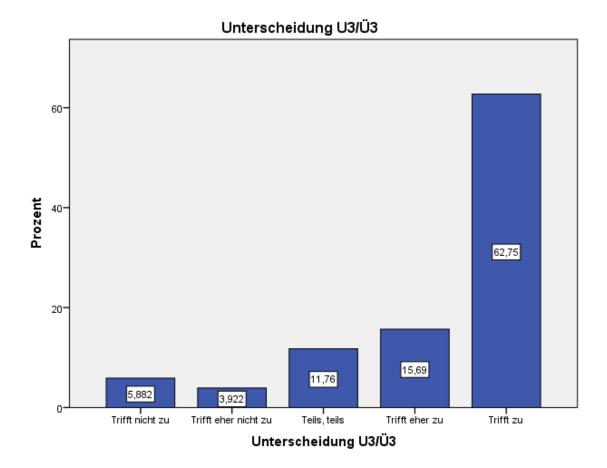
# Kategorie 3: Qualität

Der dritte Abschnitt des Fragebogens beschäftigt sich mit dem BaSiK und dem durchlaufenden, von der Projektgruppe begleiteten Probedurchlauf.

Dabei befasst sich die erste Frage 3.1 mit einem wesentlichen Bestandteil des BaSiK. Besonders am BaSiK ist, dass sich die Fachkräfte bei Kindern im Alter von 3;0 bis 3;5 Jahren zwischen den Bögen U3 und Ü3 entscheiden dürfen. Dies soll entsprechend dem individuellen Sprachentwicklungsstand des Kindes entschieden werden.

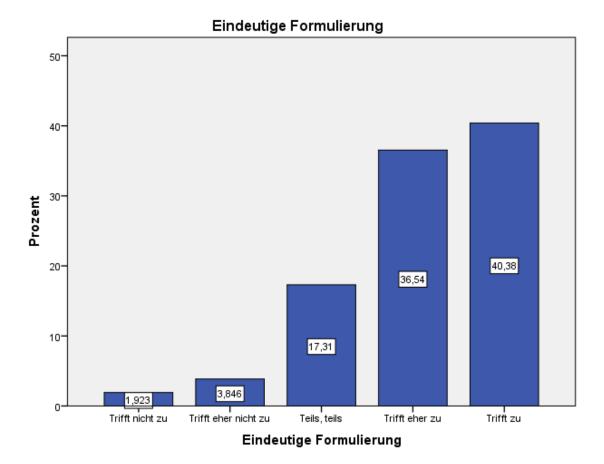
So wurde erfragt: "Ich empfinde es als sinnvoll, mich zwischen den Beobachtungsbögen U3 und Ü3 entsprechend dem Entwicklungsstand des Kindes entscheiden zu können".

Auch hier zeigt die Majorität, nämlich 62,7%, dass es als sinnvoll zu erachten sei sich entsprechend dem Entwicklungsstand zu entscheiden. Im Gegensatz dazu stehen 9,9% die der Frage nicht zustimmen konnten. Nur 6 Erzieher\_innen und somit 11,8% wählten die mittlere Antworttendenz.



Frage 3.2 beschäftigte sich mit den Formulierungen des BaSiKs und erfragte: "Die Beobachtungssaufgaben sind eindeutig formuliert".

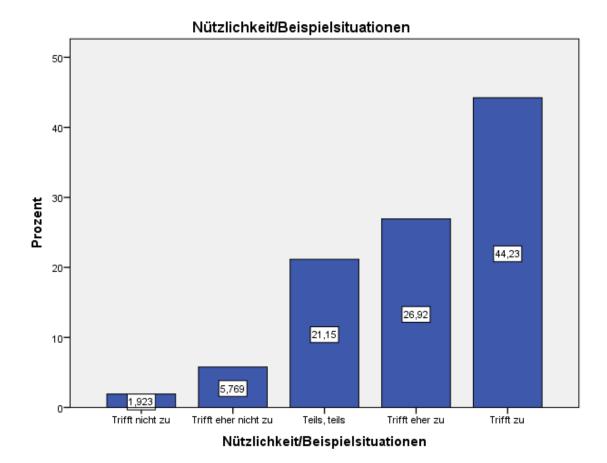
Alle befragten Erzieher\_innen antworteten und konnten der Frage mit 76,9% zu stimmen. Nur 7,7% und somit 3 Erzieher\_innen empfanden die Formulierungen als nicht eindeutig.



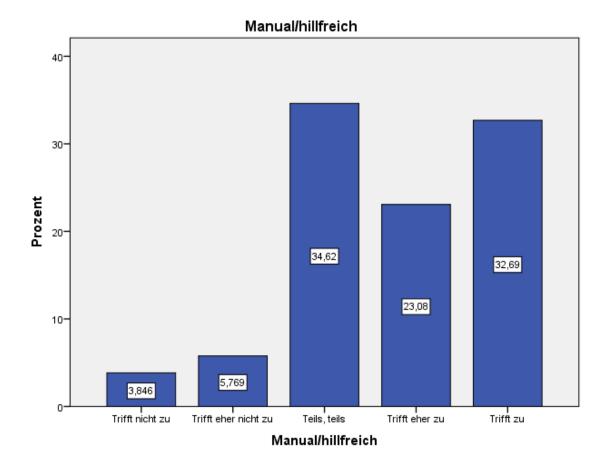
Die Frage 3.3 "Ich empfinde es als nützlich Beispielsituationen im Protokollbogen zu dokumentieren" erfragt inwieweit die Erzieher\_innen die Möglichkeit der Dokumentation von genutzten Beispielsituationen, zur Beobachtung des entsprechenden Verhaltens des Kindes, in Anspruch genommen haben. Die Erzieher\_in könnte erkennen unter welchen situativen Bedingungen sie die Beobachtungsaufgabe beantworten konnte.

Alle 52 befragten Erzieher\_innen beantworteten diese Frage.

Es fällt auf, dass knapp die Hälfte, mit 44,23% diese Frage mit trifft zu beantwortet haben. 14 Erzieher\_innen (26,9%) gaben an, dass die Frage eher zutrifft. Ebenso nutzten 21,15% die Situationen teilweise. Lediglich 1,9% beantworteten die Frage mit trifft nicht zu.

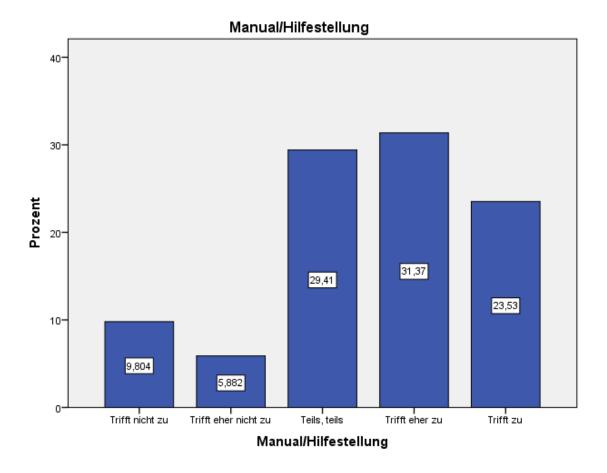


Frage 3.4 beschäftigt sich mit dem Manual als Grundlage für die Durchfürung der Beobachtung insgesamt . Sie lautet: "Ich empfinde das Manual als Grundlage für die Durchführung des Beobachtungsverfahrens als hilfreich." Diese Frage zeigt eine mittige Tendenz. 34,6% beantworteten diese Frage mit teil, teils. Wobei sich zeigt, dass mehr als 50% im oberen Bereich liegen. 23,1% gaben trifft eher zu und 32,7% trifft zu an. Nur fünf der 52 Erzieher\_innen, die die Frage beantwortet haben, liegen im unteren Bereich. Zwei der Befragten nannten "trifft nicht zu" und drei "trifft eher nicht" zu.



Die folgende Frage 3.5 geht nochmals auf das Manual des BaSiKs ein, wobei hier Unklarheiten und Fragen innerhalb der Durchführung im Fokus stehen. "Bei Unklarheiten habe ich das Manual des BaSiK als gute Hilfestellung empfunden." Insgesamt haben 51 von 52 Befragten die Frage beantwortet.

Hier lässt sich eine ähnliche Verteilung wie in Frage 3.4 erkennen. Auch hier liegt die Tendenz im mittleren bis oberen Bereich. 16 der Befragten gaben an, dass sie das Manual bei Unklarheiten als eher hilfreich empfunden haben. Weitere 12 Erzieher\_innen haben die Frage mit trifft zu beantwortet. Lediglich acht Erzieher\_innen empfanden das Manual als eher nicht oder nicht hilfreich.



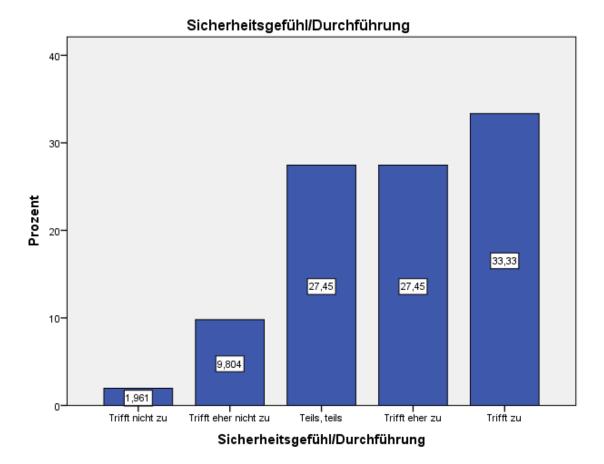
## Kategorie 4: Selbstwirksamkeit

Die folgenden Fragen 4.1 – 4.4 befragen die persönliche Einschätzung der Befragten während des Probedurchlaufs des BaSiK.

Die erste Frage dieser Kategorie beschäftigt sich mit dem Sicherheitsgefühl im eigenen Handeln während der Durchführung. Sie lautet: " Ich habe mich in meinem Handeln während der Durchführung des BaSiK sicher gefühlt."

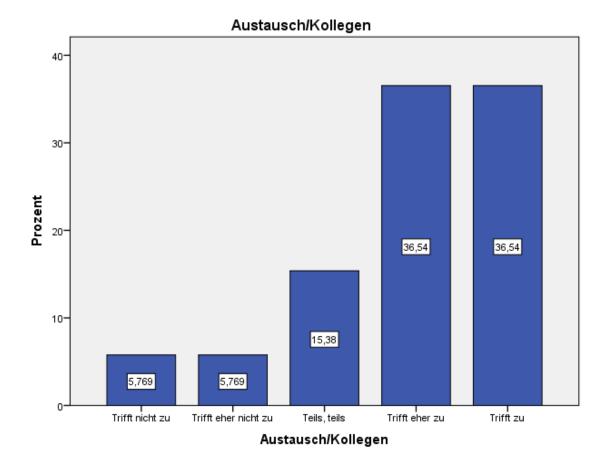
Einer der Befragten entzog sich der Beantwortung dieses Items.

Über die Hälfte (60,88%) fühlten sich sicher bis sehr sicher in ihrem Handeln während der Beobachtung. Demnach gaben 27,45% an, dass sie sich eher sicher fühlten und 33,33% dass sie sich sicher fühlten. Weiterhin zeigt sich, dass ebenso 14 (27,45%) der Befragten sich teilweise sicher in ihrem Handeln fühlten. Nur sechs der Erzieher\_innen gaben an, dass sie sich nicht bis eher nicht sicher fühlten.



Die Frage 4.2 beschäftigt sich mit dem Bedürfnis nach Austausch mit Kollegen während des Probedurchlaufs. Das Item lautet: "Ich habe das Bedürfnis mich während der Durchführung mit Kollegen\_innen über meine Beobachtungen auszutauschen." Für das Projekt der Projektgruppe 2.2 war es nicht erlaubt sich untereinander auszutauschen, da zusätzlich das Hauptgütekriterium Objektivität des BaSiK geprüft werden soll. Durch Austausch wäre diese verfälscht worden. Der BaSiK aber wünscht Austausch unter den Kollegen\_innen ausdrücklich.

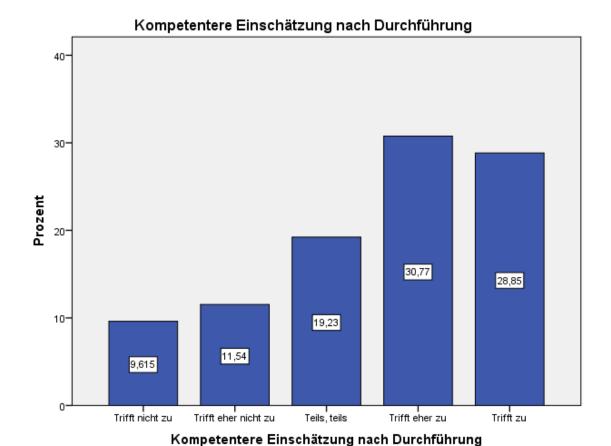
73,08% der 52 Befragten hatten das Bedürfnis sich untereinander auszutauschen. Die Antwortmöglichkeiten trifft eher zu und trifft zu teilen sich genau in der Mitte bei 36,54%, sodass dreiviertel der Erzieher\_innen das Bedürfnis nach Austausch untereinander hatten. Lediglich ca. 27% hatten nur teilweise oder nicht das Bedürfnis sich miteinander auszutauschen.



Frage 4.3 lautete: "Nach der Durchführung des BaSiK habe ich das Gefühl, den Entwicklungsstand des Kindes kompetenter einschätzen zu können." Das Item beschäftigt damit, ob die Erzieher\_innen nach der Durchführung in der Lage sind, den Entwicklungsstand des Kindes kompetenter als vor dem Probedurchlauf einschätzen zu können.

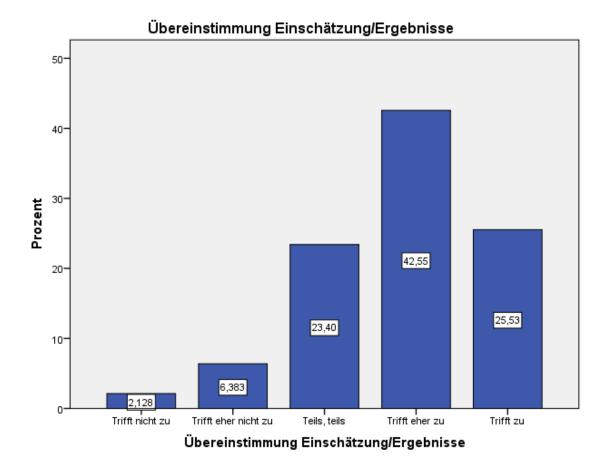
Die Frage wurde von allen Befragten beantwortet.

31 Erzieher\_innen fühlten sich nach der Durchführung eher kompetent bis kompetenter in der Einschätzung des Entwicklungsstandes des Kindes. Prozentual macht es 59,62% aus. Um 20% (19,23%) fühlen sich teilweise kompetenter. Nur 11 der Befragten fühlten sich nach der Durchführung nicht kompetenter in der Einschätzung.



Die letzte Frage 4.4 dieser Kategorie befasst sich mit den Ergebnissen des BaSiK und der persönlichen Einschätzung des Entwicklungsstandes des Kindes. Sie lautet: "Die Ergebnisse des BaSiK stimmen mit meiner eigenen Einschätzung über den Entwicklungsstand des Kindes überein". Sie fragt also nach dem subjektiven Empfinden gegenüber der Sprachentwicklung des Kindes.

Insgesamt haben 47 der Befragten auf die Frage geantwortet, demnach haben sich fünf der Beantwortung entzogen. 20 Erzieher\_innen, 42,5% haben die Frage mit trifft eher zu beantwortet. Die Ergebnisse des BaSiK stimmten also eher mit der eigenen Einschätzung überein. Die weiteren Häufigkeiten zeigen, dass die Erzieher\_innen sich weitestgehend im oberen Bereich der Einschätzung befinden. 23,4 % gaben an, dass ihre persönliche Einschätzung teilweise mit den Ergebnissen des BaSiK übereinstimmen. Außerdem sahen 25,5% ihre eigene Einschätzung als übereinstimmend mit den Ergebnissen des BaSiK. Bei insgesamt vier der Befragten entspricht die eigene Einschätzung nicht den Ergebnissen des BaSiK.



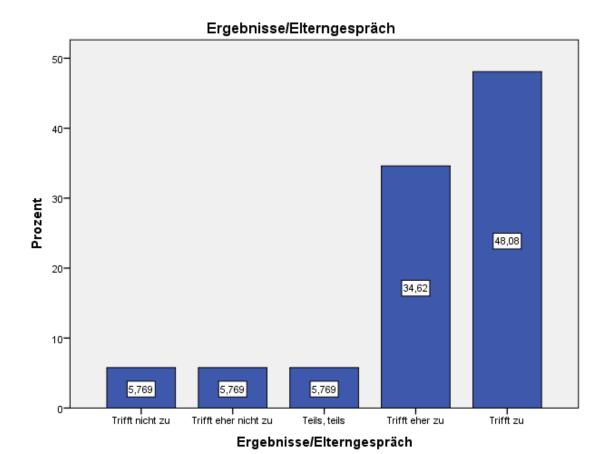
## Kapitel 5: Nachhaltigkeit

Die fünfte Kategorie befasst sich mit Items zur Nachhaltigkeit des BaSiK. Die Erzieher\_innen sollen die Nachhaltigkeit des BaSiK für den weiteren Verlauf im Kindergartenalltag, der Empfehlung für Eltern und Fördermaßnahmen beurteilen.

Das Item 5.1 "Ich kann die gewonnen Erkenntnisse aus der Dokumentation in Elterngesprächen nutzen" geht auf die Verwendung der Auswertung des BaSiK in Elterngesprächen ein.

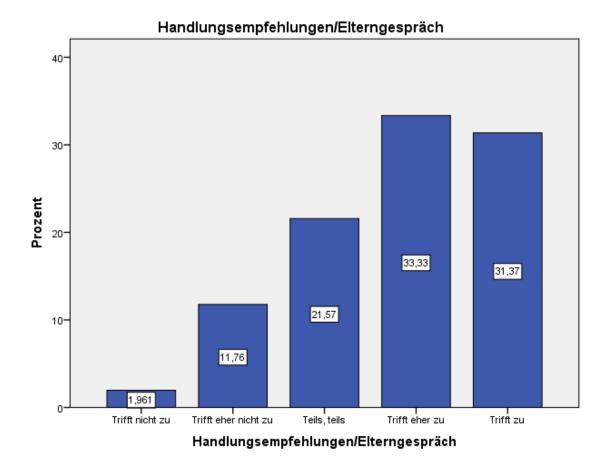
Knapp die Hälfte der 52 Befragten, 48,08% gaben an, dass sie die Ergebnisse für Elterngespräche nutzen konnten. Auch 34,62% empfanden die Ergebnisse zur Aufklärung des Sprachentwicklungsstandes als eher hilfreich. Zusammen ergeben also 82,7%, die die Ergebnisse für die Elterngespräche nutzen konnten.

Lediglich 17,31% nutzten die Ergebnisse des BaSiK für weitere Aufklärung der Eltern nicht.



Frage 5.2 geht auf Handlungsempfehlungen für Eltern ein. Sie lautet: "Ich bin in der Lage, den Eltern geeignete Handlungsempfehlungen zur Sprachförderung zu vermitteln." Ein\_e Erzieher\_in beantwortete diese Frage nicht.

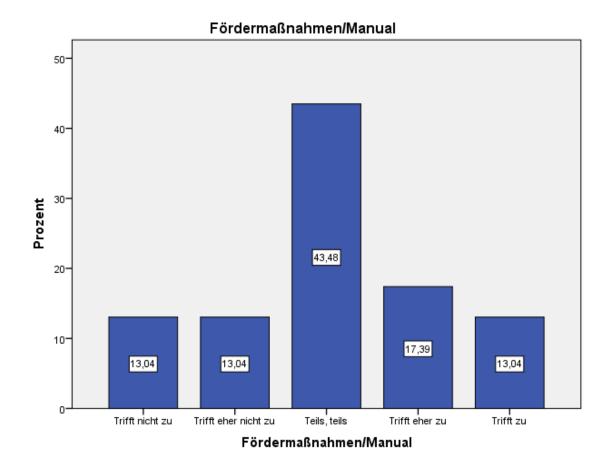
Insgesamt 33 der befragten Erzieher\_innen konnten Handlungsempfehlungen vermitteln. 17 der Erzieher\_innen beantworteten diese Frage mit trifft eher zu und 16 mit trifft zu. Im Vergleich dazu gaben nur sechs Erzieher\_innen (11,76%) an, dass sie aus den Ergebnissen keine Handlungsempfehlungen für die Eltern ableiten könnten. Nur eine einzige Erzieher\_in fühlte sich nicht in der Lage Empfehlungen an die Erziehungsberechtigten weiterzugeben.



Die folgende Frage 5.3 beschäftigt sich mit den Fördermaßnahmen, abgeleitet aus dem Manual. "Ich konnte mit Hilfe der Ergebnisse der Dokumentation entsprechende Fördermaßnahmen aus dem Manual ableiten". Es wird noch einmal auf den Umgang und die Detailliertheit des Manuals eingegangen.

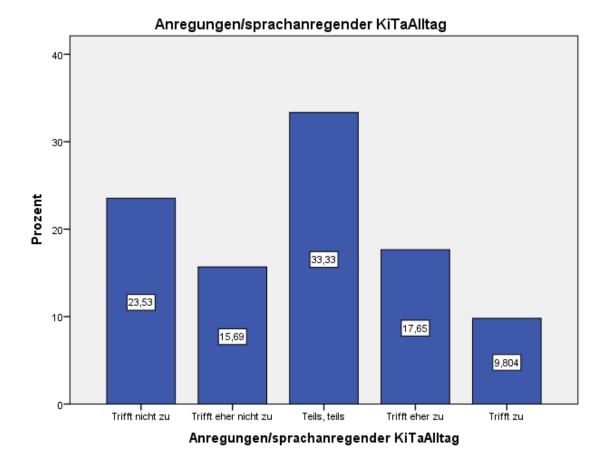
Sechs Befragte entzogen sich der Beantwortung dieses Items.

Die Verteilung der Antworten dieser Frage tendiert signifikant in der Mitte. 43,48% waren teilweise in der Lage Fördermaßnahmen mit Hilfe des Manuals abzuleiten. Die restlichen Prozente verteilen sich gleichmäßig auf die anderen vier Antwortmöglichkeiten. Sie liegen um 13,04%, nur die Antwort trifft eher zu wurde mit 17,39% beantwortet.



Das letzte Item 5.4 dieser Kategorie erfragt die Gewinnung von Anregungen, um den KiTa Alltag sprachanregender zu gestalten. Es lautet: "Durch den BaSiK habe ich zusätzliche Anregungen bekommen, den Kindergartenalltag sprachanregender zu gestalten."

Insgesamt haben 51 der 52 befragten Erzieher\_innen dieses Item beantwortet. Die Tendenz dieser Fragestellung liegt erneut im mittleren Bereich der Antwortmöglichkeiten. 33,33% also 17 Erzieher\_innen konnten teilweise Anregungen für den Kindergartenalltag bekommen. Die restlichen Angaben verteilen sich relativ gleichmäßig, wobei auffällt, dass die Mehrheit der Antworten im unteren Bereich liegt. 39,22% beantworteten die Frage so, dass sie eher wenige oder keine Anregungen für die Gestaltung des Kindergartenalltags erhalten haben. Nur 27,45% gaben an, Anregungen für die sprachanregende Gestaltung erhalten zu haben.



### Kategorie 6: Anmerkungen

Die sechste Kategorie beinhaltete eine offene Fragestellung und bat den Erzieher\_innen die Möglichkeit, Anmerkungen über den BaSiK, die Begleitung des Projektes durch die Projektgruppe oder ähnliches zu tätigen.

Die Möglichkeit der Nennung von Anmerkungen wurde nur von einigen Erzieher\_innen genutzt, welche die im Folgenden aufgelisteten Aussagen tätigten. Einige dieser spiegeln die Ergebnisse der Fragebogenauswertung wieder.

## Zitate von Erzieher\_innen:

- " Wir wurden mit "BaSiK" vertraut gemacht und ich persönlich habe das erste
   Mal richtig verstanden wie "BaSiK" funktioniert und angewendet wird."
- "Leicht verständlich, gut!"
- "Gut, dass man Beispiele/Äußerungen aufführen kann."

- "Definitiv zu kurzer Zeitraum, besser länger damit man Zeit findet sich mit dem Bogen und dem zu beobachtenden Kind intensiver zu befassen."
- "Es erfordert Zeit und Erfahrung."
- "Ich musste oft künstliche Situationen herstellen, um bei den Kindern ein Ergebnis zu bekommen."
- "Sehr detaillierte Fragen über die Sprache, die man bewusst beobachten muss."
- "Für das Dokumentieren brauchte ich meine Ruhe und konnte es aufgrund dessen nicht im Alltag ausfüllen."
- "Mir ist aufgefallen, dass nach Austausch mit meiner Kollegin die Aufgaben/Fragen unterschiedlich verstanden wurden. Deshalb halte ich eine detaillierte Formulierung als sinnvoll, um Missverständnisse zu vermeiden."

Dortmund, den 15.07.2015

Der vorliegende Bericht "Praxis der Früherkennung in Kindertagesstätten" wurde verfasst von:

Alef, Ricarda

Breidenbach, Tatjana

Fuechtey, Lea

Hosse, Angelina

Kampschroer, Pia

Katsimpoura, Olga

Kieskemper, Ina

Koschik, Anna

Schröer, Lea

Stricker, Lisa

Stroth, Sarah

Vetter, Lara Alessa

Wiaczka, Jennifer