



Universität
Basel

Fakultät für
Psychologie



Bericht:

Sprachstand vor Kindergartenstart

Stadt Schaffhausen | 2024

M.Sc. Marina Jambreus
B.Sc. Piera Erni
Prof. Dr. Alexander Grob

Basel, den 30. September 2024

Marina Jambreus M Sc | Projektkoordination DaZ-E
Universität Basel | Fakultät für Psychologie
Abteilung für Entwicklungs- und Persönlichkeitspsychologie
Missionsstrasse 62 | 4055 Basel | Schweiz
Email marina.jambreus@unibas.ch | Tel. +41 61 207 05 77 | psychologie.unibas.ch

1 Stichprobe

Im Rahmen der *Frühen Deutschförderung* in der Stadt Schaffhausen wurde im Januar 2023 eine Sprachstanderhebung durchgeführt, um mittels des Fragebogens Deutsch als Zweitsprache – Elternfragebogen (DaZ-E) Kinder mit unzureichenden Deutschkenntnissen zu identifizieren. Jenen Kindern, bei denen ein Förderbedarf festgestellt wurde, wurde eine Empfehlung zur Teilnahme an der freiwilligen Deutschförderung ausgesprochen. Ein Jahr später, im Zeitraum von Januar bis März 2024, wurden die Deutschkenntnisse der Kinder erneut von den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten anhand des gleichen Fragebogens eingeschätzt. Ziel dieser zweiten Erhebung war es, die sprachliche Entwicklung der Kinder in Hinblick auf den bevorstehenden Kindergarteneintritt zu analysieren und festzustellen, welche Kinder weiterhin eine sprachliche Förderung benötigen.

Zum ersten Messzeitpunkt im Januar 2023 lagen 322 Datensätze vor, was einer Rücklaufquote von 91.2% entspricht. Zwischen den beiden Erhebungszeitpunkten zogen elf Familien aus der Stadt Schaffhausen weg, sodass sie zum zweiten Messzeitpunkt die Umfrage nicht mehr ausfüllen konnten. Weitere 35 Familien nahmen aus unbekanntem Gründen nicht an der zweiten Erhebung teil, obwohl sie bereits zum ersten Messzeitpunkt mitgewirkt hatten. Zum zweiten Messzeitpunkt wurden insgesamt 313 Daten erfasst (Rücklauf: 85.5%). Davon stammen 37 von Familien, die entweder neu zugezogen sind oder an der ersten Erhebung im Januar 2023 nicht teilgenommen hatten. Insgesamt betrachtet, wurden zu beiden Messzeitpunkten von 276 Familien vollständige Datensätze erfasst.

2 Elternfragebogen DaZ-E

Der DaZ-E Fragebogen enthält Fragen zur Sprachbiographie, dem Sprachkontakt und den Sprachfähigkeiten der Kinder. Basierend auf den Fragen zum Sprachkontakt und den expressiven und rezeptiven Sprachfähigkeiten wird das allgemeine Sprachentwicklungsniveau in Deutsch erhoben. Der Fragebogen weist eine ausgezeichnete Reliabilität (interne Konsistenz, Split-Half-Reliabilität, Test-Retest-Reliabilität $> .90$) und eine sehr gute konkurrente und prognostische Validität auf ($r_{\text{konk}} = .84$ respektive $r_{\text{prog}} = .81$). Zudem vermag der Fragebogen mit hoher Treffsicherheit Kinder mit ausreichenden und nicht ausreichenden Deutschkenntnissen zu unterscheiden (RATZ-Indices von 72% bis 93%). Weitere Informationen zur Testgüte des Fragebogens DaZ-E sind dem Artikel Keller und Grob (2013) zu entnehmen. Die Auswertung des Fragebogens erfolgt standardisiert. Insgesamt können 0 bis

maximal 30 Punkte erzielt werden, die acht Sprachentwicklungsniveaus zugeordnet werden können (Tabelle 2).

Tabelle 2

Sprachniveaus

Punkte	Niveau	Sprachkontakt / Deutschkenntnisse
0 Punkte	Niveau 1	Kein Kontakt zur deutschen Sprache, keine Deutschkenntnisse
1-5 Punkte	Niveau 2	Erster Kontakt zur deutschen Sprache hat stattgefunden, nahezu keine Deutschkenntnisse
6-10 Punkte	Niveau 3	Verstehen einzelner, isoliert dargebotener Wörter, in der Regel noch keine Wortproduktion
11-14 Punkte	Niveau 4	Verstehen einzelner, häufig verwendeter Wörter, Beginn der Produktion erster Wörter
15-19 Punkte	Niveau 5	Verstehen einfacher Äusserungen, Beginn der Produktion erster Wortverbindungen
20-23 Punkte	Niveau 6	Verstehen einfacher Anweisungen, Kind kann sich in wiederkehrenden Alltagssituationen verständigen
24-27 Punkte	Niveau 7	Verstehen einer Vielzahl von sprachlichen Äusserungen, Kind kann sich verständigen
28-30 Punkte	Niveau 8	Gute Deutschkenntnisse, Kind kann sich situationspezifisch ausdrücken

Die Kinder durchlaufen die verschiedenen Sprachentwicklungsniveaus in ihrem individuellen Tempo. Dieses ist unter anderem abhängig von der sprachlichen Anregung und den Sprachkontaktgelegenheiten eines Kindes. Monolingual deutschsprachige Kinder benötigen im Durchschnitt drei Monate, um von einem Sprachniveau ins nächsthöhere Sprachniveau zu gelangen. Bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache ist diesbezüglich – je nach Sprachanregung und Sprachkontaktsituation – von einer deutlich längeren Zeitspanne auszugehen (Keller & Grob, 2013; Grob, Keller & Troesch, 2014).

3 Deutschkenntnisse von Vorschulkindern

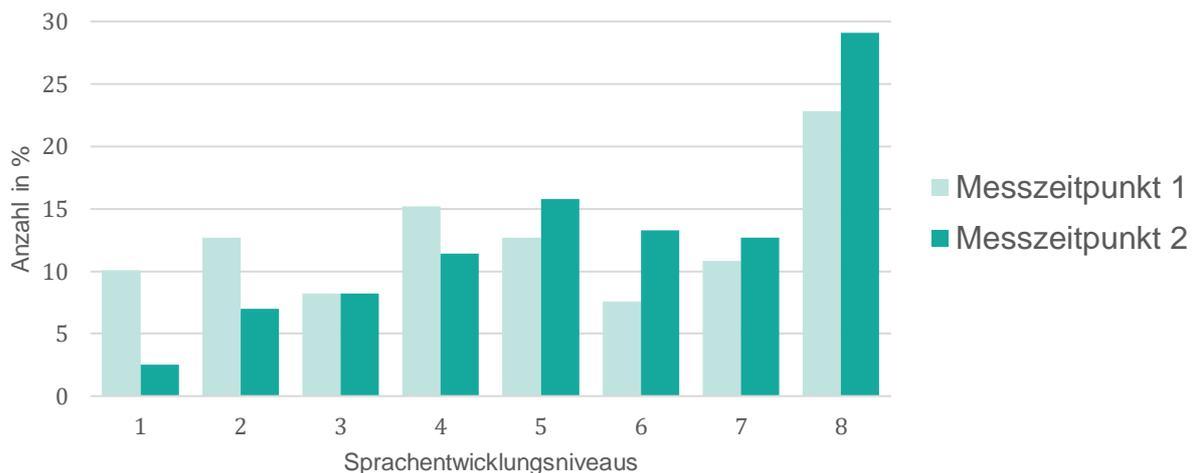
Gemäss Empfehlung der Universität Basel wurde als kritischer Wert ein Grenzwert von <18.5 Punkte definiert. In Folge werden alle Kinder, bei welchen der Punktwert unter 18.5 liegt als Kinder mit Deutschförderbedarf bezeichnet.

Zum ersten Messzeitpunkt wurde bei 124 der 311 befragten Kinder ein Bedarf an Deutschförderung festgestellt, was einem Anteil von 39.9% entspricht¹. Beim zweiten Messzeitpunkt lag die Zahl der förderbedürftigen Kinder bei 106 von 313, was einen Anteil von 33,9 % darstellt. Betrachtet man jedoch ausschliesslich Kinder, von denen Daten zu beiden Messzeitpunkten vorliegen, so zeigt sich, dass beim ersten Messzeitpunkt 38.0% (105 Kinder) einen Förderbedarf aufwiesen. Zum zweiten Messzeitpunkt sank dieser Anteil um 6.5%, sodass 87 Kinder weiterhin die Kriterien für eine Deutschförderung erfüllten. Dies zeigt, dass bei 18 Kindern im Verlauf des Jahres der Deutschförderbedarf nicht mehr gegeben war.

Der Sprachentwicklungsstand wurde aufgrund der acht oben dargestellten Sprachniveaus bestimmt. Diese Niveaus beziehen sich auf den Sprachstand monolingual deutschsprachiger Kinder. Im Folgenden werden die Sprachkompetenzen der Kinder beschrieben und die Verteilung der Kinder auf die Niveaus von Messzeitpunkt 1 und Messzeitpunkt 2 dargestellt (Abbildung 1²).

Abbildung 1

Sprachniveaus Veränderung von Messzeitpunkt 1 zu Messzeitpunkt 2



¹ Elf der 322 Kinder sind während dem Jahr aus der Stadt Schaffhausen weggezogen und deshalb hier nicht berücksichtigt worden.

² Für die Analysen wurden monolingual deutschsprachige Kinder ausgeschlossen und ausschliesslich Kinder berücksichtigt, zu denen vollständige Datensätze an beiden Messzeitpunkten vorlagen.

Kinder auf den *Sprachentwicklungsniveaus 1 und 2* verfügen über keine oder nahezu keine Deutschkenntnisse. Sie stehen ganz am Anfang des Deutschspracherwerbs und scheinen mit der deutschen Sprache noch nicht oder kaum in Kontakt gekommen zu sein. Die vorliegende Analyse zeigte, dass 22.8% der Kinder zum ersten Messzeitpunkt auf den Sprachentwicklungsniveaus 1 und 2 lagen und somit kaum Deutschkenntnisse hatten. Zum zweiten Messzeitpunkt reduzierte sich dieser Anteil auf 9.5%.

Kinder der *Niveaugruppen 3 bis 5* konnten bereits erste Erfahrungen in der deutschen Sprache sammeln und sind in der Lage einige Wörter und einfache Äusserungen zu verstehen. Zudem können sie bereits einige Wörter in Deutsch produzieren. Trotz der ersten Schritte im Deutschspracherwerb sind ihre Kommunikationsmöglichkeiten in Deutsch noch sehr eingeschränkt. Sie können sich in einer deutschsprachigen Umgebung noch nicht oder nur erswert mitteilen und benötigen eine Vielzahl von Kontexthinweisen, um dem Geschehen in der Gruppe folgen zu können. Im Hinblick auf die Anforderungen des Kindergartens ist anzunehmen, dass diese Kinder dem Unterricht nur partiell folgen können. Besonders schwierig ist das Verstehen von nicht kontextgestützten Lern- und Gesprächsinhalten, die sich nicht unmittelbar auf das Hier und Jetzt beziehen. Zum ersten Messzeitpunkt lag der Anteil an Kindern welche ein Sprachentwicklungsniveau zwischen 3 und 5 erreicht hatten, bei 36.1% und zum zweiten Messzeitpunkt bei 35.4%.

Der Anteil der Kinder, die das Sprachentwicklungsniveau 6 erreicht hatten, lag beim ersten Messzeitpunkt bei 7.6 % und erhöhte sich bis zum zweiten Messzeitpunkt auf 13.3%. Es sind Kinder, die bereits in verschiedenen Situationen Erfahrungen mit der deutschen Sprache sammeln konnten. Die Kinder verstehen teilweise einfache, sprachliche Anweisungen und sind in der Lage, ihre Grundbedürfnisse in wiederkehrenden Alltagssituationen mitzuteilen. Jedoch ist ihr Wortschatz noch stark limitiert und ihre Kommunikation in ungewohnten Situationen eingeschränkt.

Den Kindern der *Sprachentwicklungsniveaus 7 und 8* gelingt es in der Regel, dem Geschehen in einer deutschsprachigen Bildungseinrichtung zu folgen und sich zumindest partiell am Unterricht zu beteiligen. Zum ersten Messzeitpunkt lagen 33.6% der Kinder auf den Niveaustufen 7 und 8 während es zum zweiten Messzeitpunkt 41.8% der Kinder waren. Die Kinder der Niveaustufe 6 unterscheiden sich von ihren Gleichaltrigen auf Niveaustufen 7 und 8 insbesondere im Verstehen von komplexeren Lerninhalten und einem altersentsprechend differenzierten sprachlichen Ausdruck.

4 Einrichtungenbesuch

4.1 Messzeitpunkt 1

Zum ersten Messzeitpunkt besuchten 66.9% der 311 Kinder eine deutschsprachige Betreuungseinrichtung oder eine Spielgruppe. Innerhalb dieser Gruppe hatten 32.2% der Kinder einen Bedarf an Deutschförderung. Es zeigte sich zudem, dass der Anteil der Kinder mit Deutschförderbedarf ohne Betreuungseinrichtungsbesuch höher lag (42.5%) als bei Kindern ohne Förderbedarf, von denen nur 19.4% keine Betreuungseinrichtung besuchten³. Innerhalb der Gruppe der Kinder mit Förderbedarf zeigte sich zudem, dass jene, die eine Betreuungseinrichtung besuchten, im Durchschnitt deutlich bessere Deutschkenntnisse aufwiesen ($M = 9.31$, $SD = 5.30$) als Kinder ohne Einrichtungenbesuch ($M = 5.92$, $SD = 6.02$). Dieser Unterschied war statistisch signifikant ($t(100.45) = 3.17$, $p < .001$).

4.2 Messzeitpunkt 2

Zum zweiten Messzeitpunkt besuchten 81.8% der 313 Kinder eine deutschsprachige Betreuungseinrichtung oder eine Spielgruppe. Von diesen Kindern hatten 28.9% einen Deutschförderbedarf³. Zudem zeigte sich zum zweiten Messzeitpunkt, dass 29.3% der Kinder mit Deutschförderbedarf keine Einrichtung besuchten, während alle Kinder ohne Deutschförderbedarf in einer Betreuungseinrichtung oder Spielgruppe angemeldet waren⁴. Innerhalb der Gruppe der Kinder mit Deutschförderbedarf fiel auf, dass Kinder mit einem Einrichtungenbesuch über höhere Deutschkenntnisse verfügten ($M=14.40$, $SD=6.30$) als Kinder ohne Einrichtungenbesuch ($M=8.38$, $SD=5.72$). Auch dieser Unterschied war signifikant ($t(99) = 4.18$, $p < .001$).

Eine detaillierte Betrachtung der Betreuungsart verdeutlichte, dass Kinder mit Deutschförderbedarf, die in einer Kita betreut werden, über höhere Deutschkenntnisse verfügten ($M=16.36$, $SD=5.72$) als diejenigen, die eine Spielgruppe besuchten ($M=13.10$, $SD=6.72$). Weiterhin zeigte sich, dass Kinder mit Deutschförderbedarf signifikant weniger Stunden pro Woche in einer deutschsprachigen Betreuungseinrichtung verbrachten ($t(142.48) = -1.71$, $p < .05$) als Kinder ohne Deutschförderbedarf⁵. Die Aufschlüsselung der Häufigkeiten differenziert nach Kindern mit und ohne Deutschförderbedarf ist in der Abbildung 2 dargestellt.

³ Monolingual deutschsprachige Kinder wurden nicht berücksichtigt.

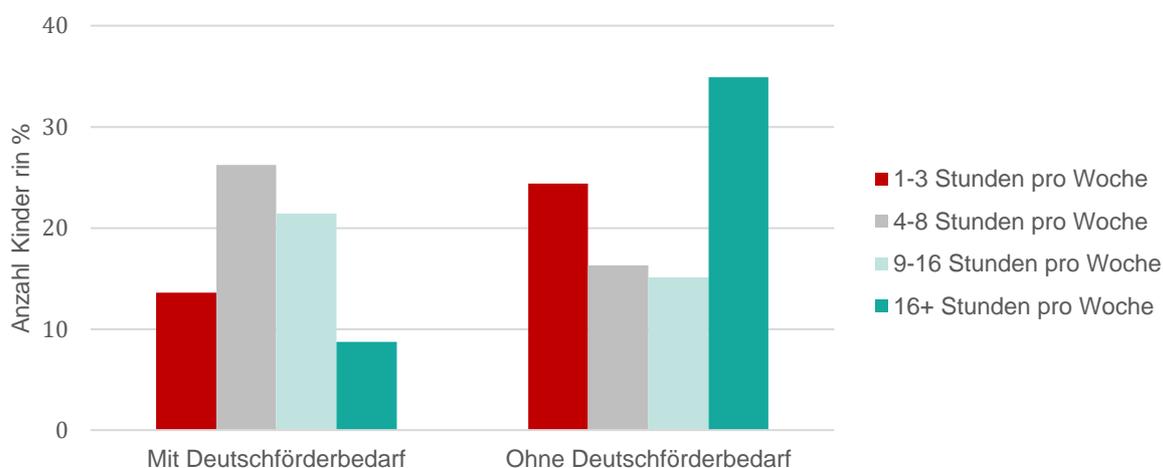
⁴ Monolingual deutschsprachige Kinder wurden nicht berücksichtigt.

⁵ Monolingual deutschsprachige Kinder wurden nicht berücksichtigt.

Darüber hinaus ergab sich eine signifikante Korrelation ($r = .15, p < .05$) zwischen der Anzahl der Betreuungsstunden und den Deutschkenntnissen. Dies bedeutet, dass Kinder mit einem höheren wöchentlichen Betreuungsumfang in einer frühen Bildungseinrichtung tendenziell über bessere Deutschkenntnisse verfügen. Diese Ergebnisse verdeutlichen, dass der freiwillige Besuch einer deutschsprachigen Betreuungseinrichtung einen wichtigen Beitrag zur Förderung der Sprachentwicklung leistet.

Abbildung 2

Anzahl wöchentlicher Stunden in einer Einrichtung differenziert nach Kindern mit und ohne Deutschförderbedarf



5 Sprachstandüberprüfung von Messzeitpunkt 1 zu Messzeitpunkt 2

In diesem Kapitel wird die Entwicklung der Deutschkenntnisse der Kinder zwischen den beiden Erhebungszeitpunkten (T1 und T2) analysiert. Ein besonderes Augenmerk liegt dabei auf den Unterschieden zwischen Kindern mit und ohne Deutschförderbedarf zu T1 sowie den Fortschritten, die im Verlauf eines Jahres gemacht wurden. Ziel der Analyse ist es, zu untersuchen, ob die Fördermassnahmen zur Verbesserung der Deutschkenntnisse beigetragen haben und ob sich die Sprachentwicklung von Kindern mit Förderbedarf an die ihrer Altersgenossen ohne Förderbedarf angenähert hat. Zudem wird geprüft, ob Faktoren wie der Besuch einer Betreuungseinrichtung die Sprachentwicklung beeinflusst haben. Für die folgenden Analysen stehen vollständige Daten von 276 Kindern zur Verfügung. Von diesen Kindern wachsen 118 monolingual deutschsprachig auf und wurden daher aus den weiteren Analysen ausgeschlossen, da der Fokus auf der Sprachentwicklung bei Kindern mit

mehrsprachigem Hintergrund liegt. Somit basieren die Analysen auf den verbleibenden 158 Kindern, bei denen die Entwicklung der Deutschkenntnisse zwischen den beiden Erhebungszeitpunkten untersucht wird.

5.1 Stichprobe

Nach dem Ausschluss der 118 monolingual deutschsprachigen Kinder verbleiben 158 Kinder in der Analyse. Diese Gruppe setzt sich aus 80 (50.6%) Jungen und 78 (49.45) Mädchen zusammen, mit einem durchschnittlichen Alter von 36.08 ($SD = 3.58$) Monaten zu T1. Von den verbleibenden Kindern besuchten 66.5% eine deutschsprachige Betreuungseinrichtung oder eine Spielgruppe. Zu T1 wurde bei 102 der Kinder ein Deutschförderbedarf festgestellt, was 64.6% der 158 Kinder ausmacht.

5.2 Veränderung der Deutschkenntnisse von T1 zu T2

Im nächsten Schritt wird die Veränderung der Deutschkenntnisse zwischen T1 und T2 untersucht. Zu T1 wiesen die Kinder im Durchschnitt Deutschkenntnisse von $M = 13.48$ ($SD = 9.33$) auf, während der Durchschnittswert zu T2 auf $M = 17.21$ ($SD = 8.26$) anstieg. Dies entspricht einer durchschnittlichen Verbesserung der Deutschkenntnisse um 3.73 Punkte im Verlauf des Jahres. Ein gepaarter t-Test zeigt, dass diese Veränderung statistisch signifikant ist ($t(150) = 7.05$, $p < 0.001$). Zur Quantifizierung der Effekte wurde Cohen's d berechnet, welcher einen Wert von $d = .57$ ergab. Dies deutet darauf hin, dass die Verbesserung der Sprachkenntnisse einen mittleren Effekt hat.

5.3 Entwicklung der Deutschkenntnisse bei Kindern mit und ohne Förderbedarf

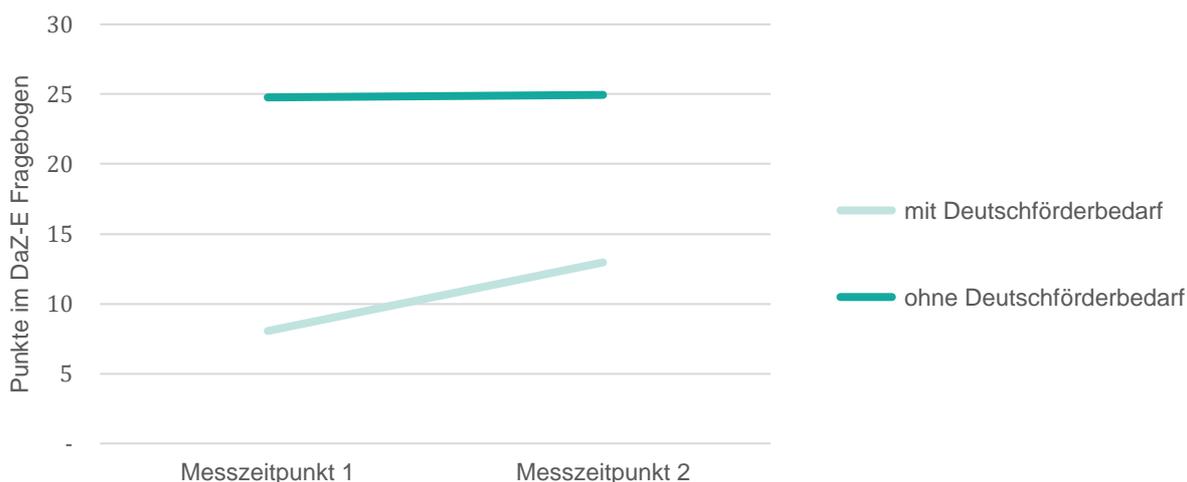
Nach der allgemeinen Analyse der Veränderung der Deutschkenntnisse von T1 zu T2, in der die Gesamtentwicklung der Kinder betrachtet wurde, wird nun detaillierter auf die Unterschiede zwischen Kindern mit und ohne Deutschförderbedarf eingegangen. Ziel dieser Untersuchung ist es, festzustellen, ob sich die Kinder mit Förderbedarf stärker verbessert haben als die Kinder ohne Förderbedarf und inwieweit sich die Entwicklungen der beiden Gruppen unterscheiden.

Die Kinder mit Förderbedarf zu T1 zeigten im Durchschnitt Deutschkenntnisse von $M = 8.05$ ($SD = 5.92$). Bis zu T2 stieg dieser Wert auf $M = 12.96$ ($SD = 6.65$), was einer durchschnittlichen Verbesserung um 4.91 Punkte entspricht. Bei den Kindern ohne Förderbedarf lag der Mittelwert zu T1 bei $M = 24.77$ ($SD = 2.40$) und stieg zu T2 auf $M = 24.95$ ($SD = 4.35$). Die durchschnittliche Verbesserung in dieser Gruppe beträgt 0.18 Punkte. In der

Gruppe der Kinder mit Förderbedarf wurde eine signifikante Veränderung festgestellt ($t(101) = 8.45, p < 0.001$), während bei den Kindern ohne Förderbedarf der Zuwachs an Deutschkenntnissen nicht signifikant war ($t(48) = 0.4, p = .96$). Ein unabhängiger t-Test zeigt, dass die Fortschritte der Kinder mit Förderbedarf signifikant grösser waren als die der Kinder ohne Förderbedarf ($t(131.56) = 5.99, p < 0.001$). Zu T1 lag der Abstand zwischen den beiden Gruppen bei 16.72 Punkten, während sich dieser Unterschied zu T2 auf 11.99 Punkte verringert hat (siehe auch Abbildung 3). Dies weist darauf hin, dass die Kinder mit Förderbedarf über das Jahr hinweg deutliche Verbesserungen in ihren Deutschkenntnissen erzielen konnten, wodurch der anfängliche Unterschied in den Sprachfähigkeiten zwischen den beiden Gruppen reduziert wurde.

Abbildung 3

Verbesserung der Deutschkenntnisse von t1 zu t2 differenziert nach Kindern mit und ohne Deutschförderbedarf



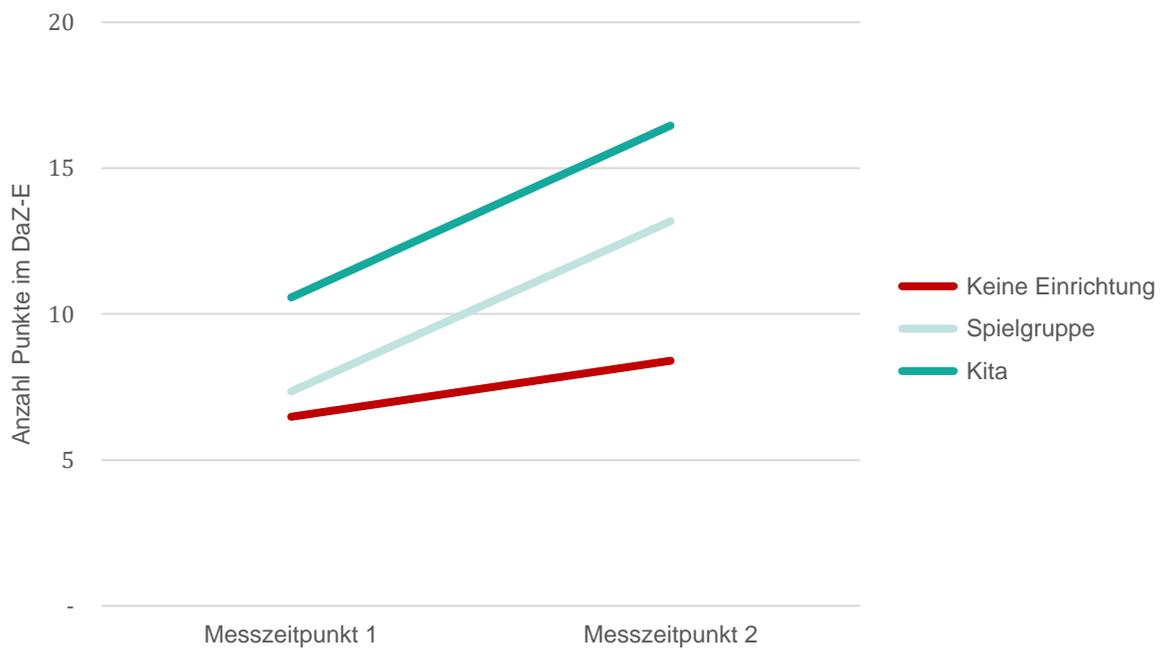
5.4 Bedeutung des Besuchs einer Betreuungseinrichtung auf die Fortschritte der Kinder mit Förderbedarf

Nachdem festgestellt wurde, dass Kinder mit Förderbedarf im Vergleich zu Kindern ohne Förderbedarf signifikant grössere Fortschritte in ihren Deutschkenntnissen erzielt haben, wird nun die Bedeutung des Besuchs einer Betreuungseinrichtung auf diese Fortschritte untersucht. Es wird überprüft, ob der Besuch einer Betreuungseinrichtung einen Zusammenhang mit den erzielten Fortschritten aufweist, ohne jedoch eine kausale Interpretation zu treffen.

Ein unabhängiger t-Test wurde durchgeführt, um Unterschiede in den Fortschritten der Deutschkenntnisse bei Kindern mit Deutschförderbedarf zu untersuchen, abhängig davon, ob sie eine Betreuungseinrichtung besuchen oder nicht. Die Ergebnisse zeigen, dass Kinder mit Förderbedarf, die eine Betreuungseinrichtung besuchten, signifikant grössere Fortschritte in ihren Deutschkenntnissen gemacht haben ($M = 14.41, SD = 6.34$) als Kinder mit Förderbedarf, die keine Einrichtung besuchten ($M = 8.4, SD = 5.60$); $t(99) = 2.98, p < .01$). Nach der allgemeinen Betrachtung des Unterschieds zwischen dem Besuch einer Betreuungseinrichtung und den Fortschritten der Kinder mit Förderbedarf wurde die Art der Betreuungseinrichtung detaillierter untersucht. Die Frage, ob Kinder, die eine Kita besuchen, im Vergleich zu Kindern in einer Spielgruppe grössere Fortschritte in ihren Deutschkenntnissen machen, wurde mittels einer Varianzanalyse (ANOVA) analysiert. Die Analyse ergab keine signifikanten Unterschiede in den Fortschritten zwischen den beiden Betreuungsarten ($F(1, 87) = 1.605, p = .21$). Darüber hinaus wurde der Zusammenhang zwischen der Anzahl der Betreuungsstunden und den erzielten Fortschritten untersucht. Die Ergebnisse zeigen, dass keine signifikante Korrelation zwischen der Anzahl der Betreuungsstunden und den Fortschritten in den Deutschkenntnissen der Kinder mit Förderbedarf besteht ($r = .07, p = .28$). Dieses Ergebnis deutet darauf hin, dass der Besuch einer Betreuungseinrichtung mit einem stärkeren Fortschritt in den Deutschkenntnissen assoziiert ist (siehe auch Abbildung 4). Die Ergebnisse zeigten, dass es keine signifikanten Unterschiede in den Fortschritten zwischen den Kindern gab, die eine Kita besuchten und denen, die eine Spielgruppe besuchten. Dies deutet darauf hin, dass die Art der Betreuungseinrichtung weniger entscheidend ist als der Besuch einer Einrichtung an sich. Es ist möglich, dass sowohl Kitas als auch Spielgruppen ähnliche Grundbedingungen bieten, die für die sprachliche Förderung der Kinder förderlich sind. Darüber hinaus zeigte sich, dass keine signifikante Korrelation zwischen der Anzahl der Betreuungsstunden und den Fortschritten in den Deutschkenntnissen besteht. Dies deutet darauf hin, dass die reine Quantität der Betreuungszeit möglicherweise nicht der entscheidende Faktor für die sprachliche Entwicklung der Kinder mit Förderbedarf ist. Stattdessen könnten qualitative Aspekte der Betreuung, wie beispielsweise die pädagogische Qualität, die Kompetenzen der Fachkräfte oder die Verfügbarkeit spezifischer Sprachförderprogramme, eine grössere Rolle spielen. Zudem könnten individuelle Faktoren wie die familiäre Unterstützung, das sprachliche Umfeld zu Hause oder die Motivation der Kinder selbst zur Entwicklung der Sprachfähigkeiten beitragen.

Abbildung 4

Verbesserung der Deutschkenntnisse von t1 zu t2 differenziert nach Betreuungsart



6 Datennutzung und Verdankung

Zur Qualitätssicherung des DaZ-E-Verfahrens und zu Forschungszwecken werden die Daten in anonymisierter Form gespeichert und der Universität Basel zur Verfügung gestellt.

Marina Jambreus M Sc | Projektkoordination DaZ-E
Universität Basel | Fakultät für Psychologie
Abteilung für Entwicklungs- und Persönlichkeitspsychologie
Missionsstrasse 62 | 4055 Basel | Schweiz
Email marina.jambreus@unibas.ch | Tel. +41 61 207 05 77 | psychologie.unibas.ch