

Testa, Tabea; Yumus, Melike; Wandel, Sarah-Theres; Stuhr, Christina; Meindl, Marlene; Jungmann, Tanja
Digitalisierte, prozessorientierte Diagnostik und adaptive Förderung der frühen literalen Kompetenzen von Kindern mit SES und LRS-Risiko – Erste Befunde aus dem Verbundprojekt EuLe-F

Stöhr, Wiebke [Hrsg.]; Podszus, Martin [Hrsg.]; Schulze, Gisela C. [Hrsg.]: Rehabilitationspädagogik. Handlungsfelder im Wandel. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 199-215



Quellenangabe/ Reference:

Testa, Tabea; Yumus, Melike; Wandel, Sarah-Theres; Stuhr, Christina; Meindl, Marlene; Jungmann, Tanja: Digitalisierte, prozessorientierte Diagnostik und adaptive Förderung der frühen literalen Kompetenzen von Kindern mit SES und LRS-Risiko – Erste Befunde aus dem Verbundprojekt EuLe-F - In: Stöhr, Wiebke [Hrsg.]; Podszus, Martin [Hrsg.]; Schulze, Gisela C. [Hrsg.]: Rehabilitationspädagogik. Handlungsfelder im Wandel. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 199-215 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-338843 - DOI: 10.25656/01:33884; 10.35468/6186-14

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-338843>

<https://doi.org/10.25656/01:33884>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und das Werk bzw. diesen Inhalt nicht bearbeiten, abwandeln oder in anderer Weise verändern.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to alter or transform this work or its contents at all.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der:


Leibniz-Gemeinschaft

*Tabea Testa, Melike Yumus, Sarah-Theres Wandel,
Christina Stuhr, Marlene Meindl und Tanja Jungmann*

Digitalisierte, prozessorientierte Diagnostik und adaptive Förderung der frühen literalen Kompetenzen von Kindern mit SES und LRS-Risiko – Erste Befunde aus dem Verbundprojekt EuLe-F

Zusammenfassung

In diesem Kapitel wird die EuLeApp© zur prozessorientierten, adaptiven Erfassung der frühen literalen und Erzählkompetenzen und das darauf zugeschnittene, alltagsintegrierte Förderkonzept für Kindertageseinrichtungen vorgestellt. Erste Ergebnisse zur Alterssensitivität der EuLeApp© und zur Differenzierungsfähigkeit der Profile von Kindern mit und ohne Sprachentwicklungsstörungen (SES) bzw. mit und ohne Risiko für eine Lese-Rechtschreibstörung (LRS) im Vorschulalter werden berichtet. Das Ergebnis der EuLeApp© sind individuelle Early Literacy-Profile, die systematisch mit alltagsintegrierten, adaptiven Fördermöglichkeiten auf Gruppenebene und der Ebene des individuellen Kindes verschränkt werden können.

1 Hintergrund

Nach den Befunden der PISA-Studie (vgl. OECD 2023) verfehlten rund 26 Prozent aller Kinder den Mindeststandard im Lesen und sogar 30 Prozent jenen im Rechtschreiben am Ende der vierten Klasse (Stanat u. a. 2022). Flüchtlingskrisen oder die Nachwirkungen der Corona-Pandemie scheinen nicht Kern des Problems zu sein. Dagegen spricht, dass die deutschen Schüler:innen auch vor 23 Jahren nicht besser abgeschnitten haben bzw. dass kein Zusammenhang zwischen den Leseleistungen und der Dauer der pandemiebedingten Schulschließungen nachweisbar ist (Böttger & Zierer 2021; Schnepel u. a. 2022). Die Forderung von Bildungsexpert:innen, die Grundschulen stärker in den Blick zu nehmen, um die Lese- und Rechtschreibleistungen zu fördern, ist nicht

neu. In Deutschland werden Probleme nach wie vor erst festgestellt, wenn das Kind am Erwerb des Lesens und Rechtschreibens gescheitert ist. Das Hineinwachsen in die Erzähl-, Buch- und Schriftkultur findet aber bereits lange vor dem Schuleintritt statt (Kieschnick 2015). Gerade die frühen Kontakte eines Kindes mit Schriftlichkeit und Sprache, die Modellierungen und Anregungen in der häuslichen Lernumgebung und der pädagogischen Fachkräfte prägen und beeinflussen die späteren Lese- und Schreibfähigkeiten (Näger 2017; Nickel 2020). Daher sollten präventive Ansätze zum Einsatz kommen, um die frühen schriftsprachlichen Kompetenzen bereits im Vorschulalter zu fördern (z. B. Partanen & Siegel 2014).

Hier setzt das BMBF-geförderte Verbundprojekt EuLe-F an, dessen primäres Ziel die Verbesserung der diagnosegeleiteten, evidenzbasierten frühen Literacyförderung im Elementar- und Primarbereich ist (<https://uol.de/eule-f>).

2 Early Literacy als lernwirksame, schriftsprachrelevante Vorerfahrungen

Der Begriff Early Literacy stammt aus dem anglo-amerikanischen Sprachraum, wird seit einigen Jahren aber auch vermehrt im Deutschen verwendet. Er umfasst alle schriftsprachrelevanten Vorerfahrungen sowie die frühe, spielerische Auseinandersetzung mit der Erzähl-, Buch- und Schriftkultur als lernwirksame Voraussetzungen für den späteren Schriftspracherwerb (Kieschnick 2015; Näger 2017).

Etablierte Komponentenmodelle der Early Literacy (z. B. Whitehurst & Lonigan 1998) beziehen die Schriftbewusstheit, das Schriftwissen, die phonologische Bewusstheit, die Wortbewusstheit, die Buchstabenkenntnis und die Erzählfähigkeit ein (vgl. Stuhr u. a. 2023). Prozessmodellen (Sénéchal u. a. 2001; Rohde 2015) zufolge ist der Erwerb der Early Literacy ein interaktiver Prozess, der nicht für jede Komponente isoliert betrachtet werden kann. Jede Komponente folgt zwar einer eigenen Entwicklungslinie, gleichzeitig beeinflussen und unterstützen sich diese aber auch wechselseitig (Rohde 2015).

Neben dem literalen Lernumfeld beeinflusst auch der individuelle Sprachentwicklungsstand die Entwicklung früher literaler Kompetenzen (Sachse 2022). Kinder mit Sprachentwicklungsstörungen (SES) zeigen im Vergleich zu sprachunauffälligen Kindern häufiger schlechtere Fähigkeiten z. B. in der phonologischen Bewusstheit, der Buchstabenkenntnis, den Erzählfähigkeiten und dem Schriftwissen (Cabell u. a. 2010; Justice u. a. 2015; Pavelko u. a. 2018). Etwa vier bis sieben Prozent dieser Schüler:innen sind von einer Lese-Rechtschreibstörung (LRS) betroffen (z. B. Fortes u. a. 2016).

Die Förderung einer Early Literacy-Komponente wirkt sich gleichzeitig auch positiv auf andere Early Literacy-Komponenten aus. Der Anregungsgehalt der literalen Lernumgebung beeinflusst z. B. ob die Buchstabenkenntnis der Entwicklung der Wortbewusstheit vorausgeht oder ob sie die Voraussetzung der Buchstabenkenntnis ist. Zusammen erklären das Wortkonzept und die Buchstabenkenntnis 75 Prozent der Varianz in den späteren Leseleistungen (Lenel & Knopf 2015).

3 Erfassung der frühen Erzähl- und Lesekompetenzen mit dem Prototyp der EuLeApp©

Vor dem Hintergrund der Ergebnisse der aktuellen Bildungsstudien ist die alltagsintegrierte Early Literacy-Förderung für die Prävention von Schwierigkeiten im Schriftspracherwerb überaus bedeutsam. Die Voraussetzung für eine effektive Förderung früher schriftsprachlicher Fähigkeiten ist die Erfassung der Early Literacy-Kompetenzen (Stuhr u. a. 2023).

Im deutschen Sprachraum lag der Fokus lange Zeit ausschließlich auf der phonologischen Bewusstheit. Weitere Kompetenzbereiche wie Schriftbewusstheit, Schriftwissen, Buchstabenkenntnis und Erzählfähigkeit wurden kaum berücksichtigt. Diese Lücke konnte mit dem EuLe 4-5 (Meindl & Jungmann 2019) teilweise geschlossen werden. Das statusdiagnostische Verfahren erfasst qualitativ und spezifisch die Early Literacy-Kompetenzen von Kindern zwischen 4;0 und 5;11 Jahren, ist in Praxis und Forschung einsetzbar, jedoch nur bedingt geeignet für die Erfassung von Lern- und Entwicklungsverläufen. Darüber hinaus wünschen sich pädagogische Fachkräfte praxisnahe und individuell angepasste Fördermöglichkeiten, die systematisch mit den ermittelten Early Literacy-Kompetenzen verschränkt sind (Meindl u. a. 2022). Diese Limitationen sprechen dafür, das bestehende Verfahren zu einem prozessdiagnostischen Instrument weiterzuentwickeln und auszubauen. Die daraus resultierende EuLeApp© bzw. ihr Prototyp wird in Kapitel 3.1 beschrieben. Zum Materialpaket gehört zudem ein alltagsintegriertes, adaptives Förderkonzept, das in Kapitel 3.2 vorgestellt wird.

3.1 Beschreibung der EuLeApp©

Die im EuLe-F Projekt entwickelte EuLeApp© erfasst die Early Literacy-Kompetenzen der Kinder mit den folgenden sechs Skalen (Abbildung 1).

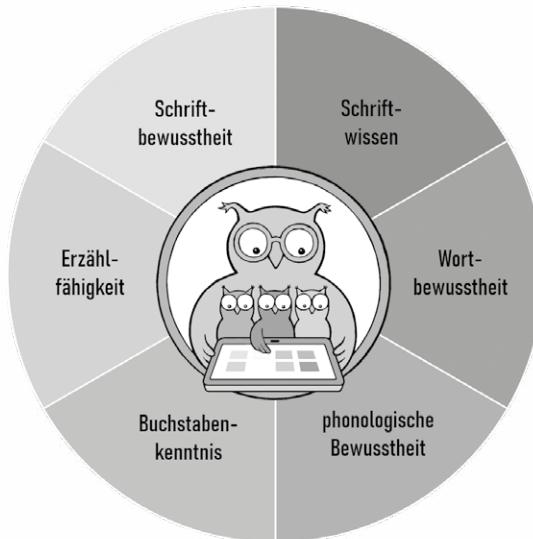


Abb. 1: Early Literacy-Skalen in der EuLeApp©

Um das Verfahren ökonomisch zu halten, wird das computerisierte adaptive Testen (CAT) umgesetzt, d.h. auf der Basis des Antwortverhaltens des Kindes werden nur die Items präsentiert, die einen hohen Informationsgehalt bezüglich der frühen literalen Kompetenzen des Kindes besitzen. Das Lösungsverhalten wird nach der Beantwortung jedes Items berechnet und die nächste Aufgabe aufgrund eines Algorithmus automatisch ausgewählt (Frey 2020; Meindl u.a. 2022).

Um das CAT zu ermöglichen, wurde der Aufgabenpool des EuLe 4-5 auf insgesamt über 200 Items erweitert, die eine fein abgestufte Itemschwierigkeit zeigen. Zudem wurden Items zur phonologischen Bewusstheit und zum ersten Lesen aufgenommen. Zur Erfassung der Erzählfähigkeiten wurde die siebenteilige Bildergeschichte „Möwe Marius“ konzipiert (Stuhr u.a. 2023). Die Auswertung der in den Erzählungen der Kinder realisierten Makrostrukturelemente findet in Anlehnung an das Edmonton Narrative Norms Instrument (ENNI, Schneider u.a. 2005) statt. Das Auswertungsraster wurde pilotiert und die Interrater-Reliabilität an $n = 31$ Geschichtenerzählungen von Kindern geprüft (Kendall's

Tau = .84). Für die Berechnung der internen Konsistenzen wurden Items mit Trennschärfen unter .30 eliminiert. Cronbach's Alpha variiert zwischen $\alpha = .82$ (Skala Schriftbewusstheit) und $\alpha = .96$ (Skala Erzählfähigkeit).

Die Items der EuLeApp© sind in eine Rahmengeschichte eingebettet und werden von den Kindern spielerisch beantwortet (Abbildung 2). Zu Beginn wählen die Kinder eine von drei Eulenkindern als Avatar aus. Eine erwachsene Eule führt die Kinder durch die verschiedenen Items. Kleine digitale Überraschungen, die nach den Items eines Kompetenz-Bereichs erscheinen, motivieren die Kinder.



Abb. 2: Design der EuLeApp©

Die Projektphase I, in der die EuLeApp© entwickelt und kalibriert wurde, ist mittlerweile abgeschlossen. Die Early Literacy-Kompetenzen von insgesamt $n = 318$ 4;0- bis 7;11-jährigen Kindern aus 14 Kindertageseinrichtungen in den Bundesländern Niedersachsen und Mecklenburg-Vorpommern sowie fünf Schulen mit Sprachförderklassen in Niedersachsen wurden in dieser Phase mit dem Prototyp der EuLeApp© erfasst. Zusätzlich wurden ausgewählte Untertests des Sprachstandserhebungstests für Kinder im Alter zwischen 3 und 5 Jahren (SET 3-5, Petermann 2016) bzw. zwischen 5 und 10 Jahren (SET 5-10, Petermann 2018) eingesetzt. Das Würzburger Screening zur Früherkennung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten (Endlich u.a. 2019) kam bei den Vorschulkindern zum Einsatz. Daten zum sozioökonomischen Hintergrund der Familie und zur häuslichen literalen Lernumgebung (HLE) wurden in Anlehnung an Niklas u.a. (2020) über einen Elternfragebogen erhoben. Die Tabelle 1 gibt einen Überblick der Stichprobenzusammensetzung.

Tab. 1: Zusammensetzung der Stichprobe der teilnehmenden Kinder und ihrer Bezugspersonen

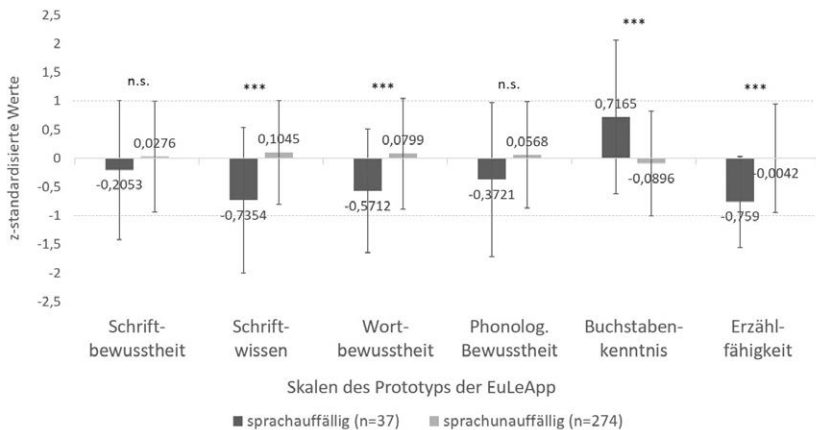
Merkmal	Merkmalsausprägung
Wohnort nach Bundesland	Mecklenburg-Vorpommern (n= 177; 55.7%) Niedersachsen (n = 141; 44.3%)
Geschlecht	44% weiblich (n = 140) 56% männlich (n = 178)
Altersgruppe	4 Jahre (n = 101; 31.8%) 5 Jahre (n = 149; 46.9%) 6 Jahre (n 41; 12.9%) ≥ 7 Jahre (n = 26; 8.2%) fehlende Angaben (n = 1; 0.3%)
Sprachstand	unauffällig (n = 276; 86.8%) auffällig (n = 37; 11.6%) fehlende Daten (n 5; 1.6%)
Mehrsprachigkeit	einsprachig (n = 253; 79.6%) mehrsprachig (n = 24; 7.5%) fehlende Angaben (n = 41; 12.9%)
Risiko für Lese-Rechtschreibschwierigkeiten	LRS-Risiko (n = 18; 5.7%) Grenze zum LRS-Risiko (n = 60; 18.9%) Lesen-Risiko (n = 6; 1.9%) Grenze zum Lesen-Risiko (n = 16; 5.0%) Schreiben-Risiko (n = 41; 12.9%) Grenze zum Schreiben-Risiko (n = 45; 14.2%)
Höchster Bildungsabschluss Bezugspersonen	kein Abschluss (n = 1; 0.3%) Förderschulabschluss (n = 1; 0.3%) Hauptschulabschluss (n = 13; 4.1%) Qualifizierter Hauptschulabschluss (n = 4; 1.3%) Mittlerer Schulabschluss (n = 33; 10.4%) Berufsschule (n = 32; 10.1%) Fachabitur (n = 23; 7.2%) Abitur (n = 28; 8.8%) Fachhochschulabschluss (n = 22; 6.9%) Hochschulabschluss (n = 113; 35.5%) fehlende Angaben (n = 48; 15.1%)

Etwa 12 Prozent der Kinder zeigen sprachliche Auffälligkeiten. Mehrsprachig aufwachsende Kinder sind mit einem Anteil von etwa sieben Prozent deutlich unterrepräsentiert. Bei ca. 13 Prozent der Kinder fehlen allerdings Angaben zur Ein- oder Mehrsprachigkeit. Von den $n = 137$ Kindern, mit denen das LRS-Screening durchgeführt wurde, wurden rund sechs Prozent als Risikokinder für eine LRS eingestuft. Die Werte von 20 Prozent der Kinder liegen im Grenzbereich zum Risiko. Während nur zwei Prozent der Kinder ein Risiko für

die Leseentwicklung tragen, liegt das Risiko für den Rechtschreiberwerb mit 13 Prozent der Kinder deutlich höher. Der Bildungsgrad der Eltern ist überdurchschnittlich: 58,4% geben an, das Fachabitur oder einen höheren Bildungsabschluss zu haben.

Der Prototyp der EuLeApp© ist alterssensitiv. Alle z-standardisierten Skalenwerte unterscheiden sich signifikant in Abhängigkeit vom Testalter der Kinder ($p < .001$). Post-hoc Tests nach Bonferroni zeigen, dass v.a. die vierjährigen Kinder schlechter in der Schriftbewusstheit und ihren Erzählfähigkeiten abschneiden als die Kinder aller weiteren Altersgruppen. Beim Schriftwissen und der Wortbewusstheit unterscheiden sich die Kinder aller Altersgruppen signifikant voneinander. In den Skalen phonologische Bewusstheit und Buchstabenkenntnis gibt es signifikante Unterschiede zwischen den vier- und den sechs- bzw. siebenjährigen Kindern.

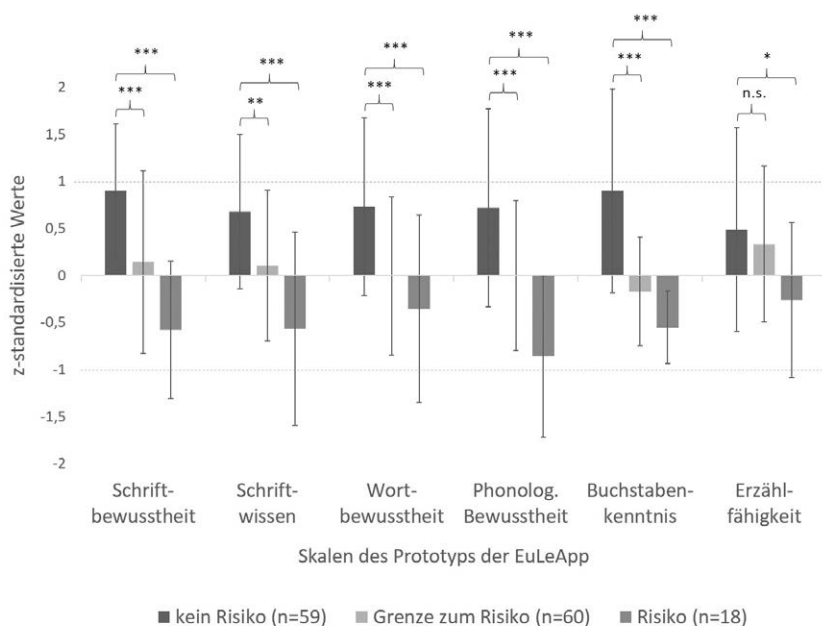
Weiterhin unterscheiden sich Kinder mit und ohne Sprachauffälligkeiten in den Skalen Schriftwissen, Wortbewusstheit, Buchstabenkenntnis und Erzählfähigkeit. In der Skala Phonologische Bewusstheit verpassen die Unterschiede knapp die statistische Signifikanz ($p = .067$) (vgl. Abbildung 3).



* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$

Abb. 3: Early Literacy-Kompetenzen von Kindern mit und ohne Sprachauffälligkeiten

Kinder mit und ohne LRS-Risiko unterscheiden sich in allen Skalen des Prototyps der EuLeApp© signifikant voneinander ($p < .001$ bzw. $p < .05$ für die Skala Erzählfähigkeiten) (vgl. Abbildung 4).



* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$

Abb. 4: Early Literacy-Kompetenzen von Kindern mit und ohne LRS-Risiko

In latenten Profilanalysen konnten vier Early Literacy-Profile identifiziert werden (Stuhr u.a. 2024). Allerdings lagen den Analysen nur die Daten der $n = 285$ Kinder aus Kindertageseinrichtungen zugrunde. Die Schulkinder wurden aus den Analysen ausgeschlossen, da diese ausschließlich aus Grundschulen mit Sprachförderklassen akquiriert wurden.

Rund 17 Prozent ($n = 47$) der Kinder zeigen überdurchschnittliche Early Literacy-Kompetenzen (Profil 1). Der Anteil der Kinder mit sprachlichen Auffälligkeiten ist in dieser Gruppe besonders gering, ebenso wie ihr LRS-Risiko.

Bei über 40 Prozent der Kinder ($n = 111$) wurden alterstypisch entwickelte Early Literacy-Kompetenzen gefunden (Profil 2). In diese Gruppe fällt auch ein Drittel der Kinder mit sprachlichen Auffälligkeiten.

Mit 35 Prozent ($n = 94$) sind Kinder mit leicht unterdurchschnittlichen Early Literacy-Kompetenzen die zweitgrößte Gruppe (Profil 3). Die Gruppe setzt sich zur Hälfte aus Kindern mit und ohne sprachliche Auffälligkeiten zusammen. Das Vorliegen einer sprachlichen Auffälligkeit beeinflusst hier vor allem die Erzählfähigkeiten.

Die kleinste Gruppe, in die sieben Prozent ($n = 19$) der Kinder fallen, weist deutlich unterdurchschnittliche Early Literacy-Kompetenzen auf (Profil 4). Bis auf ein Kind haben alle Kinder dieser Gruppe sprachliche Auffälligkeiten. Besonders niedrige Werte zeigen sich in den Bereichen Schriftwissen und phonologische Bewusstheit. Dagegen liegt die Buchstabenkenntnis, die stark vom häuslichen Anregungsgehalt abhängig ist, im oberen Normbereich.

3.2 Adaptives und alltagsintegriertes Förderkonzept

Für die individuell ermittelten Early Literacy-Profile können alltagsintegrierte, adaptive Förderempfehlungen abgeleitet werden. Insbesondere dem Freispiel wird dabei ein hohes förderliches Potential zugeschrieben, das aktuell jedoch im pädagogischen Alltag meist zu wenig genutzt wird (z.B. Wildgruber u.a. 2016; Cordes u.a. 2019). Erste Ergebnisse aus dem EuLe-F Projekt zeigen ebenfalls, dass die Fachkräfte wenig mit dem Begriff Early Literacy vertraut sind und die entsprechenden schriftsprachrelevanten lernwirksamen Erfahrungen im Kita-Alltag bisher kaum oder gar nicht vermittelt werden. Auch der zusätzliche Nutzen des Einsatzes von digitalen Medien in Verschränkung mit analogen Förderangeboten wird bislang kaum oder gar nicht gesehen. Vielmehr wird ihr Einsatz in der Kita noch überwiegend für unnötig oder unangemessen gehalten (Stuhr u.a. 2023).

Passend zu den Early Literacy-Kompetenzbereichen der EuLeApp© wurde ein alltagsintegriertes Förderkonzept entwickelt, dessen Rahmen die Förderlandkarte „Die Eulen-Insel“ bildet (Abbildung 5). Sie besteht aus sechs Landschaftsbereichen mit Wimmelbildcharakter, die die sechs Early Literacy-Kompetenzbereiche repräsentieren. Diese können die Kinder gemeinsam mit der Handpuppe Eulalie von Living Puppets erkunden (Stuhr u.a. 2023).



Abb. 5: Förderlandkarte „Die Eulen-Insel“

Die „Förderschatzkiste“ enthält insgesamt 103 Ideen für analoge, alltagsintegrierte Förderspiele und 31 Förderimpulse im Karteikartenformat. Der Konzeption der Förderschatzkiste liegt die Spielebox aus GiF-Plus Projekt (Gornik u.a. 2022) zugrunde, welche um weitere Impulse und Spiele zur alltagsintegrierten Förderung aller sechs Bereiche der Early Literacy ergänzt wurde.

Die Vorderseite der Karten enthält eine kurze, illustrative Beschreibung des Spiels, Hinweise zu geeigneten Alltagssituation (z. B. Bilderbuchbetrachtung, Morgenkreis, Freispiel, Musizieren), zur geschätzten Dauer, zum empfohlenen Altersbereich der Kinder, zur Personenzahl und zum benötigten Material für die Umsetzung. Um die Adaption des Förderspiels an die Lernausgangslagen der Kinder zu ermöglichen, werden drei unterschiedlich schwere Spielvarianten skizziert. Bei der Konzeption wurde darauf geachtet, durch Adaptionen auch Kindern mit umfassenden motorischen und/oder sprachlichen Beeinträchtigungen die Teilhabe am Spielgeschehen zu ermöglichen. Auf der Rückseite der Förderkarten finden sich Ideen für weitere Spielvariationen, mögliche Fragen an die Kinder, Reflexionsfragen für pädagogische Fachkräfte und Tipps für weiterführende Literatur und Materialien. Die Abbildungen 6 und 7 zeigen beispielhaft zwei Karten aus der Förderschatzkiste zur alltagsintegrierten, adaptiven Förderung aus den Bereichen Schriftbewusstheit und Wortbewusstheit. Die Förderschatzkiste kann von den pädagogischen Fachkräften noch durch eigene Förderspiele erweitert werden. Dazu stehen Blanko-Karten zur Verfügung (Stuhr u.a. 2023).



Schriftsafari

1

2

3

4

5

6

Förderziele: Schriftbewusstheit

 **ab 2 Stunden**
 **3-6 Jahre**
 **10-15 Kinder**
 **Klembretter, Bleistifte, Papier**

Durchführung:

Jedes Kind bekommt ein Klembrett mit Papier und einem Stift. Zunächst wird gemeinsam im Gruppenraum nach Schrift und Buchstaben gesucht und versucht diese abzuschreiben.

Gehen Sie danach mit den Kindern in der Kita oder draußen spazieren. Die Kinder können für sich oder mit einem anderen Kind Schriftzüge sammeln. Vergleichen Sie anschließend in der Gruppe die gesammelten Ergebnisse. Die Kinder können erzählen, wo sie die Schriftzüge gefunden haben. Die Ergebnisse werden ausgestellt oder in einer Schatzkiste aufbewahrt.





Die Schriftzüge werden abgepaust oder mit einem Tablet abfotografiert.



Die Schriftzüge werden abgemalt.



Die Kinder vergleichen die gesammelten Schriftzüge und finden Ähnlichkeiten und Unterschiede.

weitere Kompetenzbereiche:

- Buchstabenkenntnis
- Erkennen von Zeichen und deren Bedeutung
- Diktieren von Briefen

Glossar:

- Piktogramm

zum Weiterlesen:

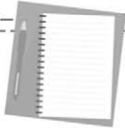
KiTA Frankfurt (Hrsg.). (2011). *Sprechen, Schreiben, Lesen. Kinder auf dem Weg zur Schrift*. Stadt Frankfurt.

WEITERE VARIATIONEN:

- Gehen Sie auf die Suche nach Symbolen, Piktogrammen und Bildzeichen.
- Gestalten Sie eigene Piktogramme und nutzen Sie diese z. B. zur Strukturierung des Tagesablaufes. Lassen Sie Buchstaben fotografieren.

FRAGEN AN DIE KINDER:

- Wo hast du den Buchstaben/das Symbol gefunden?
- Weißt du schon, was es bedeutet?
- Was stand in den Texten/Schriften, die Sie gefunden haben?
- Welcher der Texte/Schriften hat Ihnen am besten gefallen?



FRAGEN FÜR DEN PÄDAGOGISCHEN ALLTAG:

- Sind einige Kinder mit ihren Ergebnissen unzufrieden? Als Hilfe kann zunächst ein einziger Buchstabe ausgewählt und vor dem Schreiben genau angesehen oder mit der Hand nachgefühlt werden, z. B. bei Autokennzeichen.
- Wo sind spannende Schriftstücke zu finden? Ideen sind Einkaufszentren, Kinos, Graffiti- und Werbewände.

Abb. 6: Förderspiel „Schriftsafari“ (Landschaftsbereich Dorf, Early Literacy-Bereich Schriftbewusstheit)



2 3

Wie tief ist das Moor?

1 2 3 4 5 6

6

Förderziele: Wortbewusstheit

 **20 Minuten**

 **5-6 Jahre**

 **1-10 Kinder**

 **Liste mit Sätzen, Eulalie**

Durchführung:

Bei einem Ausflug in das Moor auf der Eulen-Insel ist eine Brücke kaputt. Die Kinder kommen nicht auf die andere Seite. In einem Turnraum oder draußen stehen alle Kinder auf einer Seite und fragen Eulalie, die auf der anderen Seite steht im Chor: „Eulalie, Eulalie, wie tief ist das Moor?“. Eulalie sagt „10 Meter“. Die Kinder fragen anschließend: „Und wie kommen wir herüber?“. Eulalie antwortet darauf hin: „Springt so oft, wie ihr Wörter in diesem Satz hört.“ Anschließend wird ein Satz der Satzliste vorgelesen, z. B. „Ich lache gern“ und die Kinder hüpfen die entsprechende Anzahl in Richtung Eulalie. Das wird so oft wiederholt, bis die Kinder auf der anderen Moorseite angekommen sind.

 Die Sätze werden in ausgedruckter Form mitgebracht, sodass die Wörter gezählt werden können.

 Die beschriebene Spielvariante ist als mittel einzustufen.

 Es werden hauptsächlich lange Sätze gesagt.



weitere Kompetenzbereiche:

- chorisches Sprechen
- auditive Wahrnehmungs- und Merkfähigkeit
- Grobmotorik

Glossar:

- Bewusstheit für Satzlängen

zum Weiterlesen:

Abwandlung des Kinderfangspiels „Fischer, Fischer, wie tief ist das Wasser?“

WEITERE VARIATIONEN:

- In dieser Version muss Eulalie das Moor überqueren und die Kinder helfen ihr dabei. Sie denken sich nacheinander oder gemeinsam Sätze aus und Eulalie muss für die entsprechende Wortanzahl mit den Flügeln schlagen. Die Kinder melden Eulalie zurück, ob sie die richtige Anzahl gesprungen ist. Das wird so lang gespielt, bis Eulalie erfolgreich das Moor überquert hat und bei den Kindern angekommen ist.

FRAGEN AN DIE KINDER:

- Wie viele Wörter habt ihr gehört?
- Gab es Wörter, die ihr nicht als ein Wort erkannt habt?
- Wie kann ich einzelne Wörter in Zukunft besser erkennen?

FRAGEN FÜR DEN PÄDAGOGISCHEN ALLTAG:

- Spreche ich Wortgrenzen deutlich genug aus?

Abb. 7: Förderspiel „Wie tief ist das Moor?“
(Landschaftsbereich Moor, Early Literacy- Bereich Wortbewusstheit)

Das Fördermaterial wird durch ein Handbuch im DIN A5-Format ergänzt, das Bestandteil der Förderschatzkiste ist. Neben einigen Hintergrundinformationen rund um Early Literacy-Aktivitäten enthält es eine Anleitung für den integrierten, adaptiven Einsatz von Förderlandkarte, Förderschatzkiste und Handpuppe im pädagogischen Gruppenalltag sowie für die Einzelförderung, nützliche weiterführende Links und Literaturempfehlungen.

4 Exemplarisches Vorgehen bei der Early Literacy-Förderung in der Kita

Im Folgenden wird exemplarisch auf Fördermöglichkeiten anhand des Early-Literacy Profils einer Probandin (5;6 Jahre) der Kalibrierungsschleife eingegangen.

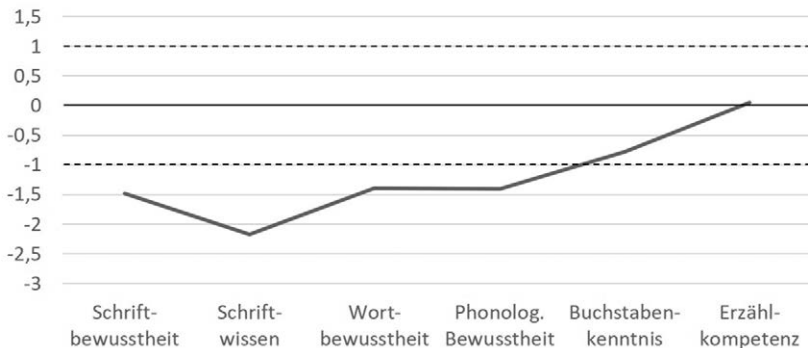


Abb. 8: Early Literacy-Profil der Probandin (5;6 Jahre)

Die Probandin erreicht unterdurchschnittliche Werte in den Skalen Schriftbewusstheit, Schriftwissen, Wortbewusstheit und phonologische Bewusstheit (Abbildung 8). Um ihr einen möglichst guten Start in den Schriftspracherwerb zu ermöglichen, sollten diese Bereiche alltagsintegriert gefördert werden.

Förderspiele zum Bereich Schriftbewusstheit ermöglichen den Kindern, Unterschiede zwischen Schrift, Bildern, Symbolen und Zahlen zu erkennen. Durch eigene Erfahrungen und Erlebnisse mit Schrift entdecken sie die Bedeutung und Funktion von Schrift. In dem Förderspiel „Schriftsafari“ (Abbildung 6) suchen die Kinder Schrift in der eigenen Lebenswelt, malen Schriftzüge ab und erkennen ihre Bedeutung.

Förderspiele zur Wortbewusstheit, wie das Spiel „Wie tief ist das Moor?“ (Abbildung 7), fördern das Entdecken von Wortgrenzen. Die Fähigkeit, Wörter

in einem Satz zu erkennen stellt z. B. eine der wesentlichen Voraussetzungen für das spätere Lesen und Schreiben dar (Lenel & Knopf 2015).

Die Umsetzung der Förderspiele ist in der gesamten Kindergartengruppe oder in Kleingruppen von Kindern mit ähnlichen Early Literacy-Profilen möglich. Kinder, die unauffällige bis überdurchschnittliche Leistungen in den betreffenden Early Literacy-Kompetenzen zeigen, können die Probandin in der spielerischen Peer-Interaktion im Rahmen der angewendeten Förderspiele unterstützen und als Modell dienen. Darüber hinaus besteht die Möglichkeit, dass die pädagogische Fachkraft den Schwierigkeitsgrad durch die auf den Förderkarten beschriebenen Adaptionstufen variiert und auf diese Weise Kinder mit verschiedenen Kompetenzen effektiv in das Förderspiel einbezieht. Ideen zur Variation der Förderspiele bieten zusätzliche Möglichkeiten der Anpassung.

5 Fazit und Ausblick

Um Kinder mit einem Risiko für die Entwicklung von Schwierigkeiten im Schriftspracherwerb frühzeitig zu erkennen und zu fördern, muss der bisher vorherrschende, reaktive Ansatz für Diagnostik und Förderung durch die Entwicklung und Umsetzung präventiver Ansätze erweitert werden.

Die Entwicklung eines präventiven Ansatzes, der bereits vor der Entstehung von Schwierigkeiten im Schriftspracherwerb im Schulalter greift, ist das übergeordnete Ziel des laufenden Verbundprojektes EuLe-F. Mit der EuLeApp© wurde ein Instrument zur digitalen Erfassung von sechs Early Literacy-Kompetenzen entwickelt. Das Förderkonzept ermöglicht pädagogischen Fachkräften passend zu den in der EuLeApp© erhobenen individuellen Kompetenzprofilen der Kinder adäquate Fördermöglichkeiten in der Praxis alltagsintegriert umzusetzen und stellt damit eine Möglichkeit zur Prävention und Intervention von Schwierigkeiten im frühen Schriftspracherwerb dar.

Im weiteren Projektverlauf soll im Rahmen der formativen Evaluation mithilfe leitfadengestützter Fokusgruppeninterviews ein regelmäßiger Austausch mit den teilnehmenden pädagogischen Fachkräften über die Praxistauglichkeit der EuLeApp© und des adaptiven alltagsintegrierten Förderkonzepts erfolgen. Ergebnisse dieser Evaluation finden Eingang in weitere Förderempfehlungen. Auf Ebene der Kinder soll ein Prä-Posttest-Vergleich der Early Literacy-Kompetenzen Aufschluss über die Wirksamkeit der alltagsintegrierten, adaptiven Förderung bringen.

Literatur

- Böttger, T. & Zierer, K. (2021): Effekte der pandemiebedingten Schulschließungen im Frühjahr 2020 auf fachlich-kognitive Leistungen von Schüler*innen im In- und Ausland. Ein narratives Review. In: DDS - Die Deutsche Schule, Beiheft 18, 39-58.
- Cabell, S. Q., Lomax, R. G., Justice, L. M., Breit-Smith, A., Skibbe, L. E. & McGinty, A. S. (2010): Emergent literacy profiles of preschool-age children with specific language impairment. In: International Journal of Speech-Language Pathology 12 (6), 472-482.
- Cordes, A.-K., Radan, J. & Wirts, C. (2019): Fachkraft-Kind-Interaktionen. Wer hat das Wort? In: Frühe Bildung 8 (4), 200-205.
- Endlich, D., Küspert, P., Lenhard, W., Marx, P. & Schneider, W. (2019): LRS-Screening. Laute, Reime, Sprache – Würzburger Screening zur Früherkennung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten. Göttingen: Hogrefe.
- Fortes, I. S., Paula, C. S., Oliveira, M. C., Bordin, I. A., de Jesus Mari, J. & Rohde, L. A. (2016): A cross-sectional study to assess the prevalence of DSM-5 specific learning disorders in representative school samples from the second to sixth grade in Brazil. In: European Child & Adolescent Psychiatry 25 (2), 195-207.
- Frey, A. (2020): Computerisiertes adaptives Testen. In: H. Moosbrugger & A. Kelava (Hrsg.): Testtheorie und Fragebogenkonstruktion. Berlin: Springer, 119-142.
- Gornik, D., Franze, M. & Jungmann, T. (2022): Sprach- und Literacyförderung im Rahmen des GIF-PLUS+-Projektes - Ergebnisse einer randomisiert kontrollierten Studie in Kindertageseinrichtungen in Mecklenburg-Vorpommern. In: M. Spreer, M. Wahl & H. Beek (Hrsg.): Sprachentwicklung im Dialog. Digitalität - Kommunikation - Partizipation. Idstein: Schulz-Kirchner, 222-229.
- Justice, L. M., Logan, J., Kaderavek, J., Schmitt, M. B., Tompkins, V. & Bartlett, C. (2015): Empirically based Profiles of the Early Literacy Skills of Children with Language Impairment in Early Childhood Special Education. In: Journal of Learning Disabilities 48 (5), 482-494.
- Kieschnick, A. (2015): Literacy im Kindergarten. KiTaFachtexte. Online unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Kieschnick_Literacy_2016.pdf. (Abrufdatum 26.06.2024).
- Lenel, A. & Knopf, M. (2015): Die Entwicklung des Wortkonzepts im letzten Kindergartenjahr und seine Wirkung auf das Lesen in den ersten beiden Grundschuljahren. Eine entwicklungspsychologische Längsschnittstudie. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik, 45. Jg., 43-70.
- Meindl, M. & Jungmann, T. (2019): EuLe 4-5. Erzähl- und Lesefähigkeiten erfassen bei 4-5-jährigen Kindern. Göttingen: Hogrefe.
- Meindl, M., Stuhr, C., Nicosia, R. & Jungmann, T. (2022): Adaptive Diagnostik und frühe Förderung der frühen Erzähl- und Lesekompetenzen im Elementar- und Primarbereich mit der EuLeApp. In: M. Spreer, M. Wahl & H. Beek (Hrsg.): Sprachentwicklung im Dialog: Digitalität - Kommunikation - Partizipation. Idstein: Schulz-Kirchner, 222-229.
- Näger, M. (2017): Literacy. Kinder entdecken Buch-, Erzähl- und Schriftkultur. Freiburg: Herder.
- Nickel, S. (2020): Sprache und Literacy im Elementarbereich. In: R. Braches-Chyrek, C. Röhner, H. Sünker & M. Hopf (Hrsg.): Handbuch Frühe Kindheit. Opladen: Verlag Barbara Budrich, 773-746.
- Niklas, F., Annac, E. & Wirth, A. (2020): App-based learning for kindergarten children at home (Learning4Kids): Study protocol for cohort 1 and the kindergarten assessments. In: BMC Pediatrics, volume 20, 554.
- OECD (2023): PISA 2022 Ergebnisse (Band I): Lernstände und Bildungsgerechtigkeit, PISA. Bielefeld: wbv Media. <https://doi.org/10.3278/6004956w>
- Partanen, M. & Siegel, L. S. (2014): Long-term outcome of the early identification and intervention of reading disabilities. In: Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal, 27, 665-684.

- Pavelko, S. L., Lieberman, R. J., Schwartz, J. & Hahs-Vaughn, D. (2018): The contribution of phonological awareness, alphabet knowledge, and letter writing to name writing in children with specific language impairment and typically developing children. In: *American Journal of Speech-Language Pathology*, volume 27, 166-180.
- Petermann, F. (2016): SET 3-5 Sprachstandserhebungstest für Kinder im Alter zwischen 3 und 5 Jahren. Göttingen: Hogrefe.
- Petermann, F. (2018): SET 5-10 Sprachstandserhebungstest für Kinder im Alter zwischen 5 und 10 Jahren. Göttingen: Hogrefe.
- Rohde, L. (2015): The Comprehensive Emergent Literacy Model: Early Literacy in Context. In: *SAGE Open* 5 (1), 1-11.
- Sachse, S. K. (2022): Das Merge-Modell beim Schriftspracherwerb. Eine Zusammenführung verschiedener Perspektiven. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik* 73 (6), 273-283.
- Schneider, P., Dubé, R. V. & Hayward, D. V. (2005): The Edmonton Narrative Norms Instrument. Online unter: <https://www.ualberta.ca/en/communications-sciences-and-disorders/clinical-education/for-clinicians/edmonton-narrative-norms-instrument/index.html>. (Abrufdatum: 06.01.2025).
- Schnepel, S., Wehren-Müller, M., Luger, S., Stöckli, M. & Moser Opitz, E. (2022): Der Einfluss der pandemiebedingten Schulschließung auf den Leistungszuwachs von Grundschülerinnen und -schülern in inklusiven Klassen der Schweiz – eine Längsschnittstudie. In: *Empirische Sonderpädagogik* 14 (4), 352-367.
- Sénéchal, M., LeFevre, J.-A., Smith-Chant, B. L. & Colton, K. V. (2001): On refining theoretical models of emergent literacy: The role of empirical evidence. In: *Journal of School Psychology* 39 (5), 439-460.
- Stanat, P., Schipolowski, S., Schneider, R., Sachse, K. A., Weirich, S. & Henschel, S. (2022): IQB-Bildungstrend 2021. Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich. Münster: Waxmann.
- Stuhr, C., Testa, T., Meindl, M. & Jungmann, T. (2023): Prävention von Lese-Rechtschreibstörungen durch prozessorientierte Diagnose und adaptive, alltagsintegrierte Förderung der Early Literacy-Kompetenzen mit der EuLeApp®. In: *Sprachförderung und Sprachtherapie in Schule und Praxis, Sonderheft: Spracherwerbsgestörte Kinder lernen lesen und schreiben*, 2 (2023), 58-67.
- Stuhr, C., Yumus, M., Meindl, M., Jungmann, T. & Hughes, C. M. L. (2024). Exploration of latent early literacy profiles in German preschool children using a newly developed App. In: *Front. Educ.* 9:1350266. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1350266>
- Whitehurst, G. J. & Lonigan, C. J. (1998): Child Development and Emergent Literacy. In: *Child Development* 69 (3), 848-872.
- Wildgruber, A., Wertfein, M., Wirts, C., Kammermeier, M. & Danay, E. (2016): Situative Unterschiede der Interaktionsqualität im Verlauf des Kindergartenalltags. In: *Frühe Bildung* 5 (4), 206-213.

Autor:innen

Testa, Tabea

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7146-2817>

Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

Fakultät I, Institut für Sonder- und Rehabilitationspädagogik

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: elternbasierte Early Literacy-Förderung

E-Mail: tabea.testa@uni-oldenburg.de

Yumus, Melike, Dr.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2420-4318>

Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

Fakultät I, Institut für Sonder- und Rehabilitationspädagogik

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Entwicklung von Sprach- und Lesekompetenz in der frühen Kindheit und Präventionsprogramme für den Schulerfolg

E-Mail: melike.yumus@uni-oldenburg.de

Wandel, Sarah-Theres

Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

Fakultät I, Institut für Sonder- und Rehabilitationspädagogik

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Early Literacy-Fähigkeiten und sozioökonomischer Status

E-Mail: sarah-theres.wandel@uni-oldenburg.de

Stuhr, Christina, Dr.

Universität Rostock

Institut für Sonderpädagogische Entwicklungsförderung und Rehabilitation

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Entwicklung einer adaptiven Diagnostik-App zur Erfassung von Early Literacy-Fähigkeiten

E-Mail: christina.stuhr@uni-rostock.de

Meindl, Marlene, Dr.

Universität Rostock

Institut für Sonderpädagogische Entwicklungsförderung und Rehabilitation

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Entwicklung einer adaptiven Diagnostik-App zur Erfassung von Early Literacy-Fähigkeiten

E-Mail: marlene.meindl@uni-rostock.de

Jungmann, Tanja, Prof. Dr.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8530-2857>

Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

Fakultät I, Institut für Sonder- und Rehabilitationspädagogik

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Professionalisierung von pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften in inklusiven Settings, Evidenzbasierte Frühe Bildungskonzepte, Diagnose und Förderung von sprachlichen und Early Literacy-Kompetenzen

E-Mail: tanja.jungmann@uni-oldenburg.de