



Bundesministerium  
für Familie, Senioren, Frauen  
und Jugend



# Policy-Brief zum Bericht der wissenschaftlichen Evaluation des Bundesprogramms „Sprach-Kitas: Weil Sprache der Schlüssel zur Welt ist“ (Projektphase: 2023)

Ergebnisse zur Sicherung der Nachhaltigkeit des Bundespro-  
gramms und zu den Gelingensfaktoren für den Transfer des  
Programms in Landesstrukturen

Yvonne Anders, Katharina Kluczniok, Sabine Blaurock, Hande Erdem-Möbius,  
Josephine Fitzner, Kristina Hausladen, Theresia Hummel, Stefanie Pietz, Elisabeth Resa,  
Sebastian Then, Nicole Voss und Hans-Günther Roßbach

Bamberg und Berlin, 2023



## Zusammenfassung

### Zielsetzungen:

- Zusammenhänge zwischen Ansätzen der Zusammenarbeit mit Familien und der Qualität von Bilderbuchsituationen im häuslichen Umfeld
- Identifikation von Mindestressourcen in Bezug auf Umsetzungsaspekte und strukturelle Merkmale für einen erfolgreichen Transfer des Bundesprogramms in Länderstrukturen
- Erfassung der Perspektive verschiedener Stakeholder zu Ideen und Gelingensbedingungen für einen nachhaltigen Transfer des Bundesprogramms in Länderstrukturen

### Datengrundlage:

- Befragung Teammitglieder (März bis Mai 2018)
- Qualitätsbeobachtungen in den Kitas (Oktober 2018 bis März 2019)
- Befragung der Familien (Mai bis November 2019 sowie Juli bis August 2022)
- Gruppenhearing mit Vertretungen der Länder, Gewerkschaften, Kita-Träger und Elternvertretungen (Mai 2023)
- Bilderbuchstudie (Dezember 2022 bis April 2023)

### Zentrale Befunde:

#### *Bilderbuchstudie – Studie zu dialogischem Vorlesen*

- Ein häufigerer Austausch zwischen frühpädagogischer Fachkraft und Familien geht mit einer höheren emotionalen und empathischen Unterstützung des Kindes durch die Eltern während des Vorlesens einher.
- Je vielfältiger die Tipps sind, die Eltern erhalten, umso höher ist die Qualität der Lesesituation zwischen Kind und Eltern.

#### *Identifikation von Mindestressourcen für einen erfolgreichen Transfer des Bundesprogramms in Länderstrukturen*

- **Das Vorhandensein einer Regelung zu Vor- und Nachbereitungszeiten für frühpädagogische Fachkräfte steht im Zusammenhang mit vielfältigeren Angeboten der Zusammenarbeit mit Familien.** Ein Schwellenwert hinsichtlich des Umfangs der Vor- und Nachbereitungszeit konnte nicht ausgemacht werden.
- Die Teilnahme an Fortbildungen zur alltagsintegrierten sprachlichen Bildung steht im Zusammenhang mit häufigeren sprachförderlichen Aktivitäten im Kita-Alltag. Ein Schwellenwert hinsichtlich des Umfangs der Fortbildungen konnte nicht ausgemacht werden.
- Die pädagogische Qualität ist höher, wenn die zusätzliche Fachkraft **mindestens alle drei Monate an einem Arbeitskreistreffen teilnimmt.**
- Die pädagogische Qualität ist höher und es werden häufiger sprachförderliche Aktivitäten in der Gruppe durchgeführt, wenn die Fachkräfte **mindestens einmal im Monat an Qualitätsrunden** teilnehmen.
- **Kleinere Verbünde mit maximal zwölf Kitas** gehen mit einer höheren pädagogischen Qualität einher.

- Kitas mit einer Quote von weniger als **80 Kindern pro zusätzliche Fachkraft** weisen eine höhere Qualität auf.

*Hearing zur Diskussion von Gelingensbedingungen zum nachhaltigen Transfer der „Sprach-Kitas“ in Länderstrukturen*

- Das Bundesprogramm „Sprach-Kitas“ wird von allen Akteuren als wichtiger Baustein für die Qualität von Kitas gesehen.
- Die zusätzlichen Fachkräfte und die zusätzlichen Fachberatungen sind unentbehrlich für eine erfolgreiche Implementation des Programms.
- Der Überführungszeitraum des Bundesprogramms in die Länder wird als zu kurz eingeschätzt, um einen verlustfreien Transfer zu realisieren.
- Die Beteiligten sprechen sich für eine Ausweitung des Programms auf ein bundesweites, vergleichbares und standardisiertes Sprachbildungskonzept aus.

## Das Bundesprogramm „Sprach-Kitas“ im Überblick

Die meisten Kinder wachsen heute in den frühkindlichen Lernumwelten Familie und Kindertageseinrichtung (im Folgenden: Kita) auf. In ihrem Alltag erleben sie den Wechsel von der einen Lernumgebung in die andere. Der bisherige Forschungsstand zeigt, dass vor allem die Familie die kindliche Entwicklung entscheidend beeinflusst (Bäuerlein et al., 2013; Silinskas et al., 2012; Tietze et al., 2013). Die Kita nimmt als institutionelle Betreuungsinstanz ebenfalls eine bedeutende Rolle in der Erziehung und Bildung der meisten Kinder ein. Ökosystemische Modelle (Bronfenbrenner & Morris, 2006) betonen dabei die Wechselwirkungen zwischen den Systemen beziehungsweise Lernumwelten für die kindliche Entwicklung. Um die kindlichen Bildungsprozesse positiv zu beeinflussen und bestmögliche Entwicklungschancen für die Kinder zu erzielen, ist es notwendig, dass diese beiden frühkindlichen Lernumwelten im Sinne einer Erziehungspartnerschaft ineinandergreifen.

Gleichzeitig hängen die Bildungschancen von Kindern in Deutschland stark von ihrer sozialen und kulturellen Herkunft ab. So zeigen sich bereits im vorschulischen Alter Bildungsungleichheiten, die auch zu Beginn der Grundschulzeit feststellbar sind (Linberg & Wenz, 2017; Skopek & Passareta, 2021; Weinert et al., 2010). Die Ergebnisse des IQB-Bildungstrends von 2021 (Stanat et al., 2022) beschreiben einen beobachtbaren Leistungsabfall von Schüler\*innen am Ende der 4. Jahrgangsstufe in Deutsch und Mathematik seit 2016. Anhand der Untersuchungen von 2021 ist im Bereich Lesen feststellbar, dass fast ein Fünftel (18,8 %) der Schüler\*innen der 4. Jahrgangsstufe die Mindeststandards nicht erreicht. Ferner verweisen die Ergebnisse auf eine Zunahme der Unterschiede in den schulischen Kompetenzniveaus zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Nach wie vor erweist sich die soziale Herkunft der Kinder als entscheidender Prädiktor für schulische Kompetenzen (Stanat et al., 2022). Auch die Ergebnisse der aktuellen IGLU-Studie von 2021 zeigen soziale und migrationsbedingte Disparitäten (McElvany et al., 2023). Ca. 20 % bis 25 % der Kinder weisen im vorschulischen Alter einen besonderen sprachlichen Förderbedarf auf, die insbesondere in der Kita durch die systematische Integration der alltagsintegrierten Anregungsqualität profitieren könnten (SWK, 2022). Kitas kommt somit eine bedeutsame Rolle zu, um Kinder möglichst früh zu fördern und Bildungsbenachteiligungen von klein auf entgegenzuwirken. Dies kann durch qualitativ hochwertige pädagogische Arbeit gelingen (Kluczniok, 2017).

Das Bundesprogramm „Sprach-Kitas“ zählt zu den größten bundesweiten Initiativen zur Qualitätsverbesserung der frühkindlichen Erziehung, Bildung und Betreuung mit einem Schwerpunkt auf den drei Handlungsfeldern „alltagsintegrierte sprachliche Bildung“, „Zusammenarbeit mit Familien“ und „inklusive Pädagogik“. Seit der Verlängerungsphase und mithin ab 2021 greift das Bundesprogramm zusätzlich die Herausforderungen und Potentiale von Digitalisierung als Querschnittsthema auf. Das Querschnittsthema Digitalisierung schließt die Öffnung der Programminhalte für medienpädagogische Fragestellungen, für Qualifizierungsmaßnahmen sowohl in Präsenz als auch in digitaler Form (sogenanntes Blended Learning) sowie die Vernetzung mit Akteuren aus dem Bereich der Medienpädagogik ein (BMFSFJ, 2021). Die Implementation und die Weiterentwicklung der Handlungsfelder und des Querschnittsthemas werden in den Einrichtungen fachlich begleitet. Das Bundesprogramm setzt dabei in seiner Struktur auf vielfältige Möglichkeiten, um die professionellen Kompetenzen der fröhpädagogischen Fachkräfte in den Sprach-Kitas zu erweitern (siehe Abbildung 1).

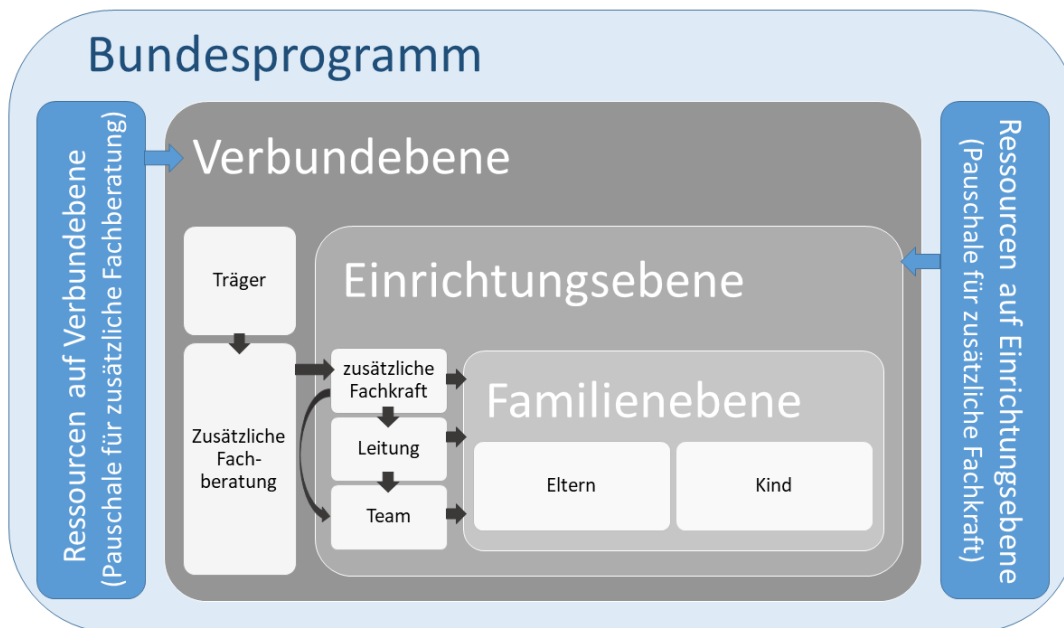


Abbildung 1: Darstellung der verschiedenen Einflussebenen

Um die kontinuierliche Unterstützung der Einrichtungen und der frühpädagogischen Fachkräfte zu gewährleisten, werden im Rahmen des Bundesprogramms zusätzliche Fachkräfte und zusätzliche Fachberatungen eingesetzt. Die zusätzliche Fachberatung und die zusätzliche Fachkraft haben unterschiedliche Aufgabenbereiche bzw. Rollen inne, um die geförderten Einrichtungen in der Qualitätsentwicklung zu begleiten. Die zusätzliche Fachberatung wird fachlich qualifiziert und unterstützt durch die „pädquis Stiftung“ (2016-2020) und das „Internationale Zentrum für Professionalisierung der Elementarpädagogik“ (PEP-Zentrum, 2021-2023). Die zusätzliche Fachberatung begleitet und berät sowohl die zusätzlichen Fachkräfte als auch die Einrichtungsleitungen und die Kita-Teams, organisiert Teambildungsprozesse und unterstützt die Sprach-Kitas in der Konzeptentwicklung. Die zusätzliche Fachberatung arbeitet in einem Verbund mit 10 bis 15 Kitas. In regelmäßigen Arbeitskreis-Treffen gibt die zusätzliche Fachberatung den zusätzlichen Fachkräften und Einrichtungsleitungen fachlichen Input zu den Handlungsfeldern des Bundesprogramms. Die zusätzliche Fachkraft bildet mit der Einrichtungsleitung ein Tandem und arbeitet eng mit der zusätzlichen Fachberatung und mit dem Kita-Team zusammen. Sie leitet das Team an und berät zu fachlichen Inhalten. Als Tandem unterstützen Einrichtungsleitung und zusätzliche Fachkraft die Teamentwicklung. Die zusätzliche Fachkraft gibt ihr erworbenes Wissen, in der Rolle als Multiplikator\*in, an das Kita-Team weiter. Durch die Funktion und multiplikative Rolle der zusätzlichen Fachkraft wird auf eine Veränderung der pädagogischen Prozesse in den Handlungsfeldern des Bundesprogramms abgezielt.

## Die Evaluation zum Bundesprogramm „Sprach-Kitas“

Der vorliegende Policy-Brief zur Evaluation des Bundesprogramms „Sprach-Kitas“ fokussiert sich vor allem auf Fragen der Einflüsse des Handlungsfelds „Zusammenarbeit mit Familien“ auf das Vorleseverhalten von Eltern sowie die Sicherung der Nachhaltigkeit und die Gelingensbedingungen für den Transfer des Bundesprogramms „Sprach-Kitas“ in Länderstrukturen.

Aus bisherigen Evaluationserkenntnissen kann abgeleitet werden, dass der Erfolg des Bundesprogramms maßgeblich von der kontinuierlichen fachlichen Begleitung der Einrichtungen und Fachkräfte abhängt. So zeigen sich beispielsweise Zusammenhänge zwischen der Beratungsintensität und der realisierten pädagogischen Qualität sowie hinsichtlich der Gesprächs- und Interaktionsbereitschaft der

Fachkräfte mit den Familien (Anders et al., 2021). Die Evaluation des Bundesprogramms „Sprach-Kitas“ wird im Zeitraum vom 01.03.2016 bis 30.06.2023 von der Otto-Friedrich-Universität Bamberg (Projektleitung: Prof. Dr. Yvonne Anders & Prof. Dr. Hans-Günther Roßbach) und der Freien Universität Berlin (Projektleitung: Prof. Dr. Katharina Kluczniok) durchgeführt. Sie ist als Prozessevaluation mit summarischen Elementen angelegt. Die Untersuchungen orientieren sich an der Mehrebenenstruktur des Bundesprogramms „Sprach-Kitas“. Um Einflussfaktoren eines gelingenden Transfers der drei Handlungsfelder (alltagsintegrierte sprachliche Bildung, inklusive Pädagogik, Zusammenarbeit mit Familien) und des Querschnittsthemas Digitalisierung zu generieren, stehen fünf Untersuchungsebenen im Fokus der Evaluation: (1) Ebene der zusätzlichen Fachberatungen, (2) Ebene der zusätzlichen Fachkräfte, (3) deren Einrichtungen und Fachkräfte, (4) deren Träger sowie (5) die Familienebene. In der Verlängerungsphase 2023 bezieht die Evaluation des Bundesprogramms „Sprach-Kitas“ die Ebene (6) der Ländervertretungen und Stakeholder (Systemebene) ein.

## Ergebnisse

### 1. Bilderbuchstudie – Studie zu dialogischem Vorlesen

In der Bilderbuchstudie der Evaluation des Bundesprogramms „Sprach-Kitas“ wurde das Vorleseverhalten von Eltern näher beleuchtet und Zusammenhänge mit Ansätzen der Zusammenarbeit mit Familien analysiert. Hieraus sollen Bedingungen abgeleitet werden, die für die Einbettung dialogischen Vorlesens in Kitas und im Rahmen von Elternbildung bzw. Zusammenarbeit mit Familien Gelingensfaktoren darstellen. Hiermit werden bedeutsame Aspekte von sprachlicher Bildung und Zusammenarbeit mit Familien herausgearbeitet, die auch bei der Fortführung in Länderstrukturen berücksichtigt werden können.

Die Videoaufnahmen im Rahmen der Evaluation des Bundesprogramms „Sprach-Kitas“ fanden zwischen Dezember 2022 und April 2023 in insgesamt 58 Familien statt. Die Familien wurden aus 33 Kitas rekrutiert, die Kinder sind im Durchschnitt 4,3 Jahre alt ( $SD = 0,9$ ) und in 48,5 % der Fälle weiblich. In den überwiegenden Fällen (84,2 %) hatte die Mutter an der Untersuchung teilgenommen. In 86,2 % der Fälle wird in den Familien zuhause ausschließlich oder überwiegend deutsch gesprochen. Alle befragten Eltern hatten einen Berufsabschluss, etwa zwei Drittel (68,4 %) einen akademischen Abschluss, und der überwiegende Teil (87,8 %) ist berufstätig. Etwas mehr als die Hälfte (56,9 %) der Erwerbstätigen arbeiten in Teilzeit.

Die Bilderbuchsituation wurde per Video-Chat (mit anonymem Link zu einem Zoom-Meeting) durchgeführt, so dass Termine einfach, flexibel und entsprechend den Bedürfnissen der Familien (z. B. in den frühen Abendstunden oder am Wochenende) vereinbart werden konnten. Alle teilnehmenden Familien erhielten vorab das Buch „Briefträger Maus“ (Dubuc, 2016), das sie am Erhebungstag mit ihrem Kind lesen sollten. Zur Erfassung der Interaktionsqualität in einer gemeinsamen Bilderbuchbetrachtung von Elternteil und Kind wird ein standardisiertes Beobachtungsinstrument genutzt, das aus den zwei Skalen „globale Interaktionsqualität“ und „sprachanregende Interaktionsqualität“ besteht (basierend auf einem Instrument des BRISE-Projekts, siehe <https://www.brise-bremen.de/>).

Die Skala zur „globalen Interaktionsqualität“ umfasst Aspekte der emotionalen Qualität der Leseinteraktion zwischen Eltern und ihren Kindern, gemessen über die elterlichen verbalen und nonverbalen Äußerungen. So zeigt sich ein sehr unterstützendes Klima während der gemeinsamen Bilderbuchbetrachtung beispielsweise durch elterliche Äußerungen, die Lob und positive Rückmeldungen beinhalten, aber auch durch nonverbale Gefühlsäußerungen der Eltern (z. B. Lächeln) sowie durch deren dem Kind zugewandte Körper- und Lesehaltung. Die Skala „sprachanregende Interaktionsqualität“ bezieht sich darauf, inwieweit die Bilderbuchsituation zur Sprachanregung des Kindes genutzt wird und welche

Qualität der Sprachinput seitens des Elternteils aufweist. Hierzu wird beispielsweise untersucht, inwieweit Eltern Objekte im Buch zeigen und benennen. Solche Aufforderungen dienen dazu, den aktiven und rezeptiven Wortschatz zu überprüfen und zu erweitern.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Interaktionen der Eltern in den beiden Subskalen eine gute Qualität aufweist. Die Ergebnisse sind in Tabelle 1 dargestellt.

Tabelle 1: Interaktionsqualität im Rahmen der Bilderbuchstudie

Interaktionsqualität	M (SD)	Min	Max
Globale Interaktionsqualität	5,5 (0,8)	3,8	7,0
Sprachanregende Interaktionsqualität	4,6 (1,1)	1,9	6,8

Skalierung: 1 („unzureichend“), 3 („minimal“), 5 („gut“), 7 („ausgezeichnet“).

Im Vergleich der beiden Subskalen fällt jedoch auf, dass die globale Interaktionsqualität eine geringere Spannweite im beobachteten Vorleseverhalten der Eltern aufweist. Die Familien brachten in der Interaktion während des Vorlesens ihrem Kind eine mindestens „minimale“ bis „gute“ emotionale Unterstützung entgegen. Die Qualität der sprachanregenden Interaktionen fällt in den Familien vergleichsweise heterogener aus und verteilt sich auf einem Qualitätsniveau im Bereich zwischen „unzureichend“ bis hin zu „ausgezeichnet“. Einzelne Familien weisen in beiden Qualitätsdimensionen eine ausgezeichnete Interaktionsqualität auf.

Relevant für die Analysen sind außerdem die Merkmale in der Zusammenarbeit zwischen Kitas aus Sicht der Familien. Dazu wurden die Häufigkeit des Austausches über die kindliche Sprachentwicklung, die Anzahl an Tipps zur kindlichen Sprachanregung, die Eltern von frühpädagogischen Fachkräften im Alltag erhalten haben, sowie die Anzahl der Situationen, in denen Tipps zur kindlichen Sprachanregung gegeben werden, betrachtet. Die deskriptiven Ergebnisse sind in Tabelle 2 dargestellt.

Tabelle 2: Qualität der Zusammenarbeit mit Familien

	M (SD)	Min	Max
Häufigkeit des Austauschs über die kindliche Sprachentwicklung	1,8 (0,6)	1	4
Anzahl verschiedener Tipps zur kindlichen Sprachanregung für den Familienalltag	3,8 (2,4)	0	7
Anzahl an Situationen mit Tipps zur kindlichen Sprachanregung im Familienalltag	3,6 (2,0)	0	10

Skalierung Austausch: 1 („Nie“), 2 („Halbjährlich“), 3 („Einmal im Monat“), 4 („Mehrere Male im Monat“), 5 („Wöchentlich“), 6 („Täglich“).

Der erste Qualitätsaspekt „Häufigkeit des Austauschs über die kindliche Sprachentwicklung“ beinhaltet Informationen dazu, wie intensiv der Austausch zwischen pädagogischen Fachkräften und Eltern hinsichtlich der sprachlichen Entwicklung des Kindes ausfällt. Im Rahmen von drei Fragen gaben die Familien an, wie häufig sich die Fachkräfte in den letzten 12 Monaten um einen Austausch über die sprachliche Entwicklung des Kindes bemüht haben. Die Angaben reichen hierbei von „Nie“ bis „Mehrere Male im Monat“, wobei ein Austausch im Durchschnitt einmal im halben Jahr stattfindet.

Das Geben von Tipps und Hinweisen an Eltern durch die pädagogischen Fachkräfte zur sprachlichen Anregung zu Hause stellt den zweiten Qualitätsaspekt der sprachbezogenen Zusammenarbeit mit Familien dar. Die Vielfalt der Tipps seitens der pädagogischen Fachkräfte besteht zum Beispiel aus konkreten Anregungen, auf welche Art und Weise die Eltern mit ihrem Kind gemeinsam Bücher anschauen können, um die sprachliche Entwicklung ihres Kindes zu unterstützen. Die Spanne der Anzahl verschiedener Tipps reicht dabei von keinerlei Tipps erhalten bis hin zu sieben unterschiedlichen Tipps zur

kindlichen Sprachanregung. Im Durchschnitt geben die Eltern an, etwa vier verschiedene konkrete Tipps für einen sprachanregenden Familienalltag zu erhalten. Den Eltern wurde in sehr unterschiedlichem Ausmaß Tipps mit Bezug zur sprachlichen Anregung ihres Kindes gegeben, was die große Streuung und Spannbreite der Angaben verdeutlicht.

Der dritte Qualitätsaspekt der Zusammenarbeit umfasst die Vielfalt an Gelegenheiten, in denen Fachkräfte Familien Tipps zur sprachlichen Anregung im Familienalltag gegeben haben. Insgesamt konnten die Eltern aus zehn Situationen der Zusammenarbeit auswählen, z. B. das Tür- und Angelgespräch oder der Elternabend, in denen sie Tipps für die kindliche Sprachanregung erhalten haben. Die Vielfalt der genannten Situationen ist auch hier sehr unterschiedlich zwischen den Familien und reicht von keiner Situation bis hin zu allen zehn möglichen Situationen. Die Eltern gaben im Durchschnitt 3,6 verschiedene Situationen an, wobei die breite Streuung der Angaben auf die großen Unterschiede zwischen den Familien hindeutet.

### Zusammenhänge familialer Merkmale mit der Interaktionsqualität

Von den familiären Hintergrundmerkmalen zeigt sich nur die Erwerbstätigkeit als statistisch bedeutsam. Elternteile, die nicht erwerbstätig sind, zeigen im Vergleich zu Elternteilen, die in Teilzeit erwerbstätig sind, eine niedrigere globale und sprachanregende Interaktionsqualität. Es kann angenommen werden, dass zwar eine Erwerbstätigkeit mit geringeren Zeitressourcen für das Kind einhergeht. Trotz weniger gemeinsamer Zeit mit dem Kind wird in Interaktionen mit dem Kind, z. B. in Vorlesesituationen, auf einen hohen affektiven und sprachförderlichen Anregungsgehalt geachtet. Fehlende Erwerbstätigkeit geht oftmals mit einem geringeren sozioökonomischen Status einher. Die damit verbundenen Belastungsfaktoren können sich auch in einer geringeren Anregungsqualität niederschlagen.

Für die Zusammenarbeit mit Familien zeigt sich, dass die Häufigkeit des Austauschs positiv mit einer emotionalen und empathischen Unterstützung seitens der Eltern während einer Vorlesesituation mit dem Kind zusammenhängt. Das kann einerseits bedeuten, dass die Eltern umso mehr für die Bedeutsamkeit der sprachlichen Anregungen im Familienalltag für eine gute sprachliche Entwicklung ihres Kindes sensibilisiert werden, je häufiger sich Familien zur sprachlichen Entwicklung und Unterstützung ihres Kindes mit den pädagogischen Fachkräften austauschen. Dies trägt wiederum dazu bei, dass Eltern in Vorlesesituationen stärker ihr eigenes Verhalten reflektiert sind und beispielsweise ihr Kind mehr bestärken und ihm mehr Zeit zum Nachdenken geben. Aufgrund des angelegten Untersuchungsdesigns als Querschnittsstudie kann der Befund des positiven Zusammenhangs andererseits auch bedeuten, dass Familien mit einer ohnehin vergleichsweise höheren globalen Interaktionsqualität in Vorlesesituationen generell mehr Engagement für Erziehungsfragen zeigen und deshalb auch häufiger einen Austausch oder Informationen zur sprachlichen Entwicklung und Unterstützung ihres Kindes von den pädagogischen Fachkräften einfordern. Für die Häufigkeit der Bemühungen zum Austausch über die kindliche Sprachentwicklung kann hingegen kein statistisch bedeutsamer Zusammenhang mit der sprachanregenden Interaktionsqualität beobachtet werden. Das könnte daran liegen, dass sich die Häufigkeit der Bemühungen eher auf einen generalisierenden Austausch beziehen, der z. B. auch allgemeine Informationen der Kita an alle Familien zur kindlichen Sprachentwicklung beinhaltet.

Je vielfältiger die Tipps zur kindlichen Sprachanregung der pädagogischen Fachkräfte im Austausch mit den Eltern ausfielen, desto höher fällt das Niveau der beobachteten globalen Qualität in der Eltern-Kind-Interaktion während der Vorlesesituation aus. Erhalten Familien mehr unterschiedliche spezifische Anregungen für konkrete Situationen, wie sie ihr Kind im Familienalltag sprachlich anregen können, z. B. während des Spielens, Kochens oder Einkaufens, können Eltern über ihr sprachanregendes Verhalten in unterschiedlichen Alltagssituationen reflektieren. Ihre Rolle ist ihnen dadurch vermutlich bewusster, und sie sind in der Lage, ihr sprachanregendes Verhalten im Sinne einer emotionalen Unterstützung des Kindes anzupassen. Es ist aber durchaus ebenfalls denkbar, dass sich Eltern mit einem



höheren affektiven Unterstützungsverhalten in der Vorlesesituation ohnehin ihres Einflusses auf die kindliche Sprachentwicklung bewusst sind und daher vielfältigere Tipps von den pädagogischen Fachkräften einfordern. Die Anzahl verschiedener Tipps scheint hingegen nicht für die sprachanregende Interaktionsqualität ausschlaggebend zu sein. Vielmehr ist anzunehmen, dass die Inhalte der Tipps maßgeblich sind, die allerdings nicht erfasst werden konnten.

## **2. Ergebnisse der Analysen zur Identifikation von Mindestressourcen für einen erfolgreichen Transfer des Bundesprogramms in Länderstrukturen**

Es wurden Analysen durchgeführt, um Mindestressourcen in Bezug auf strukturelle Merkmale und Implementationscharakteristika für einen erfolgreichen Transfer des Bundesprogramms in Länderstrukturen herauszustellen. In vorangegangenen Analysen wurden bereits wichtige Stellschrauben für eine nachhaltige Sicherung und Weiterentwicklung der pädagogischen Qualität identifiziert, wie z. B. die Teilnahme des Teams an Qualitätsrunden sowie eine hohe Beratungsintensität und -qualität durch die zusätzliche Fachberatung und zusätzliche Fachkraft.<sup>1</sup> In den hier präsentierten weiterführenden Analysen wird nun der Frage nachgegangen, ob mit Blick auf diese und andere Indikatoren Mindestressourcen identifiziert werden können. Die untersuchten Indikatoren umfassen dabei die Teilnahme an Fortbildungen, das Vorhandensein einer Regelung bezüglich der Vor- und Nachbereitungszeit, die Teilnahme der zusätzlichen Fachkraft an Arbeitskreisen, die Teilnahme des Teams an Qualitätsrunden, die Verbundgröße sowie das Zusatzfachkraft-Kind-Verhältnis. Die Erkenntnisse aus den Analysen sollen eine evidenzbasierte Ableitung für den Transfer bzw. die mögliche Fortführung des Bundesprogramms in Landesstrukturen unterstützen.

Die Datengrundlage für diese Analysen bildete die Befragung der Teammitglieder (März bis Mai 2018), die Qualitätsbeobachtungen (Oktober 2018 bis März 2019) und die Befragung der Familien (Mai bis November 2019). Die Befragung der Teammitglieder bildet die Ausgangsstichprobe für alle Befragungen. Insgesamt nahmen 1447 Teammitglieder aus 205 Kitas und durchschnittlich sieben Teammitglieder (SD = 4,9) pro Einrichtung teil. Sie waren zu einem Großteil weiblich (94 %) und im Mittel 39,7 (SD = 11,9) Jahre alt. Ziel der Qualitätsbeobachtungsstudie war es, die alltägliche Praxis in den Einrichtungen in Bezug auf die Qualität der pädagogischen Prozesse exemplarisch abzubilden, Auswirkungen des Bundesprogramms auf die pädagogische Qualität in den Einrichtungen zu überprüfen und Hinweise für gelingende Qualitätsentwicklungsprozesse abzuleiten. Die Qualitätsbeobachtungen in den Kitas fanden in einer Substichprobe (N = 107) der Teambefragung statt. Durchschnittlich 100 (SD = 49) Kinder besuchten die Einrichtungen, insgesamt wurden 241 frühpädagogische Fachkräfte beobachtet. Die beobachteten Gruppen wurden im Durchschnitt von 27 (SD = 23) Kindern besucht, wobei im Falle offener Arbeit die Anzahl der in der Kita anwesenden Kinder erhoben wurde, was den höheren Durchschnitt erklärt. Etwa 42,0 % der Kinder hatten einen Migrationshintergrund (erhoben über die überwiegende Familiensprache). Die Befragung der Familien fand von Mai bis November 2019 statt. Insgesamt nahmen 714 Familien aus 162 Kitas teil. In ungefähr jeder vierten Familie (24,0 %) wird überwiegend oder ausschließlich eine andere Sprache als Deutsch gesprochen. Das Nettohaushaltseinkommen (Median) liegt bei 3.000 bis 4.000€. Die Kinder sind im Mittel 5,2 Jahre alt und besuchen ihre Kita seit fast drei Jahren.

Methodisch wurde sich den Fragen nach Mindestressourcen mittels Schwellenwertanalysen genähert. Das Verfahren der Schwellenwertanalyse hat das Ziel, Werte derjenigen Bedingungsfaktoren auszumachen, ab denen ein Qualitätsindikator (hier: beobachtete Qualität, Häufigkeit der wöchentlich angebotenen Sprachaktivitäten oder Vielfalt von Angeboten der Zusammenarbeit mit Familien) mit größerer Wahrscheinlichkeit in einen zuvor festgelegten Bereich höherer Qualität fällt. Um dem Anspruch

<sup>1</sup> Im Folgenden werden nur die signifikanten Ergebnisse der Analysen berichtet.

des Analysenverfahrens gerecht zu werden, wurde die Stichprobe in Bezug auf jeden Qualitätsindikator zweigeteilt: einerseits in einen Bereich größer oder gleich dem festgelegten Kriteriumswert für vergleichsweise hohe Qualität und andererseits in einen Bereich unter diesem Wert. Dadurch entsteht für jeden Qualitätsindikator eine dichotome Variable. Die Kriteriumswerte für vergleichsweise hohe Qualität wurden je nach Indikator aus normativen Gesichtspunkten und auf Basis der vorliegenden Stichprobenverteilung der Daten des jeweiligen Indikators gesetzt.

### Untersuchte Qualitätsindikatoren

Im Rahmen der Schwellenwertanalysen wurde als Qualitätsindikatoren die **beobachtete Prozessqualität** (Subskala „Unterstützung und Förderung der Sprache & Kommunikation“ der **SSTEW-Skala**, Subskala „Sprache“ der **KES-E**), die in den Gruppen der Teammitglieder mit den Kindern durchgeführten Sprachaktivitäten und die Vielfalt von Angeboten der Zusammenarbeit mit Familien betrachtet. Der Mittelwert der Subskala „Unterstützung und Förderung der Sprache und Kommunikation“ der **SSTEW-Skala** liegt bei 4,0 (SD = 1,4; min = 1,3; max = 7), wobei grundsätzlich Werte im Bereich von 1 bis 7 auftreten können. Die 1 steht für unzureichende, die 3 für minimale, die 5 für gute und die 7 für ausgezeichnete beobachtete Qualität. Die Qualität ist damit als mittelmäßig zu bewerten. Für die Analysen werden die Kitas unter normativen Gesichtspunkten und Aspekten der statistischen Verteilung in zwei Gruppen unterteilt, eine mit Werten  $\geq 4$  (Kriterium für vergleichsweise hohe Qualität) und eine mit Werten von  $< 4$ . 48,6 % der Kitas weisen einen Wert von unter 4 auf. Der Mittelwert der Subskala „Sprache“ der **KES-E** liegt bei 3,4 (SD = 0,9; min = 1,7; max = 5,7). Auch hier können Werte von 1 bis 7 auftreten, sodass die Qualität ebenfalls als mittelmäßig zu bewerten ist. Die Kitas wurden analog und unter gleichen Gesichtspunkten wie bei der SSTEW-Skala in zwei Gruppen unterteilt, nämlich solche mit vergleichsweise hoher Qualität (Wert  $\geq 4$ ) und keiner vergleichsweise hohen Qualität (Wert  $< 4$ ). Etwa drei Viertel der Kitas (76,4 %) weisen einen Wert von  $< 4$  auf der Subskala „Sprache“ der **KES-E** auf. Weiterer Ergebnisse zu den Qualitätsbeobachtungen finden sich im veröffentlichten Policy-Brief „Ergebnisse der Beobachtungsstudie zur pädagogischen Qualität in ausgewählten Sprach-Kitas“ (Anders et al., 2021).

Die Teammitglieder wurden dazu befragt, wie häufig in ihrer jeweiligen Gruppe 14 verschiedene **Sprachaktivitäten** mit den Kindern durchgeführt werden. Die Aktivitäten umfassten beispielsweise das „Vorlesen von Geschichten“, „Singen mit Kindern“ oder „Bilderbuchbetrachtungen mit einer kleinen Gruppe von Kindern“, und deren Häufigkeit sollte auf einer Skala von 1 = „Nie“, über 4 = „Einmal im Monat“ bis 8 = „Täglich“ eingeordnet werden. Die Angaben der Teammitglieder wurden auf Kita-Ebene aggregiert, lediglich für die Analysen zum Zusammenhang zwischen der Fortbildungs- und Qualitätsrundenteilnahme der einzelnen Teammitglieder und den Sprachaktivitäten wurden die Daten der Teammitglieder einer Kita nicht aggregiert. So kann es Gruppen einer Einrichtung geben, die viele bis keine Aktivitäten durchführen. In einer Kita, deren Wert bei „monatlich“ liegt, wird jede der 14 verschiedenen Aktivitäten also im Durchschnitt monatlich mit den Kindern durchgeführt, wobei manche Aktivitäten häufiger als monatlich, andere dagegen seltener durchgeführt werden können. Für die Analysen wurden wiederum zwei Gruppen von Kitas betrachtet. In der einen Gruppe finden sich die Kitas, in denen die **sprachbezogenen Aktivitäten** durchschnittlich jeweils seltener als 12-mal im Monat bzw. dreimal pro Woche durchgeführt werden. Dies trifft auf insgesamt 74 % der Kitas zu. In den anderen 26 % der Kitas wurden somit die sprachbezogenen Aktivitäten durchschnittlich jeweils 12-mal im Monat bzw. dreimal pro Woche oder häufiger durchgeführt.

Ein wichtiger Aspekt in der Zusammenarbeit mit Familien sind Angebote, die die Kitas den Familien im Rahmen der Zusammenarbeit machen. Im Rahmen der Familienbefragung wurden den Familien 22 verschiedene Angebote der Zusammenarbeit präsentiert, und sie wurden gebeten, anzugeben, welche dieser Angebote ihnen von der Kita ihres Kindes innerhalb der vergangenen 12 Monate gemacht wur-

den. Die von den Familien jeweils angegebenen Angebote werden für die Analysen aufsummiert, sodass die Summe einen Indikator für die Vielfalt der von den Familien erhaltenen Angebote der Zusammenarbeit darstellt. Die Summenwerte aller Familien einer Kita werden dann gemittelt. Es lassen sich die Angebote insgesamt sowie **Standard- und Spezialangebote** unterscheiden: Während **Standardangebote** sich auf standardmäßig häufig angebotene Formen der Zusammenarbeit beziehen (z. B. Elternstammtisch/Elterncafé oder Elternabende), meinen **Spezialangebote** solche Angebote, die den Familien seltener unterbreitet werden (z. B. Hospitation der Eltern in der Kita, Eltern gestalten Bildungsangebote, Beteiligung der Eltern im Alltag, Eltern-Kind-Angebote außerhalb des regulären Kitaangebots). Betrachtet man zunächst die Vielfalt der Gesamtheit aller Angebote, so sind dies im Mittel etwa neun verschiedene Angebote ( $M = 9$ ;  $SD = 3,3$ ;  $\min = 1$ ;  $\max = 18$ ). Die Kitas wurden in zwei Gruppen eingeteilt: in eine Gruppe mit  $< 8$  und eine Gruppe mit  $\geq 8$  bereitgestellten, verschiedenen Angeboten in der Zusammenarbeit mit Familien. Insgesamt 62,2 % der Kitas haben mindestens acht oder mehr verschiedene Angebote gemacht. Die Familien geben an, durchschnittlich fünf verschiedene **Standardangebote** ( $M = 5,1$ ;  $SD = 1,3$ ;  $\min = 1$ ;  $\max = 7$ ) erhalten zu haben. Etwa zwei verschiedene **Spezialangebote** ( $M = 2,3$ ;  $SD = 1,3$ ;  $\min = 0$ ;  $\max = 5$ ) hatten Familien im Mittel in den letzten zwölf Monaten erhalten. Zu berücksichtigen gilt, dass die Angaben der Familien nicht das vollständige Angebot der Kita umfassen müssen und dass der Index ein Abbild der Vielfalt, nicht der Angebotshäufigkeit ist. In etwa 41,0 % der Kitas hatten die Familien durchschnittlich weniger als fünf verschiedene Standard-Angebote erhalten, in 59,0 % der Kitas waren es durchschnittlich fünf oder mehr. Bei den **Spezialangeboten** wird die Gruppenzuteilung am Wert von  $< 2$  bzw.  $\geq 2$  und damit niedriger als bei den Standard-Angeboten angesetzt, da diese Angebote generell seltener gemacht wurden. In der Mehrheit der Einrichtungen (60,1 %) wurde den Familien durchschnittlich zwei oder mehr verschiedene Spezialangebote gemacht, in 39,9 % der Einrichtungen entsprechend weniger als zwei. Zentrale weiterer Ergebnisse zur Zusammenarbeit mit Familien finden sich im veröffentlichten Policy-Brief „Ergebnisse zur nachhaltigen Wirkung des Bundesprogramms“ (Anders et al., 2020).

#### Untersuchte Bedingungsfaktoren

**Zentrale Umsetzungsaspekte** des Bundesprogramms sind die **Arbeitskreise** und **Qualitätsrunden**. Im Durchschnitt gaben die Teammitglieder an, etwa monatlich eine **Qualitätsrunde** zu besuchen (also 12 **Qualitätsrunden** pro Jahr) mit einer großen Bandbreite von keiner bis hin zu zweimal pro Woche. Für die Analysen wurden die Kitas unterteilt in eine Gruppe, in denen die Teammitglieder durchschnittlich an weniger als 18 **Qualitätsrunden** im Jahr teilnehmen, und eine Gruppe, in der die Teilnahme der Teammitglieder an **Qualitätsrunden** durchschnittlich bei  $\geq 18$  liegt. 18 **Qualitätsrunden** pro Jahr entsprechen einer Teilnahmehäufigkeit von in etwa dreiwöchentlichem Rhythmus. In 28,1 % der Kitas nahmen die Teammitglieder durchschnittlich alle drei Wochen oder häufiger an **Qualitätsrunden** teil. Die zusätzlichen Fachkräfte wurden dazu befragt, an wie vielen **Arbeitskreisen** sie bis zum Zeitpunkt der Befragung insgesamt teilgenommen hatten. Die Angaben beziehen sich auf den Zeitraum Anfang 2016 bis Herbst 2017. Im Mittel hatten die zusätzlichen Fachkräfte an fünf **Arbeitskreisen** teilgenommen ( $M = 5,4$ ;  $SD = 3,3$ ;  $\min = 0$ ;  $\max = 26$ ). Auch hier wurden die Kitas für die Analysen in Gruppen eingeteilt, mit weniger und gleich bzw. mehr als sechs **Arbeitskreisen**. In 34,3 % der Einrichtungen hatten die zusätzlichen Fachkräfte an sechs oder mehr **Arbeitskreisen** teilgenommen.

Die zusätzlichen Fachberatungen betreuen die Kita-Tandems nach Richtlinie des Bundesprogramms in **Verbänden** von zehn bis fünfzehn Kitas. Im Durchschnitt umfasste ein **Verbund** in der vorliegenden Stichprobe 13 Kitas ( $M = 13$ ;  $SD = 2,3$ ;  $\min = 8$ ;  $\max = 17$ ). Auch hier wurden die Kitas in Gruppen unterteilt, je nachdem, ob sie Teil eines Verbundes von 12 oder weniger bzw. 13 oder mehr Kitas sind. Mehr als die Hälfte aller Kitas (58,2 %) waren in einem Verbund mit 13 oder mehr Kitas.

Für die Analysen mit Blick auf den Schwellenwert für das **Zusatzfachkraft-Kind-Verhältnis**<sup>2</sup> wurde die Anzahl der Kinder in der Kita herangezogen, um abzubilden, auf wie viele Kinder die zusätzliche Fachkraft (mit einem Stellenumfang von 50 %) trifft. Diese Größe gibt auch in gewissem Maße Auskunft darüber, wie groß das von der zusätzlichen Fachkraft zu qualifizierende Team ist. Im Mittel wurden 94 Kinder (M = 94; SD = 44,7; min = 29; max = 332) in den Einrichtungen betreut. Für die Analysen hinsichtlich des **Zusatzfachkraft-Kind-Verhältnisses** wurden Kitas mit 160 oder mehr Kindern ausgeschlossen, da diesen Einrichtungen eine weitere halbe zusätzliche Fachkraftstelle zusteht und eine Vergleichbarkeit der Analysen somit nicht gewährleistet werden kann. Die Kitas wurden bezüglich des **Zusatzfachkraft-Kind-Verhältnisses** in zwei Gruppen unterteilt, und zwar mit unter 80 oder aber mindestens 80 Kindern. In insgesamt 44,0 % der Einrichtungen wurden 79 oder weniger Kinder betreut.

Zwei weitere im Rahmen der Analysen berücksichtigte Bedingungsfaktoren sind das Vorhandensein einer Regelung zur **Vor- und Nachbereitungszeit** sowie die Teilnahme der zusätzlichen Fachkraft sowie der Teammitglieder an **Fortbildungen** zu den Themenbereichen alltagsintegrierte sprachliche Bildung und Zusammenarbeit mit Familien. Bezüglich der Regelung zur **Vor- und Nachbereitungszeit** wurden die Einrichtungen für die Analysen danach gruppiert, ob eine solche Regelung existiert. In 40,2 % der Einrichtungen gab es keine verbindliche Regelung zur **Vor- und Nachbereitungszeit**. Bei den **Fortbildungen** wurde betrachtet, inwieweit die zusätzliche Fachkraft sowie die einzelnen Teammitglieder innerhalb der letzten 12 Monate an **Fortbildungen** zu den Themen alltagsintegrierte sprachliche Bildung und Zusammenarbeit mit Familien teilgenommen haben. Insgesamt hatten 37,2 % der Teammitglieder und 73,3 % der zusätzlichen Fachkräfte mindestens eine **Fortbildung** zum Thema „Alltagsintegrierte Sprachliche Bildung“ absolviert. Hinsichtlich des Themas „Zusammenarbeit mit Familien“ hatten 18,9 % der Teammitglieder und 56,7 % der zusätzlichen Fachkräfte **Fortbildungen** absolviert.

### Ergebnisse

Im folgenden Abschnitt werden nur die gefundenen signifikanten Ergebnisse der Analysen berichtet, eine Übersicht der Ergebnisse findet sich in Tabelle 3.

Bei Vorhandensein einer Regelung zu **Vor- und Nachbereitungszeiten** der Fachkräfte für mittelbare pädagogische Arbeit kann eine doppelt so hohe Wahrscheinlichkeit ausgemacht werden, mindestens acht verschiedene **Angebote insgesamt** und mindestens zwei verschiedene **Spezialangebote** in der Zusammenarbeit mit Familien in den Einrichtungen anzubieten wie in Einrichtungen, in denen es keine solche Regelung gibt. Mit mehr als doppelt so hoher Wahrscheinlichkeit werden den Familien mindestens fünf verschiedene **Standardangebote** in den Einrichtungen mit einer Regelung von **Vor- und Nachbereitungszeit** offeriert wie in Einrichtungen, in denen keine Regelung dazu existiert. Zu beachten ist, dass Vor- und Nachbereitungszeit nur ein Aspekt der mittelbaren pädagogischen Arbeit ist. Für den Umfang der mittelbaren pädagogischen Arbeit liegen Empfehlungen bei 18 % der Arbeitszeit (Anders et al., 2023; Strehmel & Viernickel, 2022).

Die Ergebnisse zeigen, dass sich bei einer Teilnahme des Teams an **Fortbildungen** zu alltagsintegrierter sprachlicher Bildung die Wahrscheinlichkeit erhöht, dass die 14 abgefragten Sprachaktivitäten jeweils mindestens dreimal pro Woche durchgeführt werden, im Vergleich zur Gruppe von Fachkräften, die an keinen Fortbildungen zu diesem Thema teilgenommen haben. Die Bedeutung der Fortbildungsteilnahme als Indikator der Implementationsqualität wird hierdurch unterstrichen.

Hat die zusätzliche Fachkraft einer Kita an **sechs** oder mehr **Arbeitskreisen** teilgenommen, so liegt die Wahrscheinlichkeit **dreimal so hoch**, dass die Einrichtungen eine vergleichsweise höhere **beobachtete**

<sup>2</sup> Das Zusatz-Fachkraft-Kind-Verhältnis entspricht somit der Einrichtungsgröße

**Qualität** in der KES-E Subskala Sprache aufweist als in denjenigen Einrichtungen, deren zusätzliche Fachkraft an weniger als sechs **Arbeitskreisen** teilnahm.

Wenn die Teammitglieder einer Kita mehr als einmal monatlich an **Qualitätsrunden** teilgenommen haben, erhöht sich die Wahrscheinlichkeit um nahezu das Vierfache, eine vergleichsweise höhere beobachtete Qualität auf der interaktionsfokussierten **SSTEWE** Subskala Sprache & Kommunikation zu erreichen. Außerdem werden die 14 abgefragten **Sprachaktivitäten** mit einer anderthalbmal höheren Wahrscheinlichkeit im Durchschnitt jeweils mindestens dreimal pro Woche in den Einrichtungen durchgeführt.

In **Verbänden** mit höchstens 12 Einrichtungen weisen Kitas eine doppelt so hohe Wahrscheinlichkeit auf, eine vergleichsweise höhere beobachtete Qualität von Interaktionen im Bereich der sprachlichen Bildung der **SSTEWE** Sprache & Kommunikation zu erreichen im Vergleich zu Einrichtungen aus größeren Verbänden (ab 13 Einrichtungen pro Verbund).

In kleineren Einrichtungen (**Zusatzfachkraft-Kind-Verhältnis unter 80**) erhöht sich die Wahrscheinlichkeit im Vergleich zu größeren Einrichtungen (**Zusatzfachkraft-Kind-Verhältnis ab 80**) um das Doppelte, eine vergleichsweise **höhere beobachtete Qualität** (SSTEWE Sprache & Kommunikation) von Interaktionen im Bereich der sprachlichen Bildung zu erreichen.

Tabelle 3: Übersicht der Ergebnisse der Schwellenwertanalysen

Merkmal	Ergebnisse	Empfehlung
Vor- und Nachbereitungszeit	Vielfältigere Standard- und Spezialangebote in der Zusammenarbeit mit Familien bei bestehender Regelung zu Vor- und Nachbereitungszeiten.	Verankerung geregelter Vor- und Nachbereitungszeit in allen Einrichtungen, im Umfang von 18% der Arbeitszeit (Anders et al., 2023)
Fortbildungen	Wenn die Fachkräfte an Fortbildungen zu alltagsintegrierter sprachlicher Bildung teilnehmen, werden häufiger sprachförderliche Aktivitäten in der Gruppedurchgeführt.	Festlegung von verpflichtenden Fortbildungen für alle pädagogischen Fachkräfte, im Umfang von mind. einem Fortbildungstag (Anders et al., 2023)
Arbeitskreise	Ab sechs Besuchen von Arbeitskreistreffen durch die zusätzliche Fachkraft erhöht sich die pädagogische Qualität.	Verankerung von Arbeitskreistreffen im Abstand von höchstens drei Monaten
Qualitätsrunden	Ab einer Teilnahme von 18 Qualitätsrunden pro Jahr erhöht sich die pädagogische Qualität und es finden häufiger sprachförderliche Aktivitäten in der Gruppe statt.	Qualitätsrunden sollen mindestens einmal pro Monat stattfinden
Verbundgröße	Kleinere Verbände gehen mit einer höheren pädagogischen Qualität einher.	Maximal 12 Kitas pro Verbund
Zusatzfachkraft-Kind-Verhältnis	Einrichtungen mit weniger als 80 Kindern haben eine höhere pädagogische Qualität.	Erhöhung des Stellenanteils für die zusätzliche Fachkraft ab 80 Kindern

### 3. Hearing zur Diskussion von Gelingensbedingungen zur erfolgreichen nachhaltigen Umsetzung der „Sprach-Kitas“ auf Länderebene

Ab dem 01.07.2023 obliegt die strukturelle, inhaltliche und finanzielle Ausgestaltung der „Sprach-Kitas“ den Ländern. Im Zuge der Überführung des Programms von Bundes- in Länderstrukturen kommen bei Praxisakteur\*innen und fachpolitischen Entscheidungsträger\*innen Fragen zur Sicherung der Nachhaltigkeit des Programms auf. Anlassbedingt wurden der Fachöffentlichkeit zum Ende der Bundesförderung im Rahmen eines Hearings zentrale Evaluationsergebnisse vorgestellt und diskutiert, deren Berücksichtigung bei der Überführung des Programms in Länderstrukturen aus Sicht der Evaluation von besonderer Relevanz sein können, um die Strukturen und Kompetenzen, die in der bisherigen Programmlaufzeit seit 2016 aufgebaut wurden, bestmöglich zu erhalten. Präsentiert wurden Ergebnisse zu den Themenschwerpunkten Qualitätsrunden, Zusatzfachkraft-Kind-Verhältnis, Arbeitskreise, Verbundgröße, Vor- und Nachbereitungszeit und Fortbildungen, die aus Schwellenwertanalysen hervorgehen und auf Mindestressourcen und Gelingensbedingungen für einen erfolgreichen Qualitätsentwicklungsprozess im Bereich der Handlungsfelder des Bundesprogramms hinweisen. Zum Hearing eingeladen wurden alle 16 Länder sowie 23 Stakeholder. Insgesamt neun Personen nahmen an der Veranstaltung teil, darunter Vertreter\*innen der Länder, Gewerkschaften, Bundesverbände von Kita-Trägern und Kindertagespflege sowie Elternvertretungen. Die Teilnehmer\*innen wurden dazu eingeladen, Stellungnahmen abzugeben und die Diskussion über Gelingensbedingungen zur nachhaltigen Überführung des Bundesprogramms „Sprach-Kitas“ in Länderstrukturen sowie zu Bedarfen einer erfolgreichen Qualitätsentwicklung im Bereich der sprachlichen Bildung mitzugestalten.

Wie die Befragung gezeigt hat, wird das Bundesprogramm „Sprach-Kitas“ von allen Beteiligten als wichtiger Baustein für die Qualität in den Kitas gesehen, insbesondere in Bezug auf die Handlungsfelder des Bundesprogramms. Sowohl die Rolle der zusätzlichen Fachkraft als auch der zusätzlichen Fachberatung werden als unentbehrlich für eine erfolgreiche Programmumsetzung eingeschätzt. Generell werden Funktionsstellen zur Sicherung und Entwicklung der Qualität in den Kindertageseinrichtungen begrüßt. Zudem halten die Beteiligten kleinere Verbundgrößen für zuträglich und empfehlen, die Zusatzfachkraft-Ressource auch mit der Teamgröße ins Verhältnis zu setzen. Einigkeit herrscht auch über die Bedeutsamkeit, ausreichend Vor- und Nachbereitungszeit sicherzustellen, um das Programm umzusetzen und allgemein Qualität zu sichern. Bei allen Teilnehmer\*innen besteht großes Interesse, auch zukünftig auf Länderebene an den bewährten Strukturen des Programms festzuhalten und dieses in Gänze fortzuführen.

Nichtsdestotrotz werden diesbezüglich Herausforderungen gesehen, allem voran die finanzielle Absicherung sowie die Integration des Programms in die individuellen bestehenden Länderkontexte. Zusätzlich wird der Überführungszeitraum als zu kurz eingeschätzt, was zu weiteren Problemen führe und einen erfolgreichen Transfer erschwere. Eine zukünftig länderspezifische Ausgestaltung der „Sprach-Kitas“ sieht die Teilnehmer\*innenschaft als kritisch. Besondere Sorge besteht darüber, dass sowohl bisher über das Programm erworbene Kompetenzen als auch Funktionsstellen verloren gehen könnten und damit Karrierewege sowie qualifizierte pädagogische Fachkräfte.

Da insgesamt von den Teilnehmer\*innen eingeschätzt wird, dass das Programm einige Elemente vereint, die der Qualitätsentwicklung in der frühkindlichen Bildung zuträglich sind und somit als Best-Practice-Beispiele dienen könnten, sprechen sich die Beteiligten für eine Ausweitung des Programms bis hin zu einem bundesweit vergleichbaren, standardisiertes Sprachbildungskonzept aus. Auch könnten das Programmkonzept und die Ergebnisse der Evaluation als Grundlage für die Entwicklung von Qualitätsstandards in der sprachlichen Bildung dienen.

Zur allgemeinen Sicherung der Qualität der sprachlichen Bildung werden von den Teilnehmer\*innen eine dauerhafte gezielte Finanzierung, die Erhöhung der Förderbeiträge und Bereitstellung von zeitlichen und personellen Ressourcen durch das Bildungssystem sowie unbefristete Arbeitsverträge für qualifizierte Fachkräfte gefordert.

## Literaturverzeichnis

- Anders, Y., Kluczniok, K., Ballaschk, I., Bartels, K. C., Blaurock, S., Grimmer, J., Große, C., Hummel, T., Kurucz, C., Resa, E., Then, S., Wieduwilt, N. & Roßbach, H. G. (2021). *Policy Brief zum fünften Zwischenbericht zur wissenschaftlichen Evaluation des Bundesprogramms „Sprach-Kitas: Weil Sprache der Schlüssel zur Welt ist“*. Ergebnisse der Beobachtungsstudie zur pädagogischen Qualität in ausgewählten Sprach-Kitas. <https://doi.org/10.20378/irb-53128>
- Anders, Y., Kluczniok, K., Bartels, K. C., Blaurock, S., Grimmer, J., Große, C., Hummel, T., Kurucz, C., Resa, E., Then, S., Wieduwilt, N. & Roßbach, H.-G. (2020). *Policy Brief zum vierten Zwischenbericht zur wissenschaftlichen Evaluation des Bundesprogramms „Sprach-Kitas: Weil Sprache der Schlüssel zur Welt ist“: Ergebnisse zur nachhaltigen Wirkung des Bundesprogramms*. Otto-Friedrich-Universität. <https://doi.org/10.20378/irb-51815>
- Anders, Y., Wolf, K. & Enß, C. (2023). *Expertise „Bundesweite Standards in der sprachlichen Bildung in der Kindertagesbetreuung“*. BMFSFJ.
- Bäuerlein, K., Linkert, C., Stumpf, E. & Schneider, W. (2013). Kinderkrippen – Chancen und Risiken für die kindliche Entwicklung. *Bildung und Erziehung*, 66(2), 189–206. <https://doi.org/10.7788/bue.2013.66.2.189>
- BMFSFJ (2021). *Bundesprogramm Sprach-Kitas: Weil Sprache der Schlüssel zur Welt ist*. <https://sprach-kitas.fruehe-chancen.de/programm/ueber-das-programm/>
- Bronfenbrenner, U. & Morris, P. A. (2006). The biological model of human development. In W. Damon, & R. M. Lerner (Hrsg.), *Handbook of child psychology*. Theoretical models of human development (S. 793-828). John Wiley & Sons.
- Dubuc, M. (2016). *Briefträger Maus*. Beltz.
- Kluczniok, K. (2017). Längsschnittliche Analysen der Auswirkungen frühkindlicher Lernumwelten. *Pädagogische Rundschau*, 71(3-4), 247–260.
- Linberg, T. & Wenz, S. E. (2017). Ausmaß und Verteilung sozioökonomischer und migrationsspezifischer Ungleichheiten im Sprachstand fünfjähriger Kindergartenkinder. *Journal for educational research online*, 9(1), 77–98.
- McElvany, N., Lorenz, R., Frey, A., Goldhammer, F., Schilcher, A. & Stubbe, T.C. (Hrsg.). (2023). *IGLU 2021. Lesekompetenz von Grundschulkindern im internationalen Vergleich und im Trend über 20 Jahre*. Waxmann.
- Silinskas, G., Lerkkanen, M. K., Tolvanen, A., Niemi, P., Poikkeus, A. M. & Nurmi, J. E. (2012). The frequency of parents' reading-related activities at home and children's reading skills during kindergarten and Grade 1. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 33(6), 302-310.
- Skopek, J., & Passaretta, G. (2021). Socioeconomic Inequality in Children's Achievement from Infancy to Adolescence: The Case of Germany. *Social Forces*, 100(1), 86–112. <https://doi.org/10.1093/sf/soaa093>
- Stanat, P., Schipolowski, S., Schneider, R., Sachse, K. A., Weirich, S. & Henschel, S. (Hrsg.). (2022). IQB-Bildungstrend 2021. *Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich*. Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830996064>.
- Strehmel, P. & Viernickel, S. (2022). *Bundesweite Standards zur Betreuungsrelation in der Kindertagesbetreuung. Expertise im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend*. Manuskript eingereicht zur Publikation.
- Ständige wissenschaftliche Kommission [SWK] (2022). *Basale Kompetenzen vermitteln – Bildungschancen sichern. Perspektiven für die Grundschule. Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK)*. <https://doi.org/10.25656/01:25542>



- Tietze, W., Becker-Stoll, F., Bensel, J., Eckhardt, A. G., Haug-Schnabel, G., Kalicki, B., Keller, H. & Leyendecker, B. (2013). *Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit (NUBBEK)*. das netz.
- Weinert, S., Ebert, S. & Dubowy, M. (2010). Kompetenzen und soziale Disparitäten im Vorschulalter. *Zeitschrift für Grundschulforschung*, 3(1), 32.