

Universität
Basel

Fakultät für
Psychologie



Bericht:

Sprachstand vor Kindergartenstart

Stadt Schaffhausen | 2025

M.Sc. Marina Jambreus
Prof. Dr. Alexander Grob

Basel, den 14. November 2025

Marina Jambreus M Sc | Projektkoordination DaZ-E
Universität Basel | Fakultät für Psychologie
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 2024 die Sprachstanderhebung durchgeführt, um mittels des Fragebogens Deutsch als Zweitsprache – Elternfragebogen (DaZ-E) Kinder mit Deutschförderbedarf 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 2025, 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 2024 lagen 328 Datensätze vor, was einer Rücklaufquote von 88.7% entspricht. Zwischen den beiden Erhebungszeitpunkten zogen 19 Familien aus der Stadt Schaffhausen weg, sodass sie zum zweiten Messzeitpunkt die Umfrage nicht mehr ausfüllen konnten. Weitere 28 Familien nahmen aus unbekanntem Gründen nicht an der zweiten Erhebung teil, obwohl sie bereits zum ersten Messzeitpunkt mitgewirkt hatten. Zum zweiten Messzeitpunkt wurden insgesamt 326 Daten erfasst (Rücklauf: 87.4%). Davon stammen 45 von Familien, die entweder neu zugezogen sind oder an der ersten Erhebung im Januar 2024 nicht teilgenommen hatten. Insgesamt betrachtet, wurden zu beiden Messzeitpunkten von 281 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 1).

Tabelle 1

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

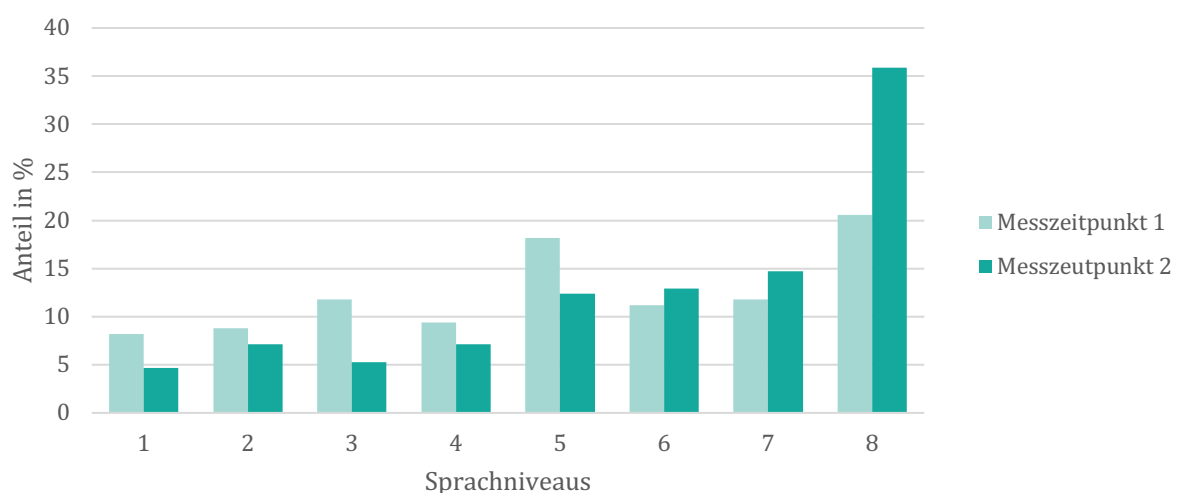
Gemäss Empfehlung der Universität Basel wurde als kritischer Wert ein Grenzwert von <21.5 Punkte definiert. In Folge werden alle Kinder, bei welchen der Punktwert unter 21.5 liegt als Kinder mit Deutschförderbedarf bezeichnet.

Zum ersten Messzeitpunkt wurde bei 126 der 309 befragten Kinder ein Bedarf an Deutschförderung festgestellt, was einem Anteil von 40.8% entspricht¹. Beim zweiten Messzeitpunkt lag die Zahl der förderbedürftigen Kinder bei 95 von 326, was einen Anteil von 29.1% darstellt. Betrachtet man jedoch ausschliesslich Kinder, von denen Daten zu beiden Messzeitpunkten vorliegen, so zeigt sich, dass beim ersten Messzeitpunkt 40.2% (113 Kinder) einen Förderbedarf aufwiesen. Zum zweiten Messzeitpunkt sank dieser Anteil um 13.2%, sodass 76 Kinder weiterhin die Kriterien für eine Deutschförderung erfüllten. Dies zeigt, dass bei 37 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 19 der 328 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 17.0% 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 11.8%.

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 39.4% und zum zweiten Messzeitpunkt bei 24.8%.

Der Anteil der Kinder, die das Sprachentwicklungsniveau 6 erreicht hatten, lag beim ersten Messzeitpunkt bei 11.2% und erhöhte sich bis zum zweiten Messzeitpunkt auf 12.9%. 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 32.4% der Kinder auf den Niveaustufen 7 und 8 während es zum zweiten Messzeitpunkt 50.6% 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 70.2% der 309 Kinder eine deutschsprachige Betreuungseinrichtung oder eine Spielgruppe. Innerhalb dieser Gruppe hatten 33.2% der Kinder einen Bedarf an Deutschförderung. Es zeigte sich zudem, dass der Anteil der Kinder mit Deutschförderbedarf ohne Betreuungseinrichtungsbesuch höher lag (43.8%) als bei Kindern ohne Deutschförderbedarf, von denen nur 23.2% 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 ($M = 12.12$, $SD = 6.21$) als Kinder ohne Einrichtungenbesuch ($M = 7.62$, $SD = 7.02$). Dieser Unterschied war statistisch signifikant ($t(104.55) = 3.68$, $p < .001$).

4.2 Messzeitpunkt 2

Zum zweiten Messzeitpunkt besuchten 80.7% der 326 Kinder eine deutschsprachige Betreuungseinrichtung oder eine Spielgruppe. Von diesen Kindern, die eine Einrichtung besuchten, hatten 22.8% einen Deutschförderbedarf. Zudem zeigte sich zum zweiten Messzeitpunkt, dass 37.6% der Kinder mit Deutschförderbedarf keine Betreuungseinrichtung oder Spielgruppe besuchten, während es bei den Kindern ohne Deutschförderbedarf 11.4% waren⁴. Innerhalb der Gruppe der Kinder mit Deutschförderbedarf fiel auf, dass Kinder mit einem Einrichtungenbesuch über höhere Deutschkenntnisse verfügten ($M=13.52$, $SD=6.40$) als Kinder ohne Einrichtungenbesuch ($M=8.14$, $SD=7.33$). Auch dieser Unterschied war signifikant ($t(91) = 3.72$, $p < .001$).

Eine detaillierte Betrachtung der Betreuungsart verdeutlichte, dass Kinder mit Deutschförderbedarf, die in einer Kita betreut werden, über höhere Deutschkenntnisse verfügten ($M=16.38$, $SD=6.02$) als diejenigen, die eine Spielgruppe besuchten ($M=12.22$, $SD=6.21$). Weiterhin zeigte sich, dass Kinder mit Deutschförderbedarf signifikant weniger Stunden pro Woche in einer deutschsprachigen Betreuungseinrichtung oder Spielgruppe verbrachten ($t(149) = -5.04$, $p < .001$) als Kinder ohne Deutschförderbedarf⁵. Die Aufschlüsselung der Häufigkeiten differenziert nach Kindern mit und ohne

³ Monolingual deutschsprachige Kinder wurden nicht berücksichtigt.

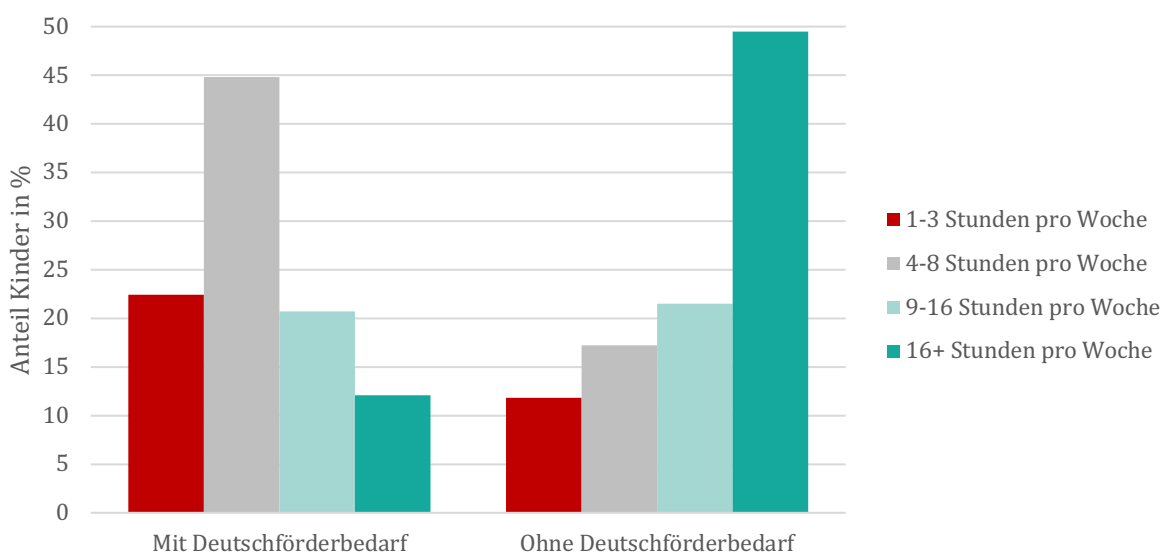
⁴ Monolingual deutschsprachige Kinder wurden nicht berücksichtigt.

⁵ Monolingual deutschsprachige Kinder wurden nicht berücksichtigt.

Deutschförderbedarf ist in der Abbildung 2 dargestellt. Darüber hinaus ergab sich eine signifikante Korrelation ($r = .32, p < .001$) zwischen der Anzahl der Betreuungsstunden und den Deutschkenntnissen. Dies bedeutet, dass Kinder mit einem höheren wöchentlichen Betreuungsumfang in einer frühen Bildungseinrichtung über bessere Deutschkenntnisse verfügen. Diese Ergebnisse verdeutlichen, dass der freiwillige Besuch einer deutschsprachigen Betreuungseinrichtung einen wichtigen Beitrag zur Förderung der deutschen 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 der Entwicklung der Kinder mit Deutschförderbedarf, da der DaZ-E bei Kindern ohne Förderbedarf häufig Deckeneffekte aufweist und somit keine geeignete Vergleichsgruppe für Fortschrittsanalysen darstellt. Ziel der Analyse ist es daher insbesondere zu untersuchen, ob und in welchem Ausmass Kinder mit anfänglichem Förderbedarf im Verlauf eines Jahres Fortschritte erzielt haben und ob sie den Schwellenwert von 21.5 Punkten erreicht oder überschritten haben, der zur Feststellung des Förderbedarfs herangezogen wird. Für die folgenden Analysen stehen vollständige Daten von 281 Kindern zur Verfügung. Von diesen Kindern wachsen 111 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 170 Kindern, bei denen die Entwicklung der Deutschkenntnisse zwischen den beiden Erhebungszeitpunkten untersucht wird.

5.1 Stichprobe

Nach dem Ausschluss der 111 monolingual deutschsprachigen Kinder verbleiben 170 Kinder in der Analyse. Diese Gruppe setzt sich aus 78 (45.9%) Jungen und 92 (54.1%) Mädchen zusammen, mit einem durchschnittlichen Alter von 36.8 ($SD = 3.29$) Monaten zu T1. Von den verbleibenden Kindern besuchten 78.8% eine deutschsprachige Betreuungseinrichtung oder eine Spielgruppe. Zu T1 wurde bei 106 der Kinder ein Deutschförderbedarf festgestellt, was 62.4% der 170 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 $M = 16.89$ ($SD = 9.74$) auf, während der Durchschnittswert zu T2 auf $M = 20.81$ ($SD = 9.42$) anstieg. Dies entspricht einer durchschnittlichen Verbesserung der Deutschkenntnisse um 3.92 Punkte im Verlauf des Jahres. Ein gepaarter t-Test zeigt, dass diese Veränderung statistisch signifikant ist ($t(169) = 10.01, p < .001$). Zur Quantifizierung der Effekte wurde Cohen's d berechnet, welcher einen Wert von $d = .77$ ergab. Dies deutet darauf hin, dass die Verbesserung der Sprachkenntnisse einen mittleren bis grossen Effekt hat.

5.3 Veränderung der Deutschkenntnisse bei Kindern mit Förderbedarf und Rolle des Einrichtungsbesuchs

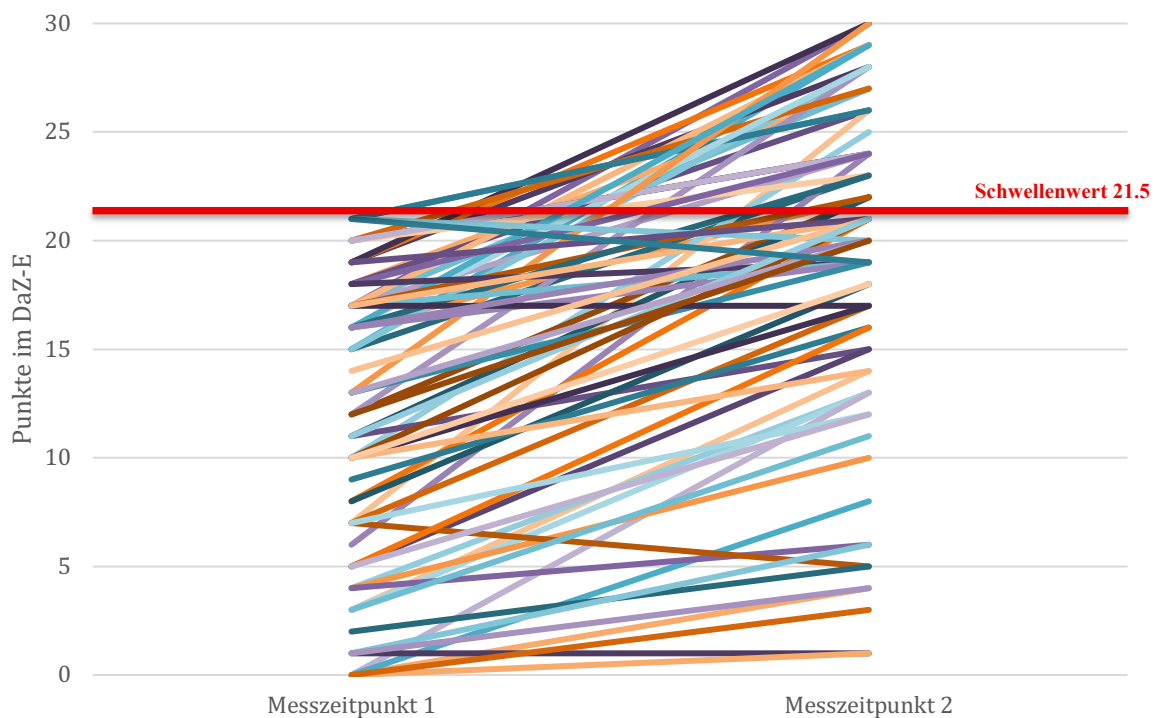
In diesem Abschnitt wird die Entwicklung der Deutschkenntnisse jener Kinder untersucht, die zu Messzeitpunkt 1 (T1) einen Deutschförderbedarf aufwiesen und im Verlauf des Jahres eine Betreuungseinrichtung besuchten. Der Fokus liegt damit ausschliesslich auf der Gruppe der förderbedürftigen Kinder, da der DaZ-E bei Kindern ohne Förderbedarf Deckeneffekte zeigt und somit keine differenzierte Analyse ihrer Fortschritte zulässt.

Zu T1 lagen die durchschnittlichen Deutschkenntnisse dieser Kinder bei $M = 11.99$ Punkten ($SD = 6.52$). Nach einem Jahr, zu T2, erreichten sie im Durchschnitt $M = 18.46$ Punkte ($SD = 6.5$). Damit ergibt sich ein Anstieg um 6.47 Punkte. Ein gepaarter t-Test bestätigt, dass dieser Zuwachs statistisch signifikant ist ($t(81) = 10.43, p < .001, d = 1.15$). Die grafische Darstellung

in Abbildung 3 zeigt, dass die Mehrheit der Kinder im Verlauf eines Jahres deutliche Fortschritte in ihren Deutschkenntnissen erzielt hat. Zu T2 erreichen 39.0% der Kinder den Schwellenwert von 21.5 Punkten und erfüllen damit nicht mehr die Kriterien eines Deutschförderbedarfs. Damit konnte ein substanzieller Anteil der Kinder den Förderbedarf innerhalb eines Jahres überwinden. Auch unter den 61.0% der Kinder, die zu T2 noch unter dem Schwellenwert liegen, zeigen die meisten klare individuelle Verbesserungen gegenüber T1. Insgesamt verdeutlicht dieses Muster, dass viele Kinder bereits eine wichtige sprachliche Grundlage entwickeln konnten. Diese Kinder starten mit besseren Voraussetzungen in den Kindergarten, benötigen jedoch weiterhin gezielte Unterstützung, um ihre sprachliche Entwicklung weiterzuführen.

Abbildung 3

Veränderung der Deutschkenntnisse von t1 zu t2 differenziert



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

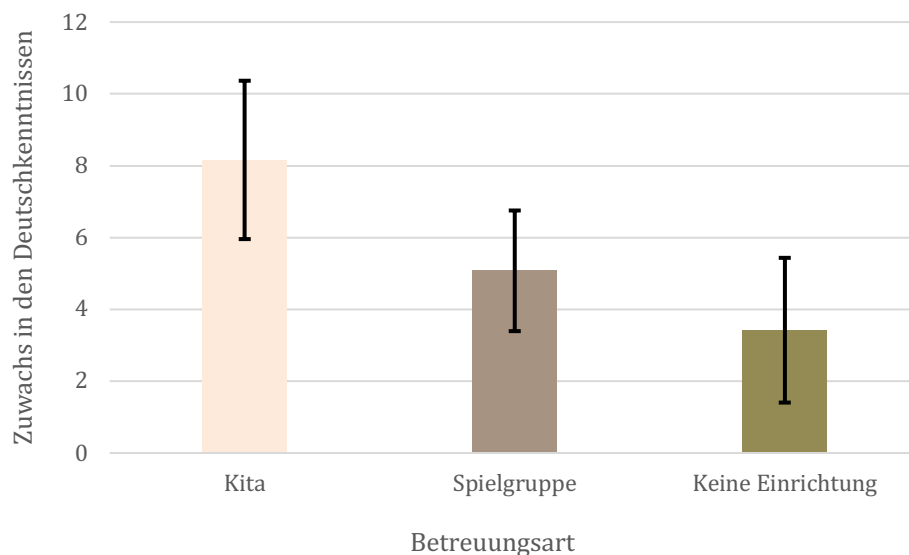
Nachdem gezeigt wurde, wie sich die Deutschkenntnisse jener Kinder entwickeln, die zu T1 einen Förderbedarf aufwiesen und eine Betreuungseinrichtung besuchten, wird im nächsten Schritt untersucht, welche Merkmale der Betreuung mit den individuellen Fortschritten dieser Kinder zusammenhängen. Dabei wird analysiert, ob sich Unterschiede in der Art der Betreuungseinrichtung oder im Umfang der Betreuung (Stunden pro Woche) auf die sprachliche Entwicklung auswirken, ohne daraus kausale Interpretationen abzuleiten.

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 ($M_{Zuwachs} = 6.47$, $SD_{Zuwach} = 5.62$) als Kinder mit Förderbedarf, die keine Einrichtung besuchten ($M_{Zuwach} = 3.42$, $SD_{Zuwach} = 5.42$); $t(111) = 2.59$, $p < .01$). 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. Dazu wurde geprüft, ob sich die Zuwächse in den Deutschkenntnissen zwischen Kindern, die eine Kita besuchen, Kindern in einer Spielgruppe sowie Kindern ohne Einrichtungsbesuch unterscheiden. Die Varianzanalyse (ANOVA) zeigte keinen signifikanten Unterschied zwischen den drei Betreuungsarten ($F(2, 70) = 2.53$, $I = .087$). Deskriptiv erzielten Kinder, die eine Kita besuchten, zwar höhere durchschnittliche Zuwächse ($M = 8.16$, $SD = 6.01$) als Kinder in einer Spielgruppe ($M = 5.07$, $SD = 5.32$) oder Kinder ohne Betreuungseinrichtung ($M = 3.41$, $SD = 5.49$). Aufgrund der statistischen Ergebnisse können diese Unterschiede jedoch nicht als signifikant interpretiert werden. Die Effektgrößen liegen ebenfalls im kleinen bis mittleren Bereich ($\eta^2 = .067$). Damit lassen die Daten keine eindeutigen Gruppenunterschiede erkennen, auch wenn sich deskriptiv ein tendenziell höherer Zuwachs bei Kitakindern abzeichnet (Abbildung 4). 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 ($r = .18$, $p = .10$). Dies deutet darauf hin, dass die reine Quantität der Betreuungszeit möglicherweise weniger entscheidend für die sprachliche Entwicklung ist als der Einrichtungsbesuch an sich. Stattdessen könnten qualitative Aspekte der Betreuung – wie

die pädagogische Qualität, die Kompetenzen der Fachkräfte oder spezifische Sprachförderangebote – sowie individuelle Faktoren (z. B. familiäre Unterstützung oder das sprachliche Umfeld zu Hause) eine wichtigere Rolle spielen.

Abbildung 4

Mittlerer Zuwachs in den Deutschkenntnissen von T1 zu T2 differenziert nach Betreuungsart



Anmerkung. Fehlerbalken zeigen 95%-Konfidenzintervalle.

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