

# Evaluation des Programms Lilo Lausch – Zuhören verbindet

## Abschlussbericht

Prof. Dr. Timm Albers und Maike Hoefl

09/2023

## Inhaltsverzeichnis

<b>Abbildungs- und Tabellenverzeichnis .....</b>	<b>2</b>
<b>1 Einleitung.....</b>	<b>3</b>
<b>2 Bisherige Ergebnisse der Evaluation .....</b>	<b>5</b>
2.1 Lernerfahrungen der Kinder .....	5
2.2 Bildungs- und Erziehungspartnerschaft und kitainterne Interaktion .....	5
2.3 Gelingensbedingungen zur Umsetzung von <i>Lilo Lausch</i> .....	6
<b>3 Forschungsmethodisches Vorgehen .....</b>	<b>7</b>
3.1 Entwicklung der Fragebögen.....	7
3.2 Datenerhebung .....	9
3.3 Datenverarbeitung und -auswertung .....	9
<b>4 Darstellung der Ergebnisse.....</b>	<b>15</b>
4.1 Angaben zur Stichprobe.....	15
4.2 Lernerfahrungen der Kinder bei <i>Lilo Lausch</i> .....	20
4.3 Verknüpfung der institutionellen und familiären Lernumwelt aus Sicht der Eltern .....	35
4.4 Pädagogische Prozesse seit der Umsetzung von <i>Lilo Lausch</i> .....	40
4.5 Wirksamkeit von Lilo Lausch aus Sicht der Fachkräfte.....	46
4.6 Wirksamkeit von Lilo Lausch aus der externen Perspektive .....	48
4.6.1 Interaktion in der Peer-Group .....	49
4.6.2 Fachkraft-Kind-Interaktion .....	52
4.7 Bedarfe der pädagogischen Fachkräfte zur Umsetzung von <i>Lilo Lausch</i> .....	54
4.8 Erkenntnisse aus der Pandemie: Lilo Lausch als Schutzfaktor.....	56
<b>5 Fazit.....</b>	<b>58</b>
<b>Literatur .....</b>	<b>65</b>

## Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildung 1: Vorgehensweise bei der Beobachtung .....	13
Abbildung 2: Mehrsprachigkeit der Eltern .....	17
Abbildung 3: Mehrsprachigkeit der Kinder .....	18
Abbildung 4: Teilnahme der Kinder an Lilo Lausch .....	19
Abbildung 5: Positive Emotionen – Aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte .....	21
Abbildung 6: Positive Emotionen – Aus Sicht der Eltern.....	22
Abbildung 7: Sprach- und Zuhörkompetenz – Aus Sicht der Fachkräfte .....	24
Abbildung 8: Sprach- und Zuhörkompetenz – Aus Sicht der Eltern .....	25
Abbildung 9: Zugang zu Diversität – Aus Sicht der Fachkräfte.....	26
Abbildung 10: Zugang zu Diversität – Aus Sicht der Eltern .....	27
Abbildung 11: Zugang zu Familiensprachen – Aus Sicht der Fachkräfte.....	29
Abbildung 12: Zugang zu Familiensprachen – Aus Sicht der Eltern .....	30
Abbildung 13: Verhalten der Kinder in mehrsprachigen Situationen während der Lilo Lausch-Zeit....	31
Abbildung 14: Verhalten der Kinder in mehrsprachigen Situationen außerhalb der Lilo Lausch-Zeit..	32
Abbildung 15: Einbeziehung der Eltern.....	35
Abbildung 16: Interaktion zwischen den Eltern .....	37
Abbildung 17: Zugang zu Medien und Spielen .....	38
Abbildung 18: Wissenszuwachs seit der Umsetzung von Lilo Lausch.....	40
Abbildung 19: Veränderung der pädagogischen Arbeit seit Lilo Lausch.....	41
Abbildung 20: Umsetzung von Lilo Lausch - Pädagogische Arbeit mit Lilo Lausch .....	42
Abbildung 21: Umsetzung von Lilo Lausch - Zusammenarbeit mit Familien .....	43
Abbildung 22: Umsetzung von Lilo Lausch - Reflexion, Wissen, Beobachtung, Dokumentation.....	44
Abbildung 23: Tabelle Wirksamkeit aus Sicht der Fachkräfte - Kindebene .....	46
Abbildung 24: Wirksamkeit aus Sicht der Fachkräfte - Einrichtungsebene .....	47

# 1 Einleitung

Sprachliche und kommunikative Fähigkeiten sind Schlüsselkompetenzen zur Kommunikation und Auseinandersetzung mit anderen Menschen, mit der Umwelt und mit sich selbst (Röhner & König, 2015). Hören und Zuhören sind dabei die zentrale Basis für den Sprach- und Schriftspracherwerb von Kindern (Schuster, 2018; Rohlfing, 2019), da gesteigerte Aufmerksamkeits- und Konzentrationsfähigkeit in hohem Maße die (schrift)sprachliche Kompetenzentwicklung beeinflussen (Remkes, 2020). Die Begleitung und Unterstützung der (Schrift)Sprachentwicklung ist demnach eine zentrale Aufgabe frühpädagogischer Bildungseinrichtungen (Hessisches Ministerium für Soziales und Integration & Hessisches Kultusministerium, 2015) und bezieht sich auch auf die Sensibilisierung für das Zuhören.

Zur Unterstützung dieser (früh)pädagogischen Aufgabe wurde 2011 das Programm „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ der Stiftung Zuhören veröffentlicht, das die sprachliche Bildung von Kindern ab dem zweiten Lebensjahr unterstützt. Ziel des Programms ist es, Kindern in Kindertageseinrichtungen erweiterte Zugänge zu Sprache, Sprechen, Literacy, Medien und Interkulturalität zu ermöglichen, indem vielfältige Zuhör- und Sprecheregungen im pädagogischen Alltag geboten werden (Novajas Fernandez, 2016). Zentrale Hauptfigur ist die Elefanten-Handpuppe Lilo Lausch, die mit den Kindern unterschiedliche Sprachen und Kulturen kennenlernen möchte. Hierbei geht es um laute und leise Klänge, Geschichten, Lieder und Musik, die zusammen in einem Hörclub bzw. in der Lilo Lausch-Zeit erfahren werden können. Pädagogische Fachkräfte und beteiligte Familien erhalten Anregungen und Methoden für die pädagogische Arbeit, für ein wertschätzendes Miteinander und es werden Möglichkeiten zur Teilhabe aller am Projekt eröffnet. Hierzu werden den beteiligten Einrichtungen Materialboxen mit CDs, Bilder- und Hörbüchern zur Verfügung gestellt. Außerdem erhalten pädagogische Fachkräfte die Möglichkeit zur Teilnahme an Fortbildungsseminaren (Stiftung Zuhören, 2020b). Im Jahr 2019 setzten bereits über 180 Kindertageseinrichtungen aus sieben Bundesländern in Deutschland das Programm „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ in ihrem pädagogischen Alltag ein.

Während einer ersten Pilotphase von 2011 bis Dezember 2013 wurde „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ der Stiftung Zuhören in 17 Kindertagesstätten in Wiesbaden eingeführt und von der Universität Gießen unter der Leitung von Prof. Dr. Norbert Neuß und Simone Dumpies evaluiert (Novajas Fernandez, 2016). In dieser wissenschaftlichen Evaluation wurden dem Programm Wirksamkeit in folgenden Bereichen bestätigt:

- Stärkung der Zuhör- und Sprachkompetenzen,
- Steigerung der Konzentrationsfähigkeit und des Selbstbewusstseins,
- Förderung des Interesses an Sprache(n) und Kulturen,
- Stärkung eines positiven Umgangs mit der eigenen Familiensprache,
- Unterstützung einer vorurteilsbewussteren Haltung im pädagogischen Alltag,
- Verbesserung der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Eltern jeder Herkunft sowie
- Förderung einer interkulturellen Willkommenskultur (Stiftung Zuhören, 2020b).

Nach Giesecke (2018) sind für gelingendes Lernen die Faktoren Konzentration, Emotion und Motivation von wesentlicher Bedeutung. Erfahren Kinder während der Lernzeit angenehme Emotionen, wie beispielsweise Begeisterung für das, was sie tun, wird ihre Lernleistung gefördert (Pekrun, 2018). Spaß am Lernen hat positive Auswirkungen auf die Konzentration, Motivation und Kreativität im Umgang mit gestellten Aufgaben. Dem Lernenden fällt es leichter, komplexe Informationen aufzunehmen und miteinander zu vernetzen (ebd.). Darüber hinaus erzeugen positive Gefühle einen vierfachen Langzeitnutzen, wie eine(n) leichtere(n) Pflege und Aufbau von sozialen Beziehungen und Bindungen, eine Förderung von Lernen, Kreativität und anderen Intelligenzleistungen sowie positive Auswirkungen auf die körperliche Gesundheit und auf die Qualität der psychischen Fähigkeiten wie Resilienz (Widerstandskraft), Zielgerichtetheit und Optimismus (Ernst, 2006). Demnach gilt es einen Lernort zu schaffen, der mit positiven Emotionen verbunden wird, zum Lernen motiviert und die Aufmerksamkeit des Lernenden auf die Lernangebote bzw. den Lerngegenstand lenkt.

Ein weiterer wesentlicher Aspekt für (früh)kindliche Lernprozesse ist die Zusammenarbeit und ein regelmäßiger Austausch zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften in den Bildungseinrichtungen, um die Entwicklung der Kinder in der familiären Lernumgebung und der institutionellen Lernumgebung aus den unterschiedlichen Perspektiven wahrnehmen zu können und gemeinsam die Bildung und Persönlichkeitsentwicklung der Kinder zu unterstützen (Betz et al., 2017).

Zwischen 2019 und 2023 wurde das Programm „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ erneut von Prof. Dr. Albers von der Universität Paderborn und Maike Hoefl von „elementaris – Bildungsprozesse von Anfang an begleiten“ hinsichtlich der Effektivität und Umsetzbarkeit in der frühpädagogischen Praxis evaluiert. Insbesondere werden die Lernerfahrungen der Kinder bei Lilo Lausch in Bezug auf das Lernen mit positiven Emotionen, dem Lerngegenstand sowie die Zusammenarbeit mit den Familien fokussiert. Aber auch, welche Auswirkungen bzw. pädagogischen Prozesse mit der Umsetzung von Lilo Lausch bei den Fachkräften angeregt werden. In diesem Bericht werden die aktuellen Evaluationsergebnisse der schriftlichen Befragung der Eltern der teilnehmenden Kinder sowie der pädagogischen Fachkräfte, die das Programm in ihrer Einrichtung umsetzen, berichtet. Zudem werden die Erkenntnisse aus den teilnehmenden Beobachtungen in zehn Kindertageseinrichtungen im Hinblick auf die Auswirkungen von Lilo Lausch auf die Kinder und Familien zusammengestellt, sowie die Ergebnisse der acht Eltern- und Fachkräfteinterviews gebündelt. In der Evaluation werden insbesondere die Lernerfahrungen der Kinder bei *Lilo Lausch* in Bezug auf das Lernen mit positiven Emotionen, dem Lerngegenstand sowie die Zusammenarbeit mit den Familien in den Blick genommen.

## 2 Bisherige Ergebnisse der Evaluation

Im Rahmen der Pilotprojektphase des Programms „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ konnten in der Evaluation von Neuß und Dumpies (2014) Lernprozesse in den erwünschten Zielbereichen Sprach- und Zuhörkompetenz, interkulturelle Kompetenz sowie Medienkompetenz, Sozialkompetenz und Kompetenzen im Bereich Literacy festgestellt werden (Neuss & Dumpies, 2014). Im Folgenden werden zusammenfassend die wesentlichen Ergebnisse beschrieben.

### 2.1 Lernerfahrungen der Kinder

Im Bereich der Lernerfahrungen der beteiligten Kinder wurde ein Zugewinn an sozialen und interkulturellen Kompetenzen sowie ein positiver und selbstbewusster Umgang mit Mehrsprachigkeit beobachtet (Novajas-Fernandez, 2016, S. 2). Darüber hinaus fand eine Steigerung der Aufmerksamkeits- und Konzentrationsfähigkeit sowie eine Verbesserung der Zuhörfähigkeiten bei den beteiligten Kindern statt. Zusätzlich konnte ein Zuwachs an Selbstbewusstsein, Selbstsicherheit und Selbstwertgefühl zu verzeichnen.

Diese Effekte konnten sowohl von den Eltern als auch von den befragten pädagogischen Fachkräften beobachtet werden (Neuss & Dumpies, 2014, S. 4). Vertiefende Untersuchungen wurden im Rahmen einer Masterthesis von Elina Novajas Fernandez (2016) in Form von leitfadengestützten Interviews mit 10 Eltern in vier der Piloteinrichtungen durchgeführt. Sie vertiefte die Erkenntnisse der quantitativen Ergebnisse der Evaluation von Neuß und Dumpies (2014) mit der subjektiven Perspektive der Wirkung und Einflüsse von „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ aus Sicht der beteiligten Eltern. Die qualitativen Ergebnisse der Elterninterviews untermauern dabei die positiven Effekte des Programms im Hinblick auf die Lernerfahrungen der Kinder: Sie lernten „motiviert, engagiert und mit Freude“ (Novajas-Fernandez 2016, S. 68). Auch in den Interviews wird von den Eltern berichtet, dass „eine Steigerung der Aufmerksamkeit, der Konzentration und der Fokussierung auf Laute erfolgte“ (ebd.). Des Weiteren beschrieben die Eltern auch positive Lernerfahrungen in Bezug auf soziale Kompetenzen und den Zugang zu anderen Kulturen und Sprachen, Offenheit und Empathie für Vielfalt sowie das Interesse an den eigenen Familiensprachen. Eine Optimierung der Förderung sprachlicher und interkultureller Kompetenzen der Kinder. Zudem wurde von den pädagogischen Fachkräften ebenfalls positiv hervorgehoben (Novajas-Fernandez, 2016, S. 2f.; Neuss & Dumpies, 2014, S. 5f.).

### 2.2 Bildungs- und Erziehungspartnerschaft und kitainterne Interaktion

Die durch das Programm Lilo Lausch entstehenden unterschiedlichen Möglichkeiten eines gemeinsamen Miteinanders mit Eltern und Kindertageseinrichtung führten zu einer hohen Motivation von Seiten der Eltern, die sich positiv über einen wertschätzenden und bestätigenden Umgang mit nicht-deutschen Familiensprachen äußerten. Die Aussagen der pädagogischen Fachkräfte bestätigten diese Aussage und ergänzen, dass das Programm die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachkräften sowohl in quantitativer als auch in qualitativer Hinsicht – auch außerhalb des Kita-Alltags – stärkt. Diese positiven Effekte in der Erziehungs- und Erziehungspartnerschaft führen auf institutioneller Ebene der Kindertageseinrichtungen aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte zu einer gesteigerten vorurteilsbewussten Haltung im Kita-Alltag (Novajas-

Fernandez, 2016, S. 3), was auch mit einer positiven Veränderung des eigenen Kommunikationsverhaltens im Umgang mit den Eltern einherging (Neuss & Dumpies, 2014, S. 6).

### **2.3 Gelingensbedingungen zur Umsetzung von *Lilo Lausch***

Als wichtigste Gelingensbedingungen für eine erfolgreiche Durchführung des Programms aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte wird eine ausreichende Ausstattung mit personellen und zeitlichen Ressourcen genannt. Darüber hinaus sind eine gute und intensive Begleitung des Projekts durch Schulungen, das Engagement der pädagogischen Fachkräfte sowie die erfolgreiche Integration des Programms in den Kita-Alltag und die Konzeption der Kindertageseinrichtung als wesentliche Faktoren für das Gelingen des Programms zu sehen (Neuss & Dumpies, 2014, S. 7). Ebenso erscheinen die Dauer und die Größe der *Lilo Lausch*-Hörclubs sowie die Motivation der pädagogischen Fachkräfte in Bezug auf die Hörclubdurchführung als wesentliche Einflussgrößen auf den Erfolg des Programms (ebd., S. 5).

### 3 Forschungsmethodisches Vorgehen

Zur Analyse der Wirkungen, die von *Lilo Lausch – Zuhören verbindet* ausgehen, ist ein mehrdimensionaler Forschungsansatz nötig, der auf quantitative und qualitative Forschungszugänge im Sinne eines mixed-methods-Designs<sup>1</sup> zurückgreift und die Ergebnisse der Erhebungsverfahren im Rahmen einer Methodentriangulation miteinander in Beziehung setzt. Im Rahmen des vorliegenden Evaluationsberichts werden daher die quantitativen Ergebnisse der Fragebogenerhebungen mit den qualitativen Ergebnissen aus der teilnehmenden Beobachtung und der leitfadengestützten Interviews verknüpft dargestellt.

Für die Untersuchung der Frage nach den Wirkfaktoren des Programms, nach strukturellen Rahmenbedingungen, Gelingensbedingungen bei der Implementation und sowie die Darstellung der formulierten Annahmen wird eine Querschnittanalyse unter Verwendung quantitativer und qualitativer Zugänge vorgenommen. Dabei kommen Fragebögen zum Einsatz, die sich in unterschiedlichen Familiensprachen an die Eltern wenden, sowie Fragebögen, die die Fachkräfte adressieren. Darüber hinaus wurde eine Teilstichprobe nach dem Prinzip der (maximalen) Differenz<sup>2</sup> nach regionalen Kriterien (Stadt vs. Land), und Erfahrungen in der Umsetzung des Programms (alter Standort vs. neuer Standort) gebildet, um leitfadengestützte Expert\*inneninterviews kriteriengeleitet durchzuführen. In den ausgewählten Kindertageseinrichtungen wurden zudem teilnehmende Beobachtungen durchgeführt, um die Gespräche zwischen den Kindern und die Fachkraft-Kind-Interaktion mit Blick auf die linguistische Komplexität und (sprachliche) Anregungsqualität der *Lilo Lausch-Zeiten* zu untersuchen. Die unterschiedlichen methodischen Zugänge werden im Folgenden dargestellt.

#### 3.1 Entwicklung der Fragebögen

Für die Befragung der Eltern sind vor allem die Ergebnisse der Elterninterviews von Novajes-Fernandez als Grundlage zur Entwicklung eines standardisierten Fragebogens herangezogen worden. So konnte eine größere Stichprobe von Eltern erreicht werden, um die Ergebnisse quantifizieren und verifizieren zu können. Folgende Themenfeldern wurden dabei berücksichtigt:

- Lernerfahrungen der Kinder bei *Lilo Lausch*
  - Lernen mit positiven Emotionen
  - Sprach- und Zuhörkompetenz
  - Zugang zu Diversität
  - Zugang zu den Familiensprachen
- Institutionelle und familiäre Lernumwelt
  - Einbeziehung der Eltern
  - Einfluss auf die kitainternen Interaktionen zwischen Eltern

---

<sup>1</sup> Kuckartz, U. (2014). *Mixed Methods*. Wiesbaden: Springer.

<sup>2</sup> Helfferich, C. (2009). *Die Qualität qualitativer Daten*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.



- Zugang zu Medien und Spielideen für den Einsatz zu Hause

Die Fragen des Fragebogens wurden anhand der Themenfelder zusammengefasst. Zur Beantwortung der Items wurde eine mehrstufige Likert-Skala eingesetzt. Ziel ist es herauszustellen, inwieweit das Programm „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ in die Familie und die familiäre Lernumgebung der Kinder einwirkt. Es werden dazu einerseits Rückschlüsse auf die Lernerfahrungen der Kinder bei *Lilo Lausch* gezogen, andererseits wird zudem die Unterstützung der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft von Eltern und Fachkräften betrachtet.

Um eine möglichst große Zielgruppe erreichen zu können, wurde der standardisierte deutschsprachige Fragebogen für die Eltern in insgesamt sechs weitere Sprachen übersetzt: Arabisch, Englisch, Kurmandschi (Nordkurdisch), Sorani (Zentralkurdisch), Russisch und Türkisch. Die Auswahl der Sprachen erfolgte anhand einer Analyse der bei der Stiftung Zuhören von den Kitas angegebenen Familiensprachen der beteiligten Kinder an *Lilo Lausch*. Es wurden dabei die sechs am häufigsten genannten Familiensprachen berücksichtigt.

Der Fragebogen für die pädagogischen Fachkräfte in der Kindertageseinrichtung berücksichtigt die Erfassung der Lernerfahrungen der Kinder, das Verhalten der Kinder in mehrsprachigen Situationen innerhalb und außerhalb der *Lilo Lausch*-Zeit, die konkrete Umsetzung des Programms in der pädagogischen Praxis, die Veränderung der pädagogischen Prozesse seit der Programmumsetzung, sowie die eingeschätzte Wirksamkeit aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte in folgenden Bereichen:

- Lärmprävention im pädagogischen Alltag
- Förderung einer interkulturellen Willkommenskultur
- Vorurteilsbewusste pädagogische Haltung gegenüber Familien und Kindern anderer Herkunftsländer
- Unterstützung der allgemeinen sprachlichen Bildung
- Gestaltung mehrsprachiger pädagogischer Prozesse
- Zusammenarbeit mit Familien unterschiedlicher Herkunftsländer und Familiensprachen
- Sensibilisierung von Interaktionsprozessen mit den Kindern
- Gegenseitige Wertschätzung von Familien und Kindern unterschiedlicher Herkunftsländer und Familiensprachen
- Sprechfreude bei den Kindern
- Allgemeine sprachliche Bildung der Kinder im Kita-Alltag
- Sensibilisierung für das Zuhören
- Interesse an anderen Sprachen bei den Kindern
- Erhöhte Konzentrationsfähigkeit bei den Kindern
- Erweiterung der Sozialkompetenz bei den Kindern
- Erweiterung der interkulturellen Kompetenz bei den Kindern
- Selbstwirksamkeit der Kinder

### 3.2 Datenerhebung

Die mehrsprachigen, standardisierten Fragebögen wurden im Oktober/November 2019 an 150 beteiligte Kindertageseinrichtungen, die derzeit aktiv mit dem Programm „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ arbeiten, per Post versendet. Jede Einrichtung erhielt deutschsprachige sowie die in die sechs weiteren Sprachen übersetzte Fragebögen für die Eltern. Zudem wurde ein deutschsprachiger Fragebogen für die pädagogischen Fachkräfte versendet. Bei Bedarf wurden weitere Bögen zugeschickt oder die Bögen als Datei zum Ausdrucken zur Verfügung gestellt. Die Fragebögen wurden von den Fachkräften der Kindertageseinrichtung an die Eltern der *Lilo-Lausch*-Kinder verteilt. Jedem Fragebogen war ein Rückumschlag beigelegt. Somit hatten die Eltern die Möglichkeit ihren ausgefüllten Fragebogen verschlossen in der Einrichtung abzugeben. Die gesammelten Rückumschläge wurden zusammen mit den Bögen der pädagogischen Fachkräfte von der Einrichtung in einem frankierten und adressierten Umschlag an die Universität Paderborn zurückgesendet. Somit konnte kein Rückschluss auf die jeweiligen Kindertageseinrichtungen gezogen werden. Alle Datenerhebungen erfolgten zudem anonym.

Ausgehend von den Ergebnissen der Fragebogenerhebungen wurden die teilnehmenden Beobachtungen in zehn Kindertageseinrichtungen für 2020/2021 geplant und terminiert, allerdings mussten diese aufgrund der pandemiebedingten Schließungen von Bildungsinstitutionen vollständig abgesagt werden. Erst im Jahr 2022 war es für die Kindertageseinrichtungen wieder möglich Hospitationen im Rahmen der Evaluation zu vereinbaren, sodass diese erst im März 2023 abgeschlossen werden konnten. Innerhalb der mehrtägigen Besuche der Einrichtungen in unterschiedlichen Bundesländern wurden die *Lilo Lausch-Zeiten* aufgezeichnet und mithilfe der linguistischen Gesprächsanalyse ausgewertet. Zudem wurden Gespräche mit Fachkräften und Eltern durchgeführt, um die Erkenntnisse der Fragebogenerhebungen zu vertiefen.

### 3.3 Datenverarbeitung und -auswertung

Die Fragebögen wurden mit dem Statistikprogramm SPSS 26 aufbereitet und deskriptiv ausgewertet. Zur Vereinfachung der Darstellung wurden bei einigen Skalen die positiven Zustimmungen sowie die Ablehnungen zusammengefasst bzw. dichotomisiert. Angaben, die nicht gegeben wurden oder nicht gegeben werden konnten, wurden ebenfalls zusammengefasst. Alle Werte werden in Prozent angegeben. Es wird immer die Gesamtstichprobe (N) berücksichtigt.

Im Rahmen der qualitativen Untersuchung wurden leitfadengestützte Expert\*inneninterviews durchgeführt. Diese Art von Interview ermöglicht es den Expert\*innen, einen freien und natürlichen Weg in das Gespräch zu finden. Somit können eigene Themen eingebracht werden, die über den Leitfaden hinausgehen und damit die Aussagekraft der Daten erweitern. Eine gezielte Auswahl der Interviewpartner\*innen nach definierten Kriterien führt dazu, dass durch die Befragung ein möglichst valides Ergebnis erzielt werden kann<sup>3</sup>. Das Expert\*innenwissen, das mithilfe der Interviewmethode erhoben wird, ist sowohl auf das sprachlich und gedanklich zugängliche strukturelle Fachwissen als auch auf das Praxis- und Handlungswissen bezogen. Das Interview beinhaltet in der Regel vier Elemente: Zum Einstieg werden personenbezogene Daten wie Alter und Tätigkeitsfeld erfasst. Um die Aussagen der Interviewpartner\*innen im Anschluss analysieren zu können, wird das Gespräch aufgezeichnet und als Transkriptionsgrundlage genutzt. Der im Vorfeld erarbeitete Leitfaden erlaubt es dem/der Interviewer\*in zu kontrollieren,

---

<sup>3</sup> Froschauer, U. & Lueger, M. (2003). *Das qualitative Interview: Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme*. Wien: facultas.

ob alle Themen während des Gesprächs abgedeckt wurden. Zur Unterstützung der Analyse werden Postskripte herangezogen, die dem Gespräch unmittelbar folgen und erstellt werden, um einen ersten Überblick den Interviewverlauf festzuhalten. Im Rahmen der Hospitationen fanden zudem Gespräche mit den Leitungskräften der Einrichtungen durch, die Hinweise auf die Implementation des Programms innerhalb der Kita und die Auswirkungen auf die Zusammenarbeit mit den Familien lieferten.

Die Transkription der Interviews orientiert sich am Transkriptionssystem nach Dresing und Pehl<sup>4</sup>. Das System wird häufig in der qualitativen Forschung angewendet und basiert auf einfachen Transkriptionsregeln. Hierbei wird wörtlich transkribiert, Dialekte ins Hochdeutsche übersetzt und Füllwörter nicht transkribiert, es sei denn, diese werden zur Bestätigung bestimmter Aussagen genutzt. Der Grund für das Auslassen dieser Wörter und einiger Auffälligkeiten aus den Audioaufnahmen ist, dass die Analyse nicht auf linguistischer sondern auf inhaltlicher Basis erfolgt, was zu einer besseren Übersichtlichkeit und Lesbarkeit führt. Unvollständige Sätze werden jedoch beibehalten, um einen Informationsverlust zu vermeiden. Die Interviews werden anonymisiert, was den Interviewpartner\*innen auch zu Beginn der Befragung zugesichert wird. Damit keine Zuordnung personenbezogener Daten zu den Interviewaussagen vorgenommen werden kann, werden dem Abschlussbericht keine vollständigen Transkriptionen, sondern lediglich die aus den Daten abgeleiteten Kodierungen mit Ankerzitaten dargestellt.

### *Auswertungsmethode*

Für die Auswertung der Interviews wurden die Transkriptionen einer inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse unterzogen<sup>5</sup>. Bei der inhaltlich strukturierenden qualitativen Textarbeit wird mittels Kategorien und Subkategorien eine inhaltliche Strukturierung der Daten erzeugt. Dabei werden häufig Themen und Subthemen als Auswertungskategorien verwendet. Für die Kodierung gilt, dass Sie aus den Ergebnissen der quantitativen Daten abgeleitet werden. Hierfür wurde vor der Analyse eine an den Interviewleitfäden abgeleitete Kategorienbildung vorgenommen, wobei in einer ersten Sicht der Daten alle Auffälligkeiten notiert werden und Kurzbeschreibungen der Themen neben dem Text beziehungsweise als Kommentar in der Analysesoftware MAXQDA festgehalten werden. Im zweiten Schritt werden Kategorisierungen vorgenommen, die sich aus dem Material ableiten lassen und über die Erkenntnisse der Fragebogenerhebungen hinausgehen.

Die Vorgehensweise bei der Analyse der Interviews erfolgt damit zusammenfassend sowohl deduktiv von den Fragestellungen und den Interviewleitfäden ausgehend als auch induktiv aus den Interviews heraus, wonach die Bildung der neuen Kategorien und Subkategorien direkt am Material erfolgt. Die Definitionen werden als Beschreibungen festgehalten und konkrete Beispiele aus dem Material in die Kategoriendefinitionen eingefügt. In der Ergebnisdarstellung können somit die quantitativen Erkenntnisse mit den qualitativen Daten in Beziehung gebracht werden.

Die wichtigsten Regeln, die beim induktiven Vorgehen zu befolgen sind, sind laut Mayring<sup>6</sup> folgende:

---

<sup>4</sup> Dresing, T. & Pehl, T. (2011). *Praxisbuch Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitative Forschende*. Marburg: Audiotranskription.

<sup>5</sup> Kuckartz, U. (2016). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim: Beltz.

<sup>6</sup> Mayring, Phillip. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse*. Weinheim: Beltz.

- Alle nicht inhaltstragenden Textteile werden gestrichen, ebenso ausschmückende oder verdeutlichende Wendungen
- Es wird ein einheitliches Abstraktionsniveau festgelegt
- Die inhaltstragenden Aussagen werden mittels paraphrasierender Zusammenfassung auf das Wesentliche verkürzt
- Es wird auf eine einheitliche Sprachebene transformiert
- Man bewegt sich möglichst nahe am Originaltext und vermeidet eigene Interpretationen.
- In einem mehrstufigen Prozess werden die Paraphrasen generalisiert, bedeutungsgleiche Paraphrasen gestrichen und ähnliche Paraphrasen gebündelt, wobei jeweils in Zweifelsfällen theoretische Vorannahmen zu Hilfe genommen werden

Der erste Schritt zur Entwicklung von Kategorien am vorliegenden Material ist die intensive Durchsicht der Transkripte, wobei die Texte in einem zirkulären Prozess mehrfach durchgelesen werden. Dabei wird auf das eigene Vorverständnis und die Forschungsfragen zurückgegriffen, um die Aufmerksamkeit auf bestimmte Textpassagen zu richten. Bei der Textanalyse werden Begriffe notiert, um zentrale Aussagen der Befragten zusammenzufassen und so im Prozess eine Kategorie ableiten zu können. Die entwickelten Kategorien werden dann zu einem Kategorienleitfaden zusammengestellt, der während der Analyse in MAXQDA jedoch auch bearbeitet oder durch weitere Kategorien, so genannte Subkategorien, spezifiziert werden kann. Die fallzentrierte Reduzierung der Informationsfülle erfolgt zunächst über die Interviewpartner\*innen, im Folgenden werden dann die Häufigkeiten der Codes festgehalten. Dabei wird im ersten Codierprozess jede Transkription sequenziell, also Zeile für Zeile vom Beginn bis zum Ende analysiert und die verschiedenen Textabschnitte werden den Kategorien zugewiesen. Die Entscheidung über den betreffenden Textabschnitt und die thematische Kategorie, in der dieser eingeordnet wird, enthält nur relevante Textpassagen. Alle überflüssigen, nicht sinntragenden Passagen oder Stellen des Textes, werden nicht codiert. Die Antworten der Befragten können vollständig in einem Satz codiert werden, ebenso ist aber auch die Codierung einzelner Stichpunkte möglich. Ein Textabschnitt kann mehrere Themen enthalten, das bedeutet auch, dass es eine Codierung mehrere Kategorien oder Subkategorien enthalten kann.

### *Mixed Methods und Methodentriangulation*

Als grundlegender methodischer Rahmen wird in der Evaluation von *Lilo Lausch* der mixed-methods Ansatz nach Kuckartz<sup>7</sup> angewendet, der sich sowohl auf das qualitative als auch das quantitative Forschungsparadigma bezieht und die gewonnenen Daten miteinander in Beziehung setzt. Diese Vorgehensweise trägt der Komplexität von Forschungsproblemen Rechnung, die mehr als nur Zahlen im quantitativen und Worte im qualitativen Sinne beinhalten. Eine Kombination beider Datenarten ermöglicht nach Kuckartz eine weitaus vollständigere Analyse dieser Fragestellungen. Forscher\*innen stellen Zahlen und statistische Ergebnisse in den Kontext der verbalen Äußerungen von Forschungsteilnehmenden und umgekehrt betrachten sie deren verbale Äußerungen vor dem Hintergrund von Zahlen, Trends und statistischen Ergebnissen. Konkret auf die vorliegenden Daten bezogen bedeutet dies, dass die Interviewleitfäden für die Expert\*inneninterviews (Familien und Fachkräfte) auf der Grundlage der quantitativen

---

<sup>7</sup> Kuckartz, U. (2014). *Mixed Methods*. Wiesbaden: Springer.

Daten des Fragebogens entwickelt wurden, um die zentralen Ergebnisse der Fragebogenerhebung zu vertiefen, zu validieren oder zu falsifizieren. Unter diesem, im Kontext der Auswertung quantitativer und qualitativer Daten genannten Begriff der Methodentriangulation, versteht man den Einsatz verschiedener Erhebungsverfahren innerhalb derselben Studie, wobei von einer wechselseitigen Ergänzung der Forschungsmethoden im Sinne einer „komplementären Kompensation der Schwächen und blinden Flecke der jeweiligen Einzelmethode“<sup>8</sup> ausgegangen wird. Dabei werden in der vorliegenden Erhebung die Ziele der Expansion und der Komplementarität verfolgt: Die Expansion zielt wie am Beispiel des Zusammenhangs zwischen der Fragebogenerhebung und der Interviews auf die Ausweitung der inhaltlichen Breite und der Reichweite einer Studie, die Komplementarität zielt auf Elaboration, Illustration und das bessere Verständnis der Ergebnisse der einen Methode durch die Resultate der Beobachtungen und Interviews mit einer qualitativen Forschungslogik. Hier geht es also um die Vervollständigung der Forschungsergebnisse und um eine erweiterte Interpretation. In diesem Verständnis sollen die Ergebnisse der quantitativen und qualitativen Teilstudien in der Gesamtdarstellung der Ergebnisse zusammenfließen, um Empfehlungen generieren zu können, die auf einer validen Datengrundlage basieren.

### *Teilnehmende Beobachtung*

Die teilnehmende Beobachtung wird als Kernmethode ethnographischer Forschung bezeichnet und stellt die am weitesten verbreitete Methode der qualitativen Sozialforschung dar. Unter dem Einfluss der englischsprachigen Diskussion setzt sich in den letzten Jahren im deutschsprachigen Raum der Begriff der Ethnographie durch, mit der die materiellen und symbolisch-semantischen Weltbezüge fremder Kulturen bzw. gesellschaftlicher Teilkulturen rekonstruiert werden sollen. Forschende stehen dabei vor der Aufgabe, in existierenden sozialen Milieus mit Methoden vorzugehen, mit denen die Personen vertraut sind (vgl. Lamnek 2005, 572). „Dies erscheint umso wichtiger, als allein schon durch die Anwesenheit des Forschers die natürliche Situation verändert werden kann und die Authentizität des sozialen Verhaltens bei störenden Beobachtungsmethoden (...) evtl. nicht mehr gegeben wäre“ (ebd.).

Frühpädagogische Fachkräfte sind allerdings mit Formen der Beobachtung in ihrem alltäglichen Handeln vertraut und auch Kinder sind es gewöhnt, beispielsweise im Rahmen von Praktika und Hospitationen von Berufsanfänger\*innen beobachtet zu werden. Häufig werden in diesem Rahmen auch unmittelbare Mitschriften oder Protokolle geführt, die sich nicht auf die natürliche Interaktion auswirken. Die teilnehmende Beobachtung ist demzufolge eine Methode, die den Anforderungen der Authentizität folgt, obwohl nie vollkommen ausgeschlossen werden kann, dass durch die Beobachtung Aspekte der Künstlichkeit in das Forschungsfeld hineingetragen werden.

Kernelement des Vorgehens bei der teilnehmenden Beobachtung ist die persönliche Teilnahme des Forschenden an den Interaktionen der Personen des Forschungsfeldes auf dem Hintergrund, dass durch die unmittelbare Erfahrung der Situation Aspekte des Handelns und Denkens beobachtet werden können, die in einer Außenperspektive nicht zugänglich wären. Die teilnehmende Beobachtung wird also dort eingesetzt, „wo es unter spezifischen theoretischen Perspektiven um die Erfassung der sozialen Konstituierung von Wirklichkeit und um Prozesse des

---

<sup>8</sup> Flick, U. (2007). *Qualitative Sozialforschung*. Reinbek: Rowohlt.

Aushandelns von Situationsdefinitionen, um das Eindringen in ansonsten nur schwer zugängliche Forschungsfelder geht“ (Lamnek 2005, 548).

Als wesentlich hervorgehoben wird der prozessuale Charakter der teilnehmenden Beobachtung, der auf der Kommunikation mit den Beobachteten aufgebaut ist. Um den Zugang zum Feld zu finden, soll der Forschende zunehmend zum Teilnehmer werden, in einem Prozess der Konkretisierung und Konzentration auf die Fragestellung werden daher vier Phasen der Beobachtung durchlaufen:

Phase A	Deskriptive Beobachtung dient zu Beginn der Orientierung im Untersuchungsfeld und liefert unspezifische Beschreibungen. Sie wird dazu genutzt, die Komplexität des Feldes möglichst vollständig zu erfassen und dabei konkretere Fragestellungen und Blickrichtungen zu entwickeln. In dieser Phase wird der Kontakt zu Fachkräften und Kindern aufgebaut, um Vertrauen herzustellen. Es können bereits unspezifische Beobachtungen zur Gruppenstruktur und zur Atmosphäre innerhalb der Gruppe gesammelt werden.
Phase B	In fokussierter Beobachtung verengt sich die Perspektive zunehmend auf die für die Fragestellung wichtigen Prozesse und Probleme. Während der Teilnahme an Morgenkreisen oder im Freispiel können gleichzeitig spezifischere Beobachtungen zur alltagsintegrierten Umsetzung von <i>Lilo Lausch</i> gesammelt werden.
Phase C	Die selektive Beobachtung gegen Ende der Erhebung ist darauf gerichtet, weitere Belege und Beispiele für die im zweiten Schritt gefundenen Typen und Verhaltensweisen oder Abläufen zu finden. Die in der Beobachtung der Freispielphase gesammelten Ergebnisse werden genutzt, um die sprachlichen Interaktionen der Kinder in den <i>Lilo Lausch</i> -Zeiten zu dokumentieren.
Phase D	Reflexion der Beobachtungen: Die Ergebnisse werden den beteiligten Fachkräften vorgestellt, reflektiert und Informationen zum Hintergrund der Kinder eingeholt.

**Abbildung 1: Vorgehensweise bei der Beobachtung**

Die Schwierigkeiten der teilnehmenden Beobachtung kommen in diesem Zusammenhang insbesondere in der Dokumentation des Beobachteten zum Ausdruck: Es wird deutlich, dass in der konkreten Beobachtungssituation nicht alle Aspekte der sprachlichen Interaktion erfasst werden können. Das Aufzeichnen vor Ort begrenzt zwar Verzerrungen und Gedächtnisverluste, lenkt jedoch die Aufmerksamkeit des Beobachters weg von der Beobachtungssituation hin zu den Feldnotizen. Um eine möglichst exakte Darstellung sprachlicher Interaktionen erreichen zu können, werden daher Tonaufzeichnungen (mit dem Smartphone) und Beobachtungsnotizen

parallel eingesetzt. Diese Methode erlaubt eine spezifische Analyse der sprachlichen Kompetenzen der Kinder, berücksichtigt nonverbale Elemente der Kommunikation und beschreibt gleichzeitig den Kontext der sprachlichen Äußerung. Raumaufzeichnungen und Situationsbeschreibungen liefern darüber hinaus wertvolle Ergänzungen für die Dokumentation und Analyse der Beobachtungen.

In der folgenden Ergebnisdarstellung (Kapitel 4) werden die Teilerkenntnisse aus den unterschiedlichen methodischen Zugängen gebündelt und in ihren Zusammenhängen dargestellt.

## 4 Darstellung der Ergebnisse

Im ersten Schritt erfolgt die Darstellung der Ergebnisse der Fragebogenerhebungen. Ausgehend von den Erkenntnissen der quantitativen Daten werden diese mithilfe der qualitativen Daten aus den Eltern- und Fachkräfteinterviews sowie der Beobachtungsstudie in Beziehung gesetzt. Im Anschluss folgt eine zusammenfassende Einschätzung und Diskussion der Wirkungen, die von *Lilo Lausch* ausgehen (Kapitel 5).

### 4.1 Angaben zur Stichprobe

#### *Fachkräfte*

Insgesamt haben 102 pädagogische Fachkräfte aus mindestens 21 teilnehmenden Kindertageseinrichtungen einen ausgefüllten Fragebogen zurückgesandt. Einige Fragebögen sind separat eingegangen, so dass nicht festgehalten werden kann, ob die Bögen aus den 21 Einrichtungen oder weiteren stammen.

Die befragten Fachkräfte bilden eine Gruppe von Personen im Alter zwischen 20 und 60 Jahren (95%). Ein geringer Anteil von fünf Prozent der Befragten ist über 60 Jahre alt.

#### *Berufsabschlüsse und Weiterbildungen*

Etwa 80 Prozent der Befragten gaben an, eine abgeschlossene Ausbildung als staatlich anerkannte Erzieher\*innen (80%) absolviert zu haben. Einige wenige Fachkräfte sind von Beruf staatlich anerkannte Kinderpfleger\*innen (6%) oder Sozialpädagog\*innen/ Sozialarbeiter\*innen, Pädagog\*innen oder Erziehungswissenschaftler\*innen (6%) sowie Heilpädagog\*innen oder Heilerziehungspfleger\*innen (4%). Darüber hinaus gaben 17 Prozent der Fachkräfte an, mehr als einen (Ausbildungs)Abschluss zu besitzen. Fünf Prozent der Befragten sind zusätzlich Kindheitspädagog\*innen und drei Prozent sind Fachkraft für Inklusion. Des Weiteren liegen Zertifikate, wie beispielsweise das Montessori-Diplom, vor.

#### *Beschäftigungsverhältnisse und Einsatzgebiete*

Gut die Hälfte der befragten Fachkräfte sind in Vollzeit mit 39 Stunden pro Woche tätig (54,5%), während etwa 45 Prozent in Teilzeit mit der Hälfte des vollen Stundenumfangs arbeiten. Die meisten der vollzeittätigen Mitarbeiter\*innen gaben an, zwei Stunden oder mehr pro Woche fest verplante Verfügungszeit nutzen zu können, während dem Großteil der in Teilzeit beschäftigten Mitarbeiter\*innen zwei Stunden und weniger fest verplante Verfügungszeit pro Woche zur Verfügung stehen. Mit 96 Prozent gaben nahezu alle der befragten Fachkräfte an, in einem unbefristeten Arbeitsverhältnis beschäftigt zu sein. Zudem sind über 90 Prozent der Fachkräfte bereits seit mehr als einem Jahr in der derzeitigen Kindertageseinrichtung tätig. Darüber hinaus sind mit 98 Prozent nahezu alle der befragten Mitarbeiter\*innen bereits mehr als ein Jahr im Kindertagesstätten-Bereich tätig. Knapp die Hälfte der Befragten sind als Gruppenleitungen/Erstkräfte tätig (44,4%), während etwa ein Viertel der pädagogischen Fachkräfte als Zweit-



/Ergänzungskräfte (22,2%) in ihrer Gruppe arbeiten. Ein geringer Anteil von etwa 11 Prozent arbeitet als gruppenübergreifende Kraft oder als Integrationsfachkraft (4,9%).

In den Hospitationen haben sich die quantitativen Angaben zu den Einsatzgebieten und Beschäftigungsverhältnissen widergespiegelt. Als Besonderheit stellte sich jedoch heraus, dass in einer Kindertageseinrichtung eine Fachkraft mit vollem Stellenanteil für *Lilo Lausch* tätig sein kann. Dies ist auch angesichts des aktuellen Fachkräftemangels nicht immer auch übertragbar auf andere Kindertageseinrichtungen, die *Lilo Lausch*-Fachkraft konnte jedoch eindrucksvoll nachweisen, wie sie mit *Lilo Lausch* zur Weiterentwicklung der gesamten Einrichtung beiträgt. So organisiert sie zum Beispiel *Lilo Lausch*-Feste, die die Kooperation mit und Öffnung gegenüber den Familien stärken, Material wird weiterentwickelt, welches auch im Alltag der Kita (außerhalb der *Lilo Lausch*-Zeiten) oder Rituale (mehrsprachige Begrüßungen) werden in den Morgenkreis aller Gruppen übernommen.

### *Projektbezug*

Knapp die Hälfte der befragten Fachkräfte (49,5%) haben an der Basisfortbildung für das Programm *Lilo Lausch* teilgenommen. Über 36 Prozent der Befragten haben diese Fortbildung im Jahr 2017 oder später absolviert. 69 Prozent haben danach keine weiteren programmbezogenen Fortbildungen besucht. Ein geringer Anteil von 10,8 Prozent der befragten Fachkräfte gab an, weitere Fortbildungen durchlaufen zu haben, die in Bezug zum Programm stehen. Zudem arbeiten etwa drei Viertel der Befragten bereits mehr als ein Jahr mit *Lilo Lausch* in ihrer Kindertageseinrichtung.

In den Interviews mit den Fachkräften wurde eine hohe Identifizierung mit dem Konzept und den Inhalten von *Lilo Lausch* deutlich. Die hohe Motivation und Freude, mit der die Fachkräfte *Lilo Lausch* durchführen, führt auch innerhalb der Teams zu einem großen Interesse, Weiterbildungen im Kontext von *Lilo Lausch* zu besuchen.

### *Eltern und Kinder*

Insgesamt haben 94 Familien jeweils einen Fragebogen ausgefüllt. Gebündelt sind insgesamt 76 Bögen aus 20 Einrichtungen zurückgesandt worden. 18 Fragebögen sind einzeln eingegangen<sup>9</sup>. Diese 94 Fragebögen sind Grundlage der Ergebnisse.

### *Mehrsprachigkeit der Eltern*

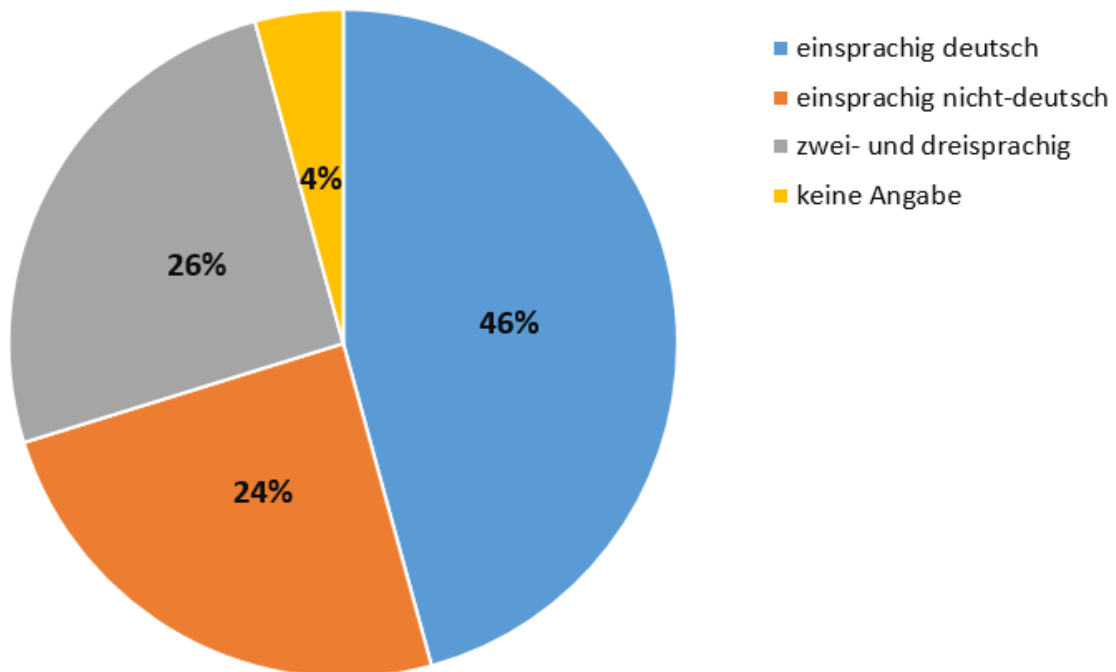
90 der 94 befragten Eltern gaben Auskunft über die Sprache(n), die sie als Eltern zu Hause sprechen. Knapp die Hälfte der Eltern äußerten, zu Hause einsprachig Deutsch zu sprechen. Bei 24 Prozent sprechen die Eltern eine nichtdeutsche Familiensprache. In 26 Prozent der Fälle werden in den Familien zwei oder drei Sprachen gesprochen.

---

<sup>9</sup> Aufgrund dessen kann nicht abgeleitet werden, aus wie vielen Einrichtungen die Bögen insgesamt stammen.

## Mehrsprachigkeit der Eltern

N=94; Angaben in Prozent



**Abbildung 2: Mehrsprachigkeit der Eltern**

In den Familien, in denen nach Angaben der Eltern „einsprachig nicht-deutsch“ gesprochen wird, werden Albanisch, Arabisch, Bulgarisch, Griechisch, Italienisch, Kroatisch, Kurdisch, Lingala, Persisch, Polnisch, Rumänisch, Russisch, Spanisch, Tamasight oder Türkisch gesprochen. Dabei sind Türkisch, Kurdisch und Russisch die am meisten gesprochenen Sprachen.

Bei den 26 Prozent der Eltern, die zwei oder drei Sprachen sprechen, sind die am häufigsten genannten Kombinationen Deutsch/Polnisch, Deutsch/Griechisch und Deutsch/Kroatisch.

### *Mehrsprachigkeit der Kinder*

In Bezug auf die Frage, welche Sprachen die Kinder sprechen, zeigt sich ein ähnliches Bild. Etwa 50 Prozent der befragten Eltern gaben an, dass ihr Kind einsprachig Deutsch aufwächst. Laut der Aussagen sprechen etwa drei Prozent der Kinder ausschließlich eine andere Sprache als Deutsch. Dabei wurden Polnisch, Iranisch und Tigrinya als Erstsprachen dieser Kinder genannt. Knapp 40 Prozent der befragten Eltern beschreiben ihre Kinder als mehrsprachig. Die häufigsten Kombinationen sind hierbei Deutsch/Türkisch, Deutsch/Kurdisch, Deutsch/Russisch, Deutsch/Kroatisch, Deutsch/Arabisch und Deutsch/Griechisch. Zu den restlichen Kindern liegen keine Angaben vor.

## Mehrsprachigkeit der Kinder

N=94; Angaben in Prozent

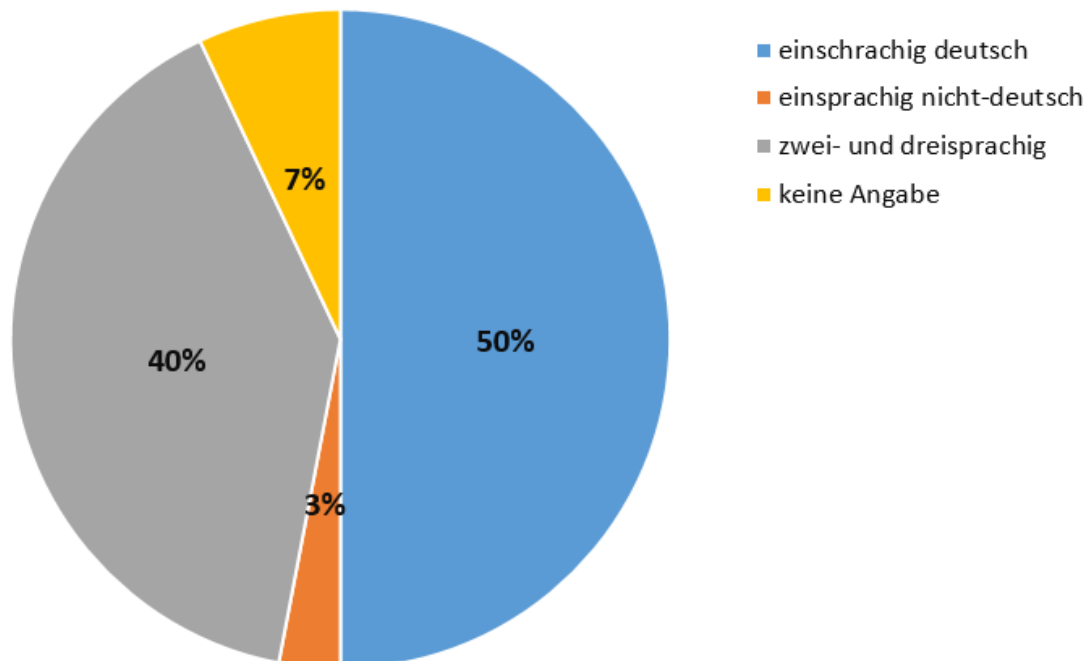


Abbildung 3: Mehrsprachigkeit der Kinder

### Alter der Kinder

Zum Zeitpunkt der Erhebung ist etwa die Hälfte der beteiligten Kinder fünf Jahre alt. 21 Prozent der Kinder sind vier Jahre, etwa 17 Prozent der Kinder sechs Jahre und älter und neun Prozent sind drei Jahre alt oder jünger. Zu den restlichen drei Prozent liegen keine Angaben vor.

### Teilnahme der Kinder an Lilo Lausch

Etwa drei Viertel der befragten Eltern gaben Auskunft darüber, wie lange ihr Kind bereits an dem Programm „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ teilnimmt (n=68). Von einem großen Teil der Eltern (28%) wurde dazu keine Aussage getroffen. Inwieweit sie es nicht wissen, oder keine Angabe machen wollten, geht nicht differenziert hervor.

## Teilnahme der Kinder an Lilo Lausch

N=94; Angaben in Prozent

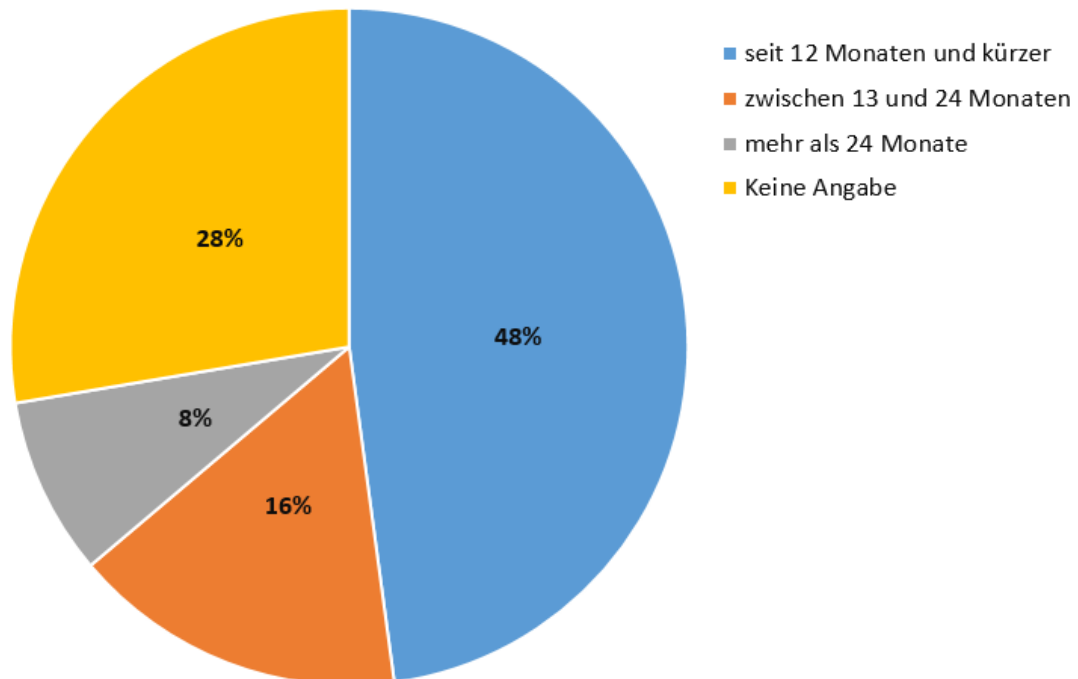


Abbildung 4: Teilnahme der Kinder an Lilo Lausch

48 Prozent der Kinder nehmen laut Aussagen der Eltern seit höchstens 12 Monaten an *Lilo Lausch* teil. In 16 Prozent der Fälle sind die Kinder zwischen 13 und 24 Monaten an den *Lilo Lausch* Aktivitäten beteiligt. Etwa acht Prozent der Kinder besuchen das Programm schon mehr als 24 Monate.

### Zusammenfassung

Die Fachkräfte, die an der Befragung teilgenommen haben, sind überwiegend zwischen 20 und 60 Jahre alt, haben eine abgeschlossene Ausbildung als staatlich anerkannte Erzieher\*innen und gut die Hälfte von ihnen sind in Vollzeit mit 39 Stunden pro Woche tätig. Nahezu alle befragten Fachkräfte gaben an, in einem unbefristeten Arbeitsverhältnis beschäftigt zu sein und bereits seit mehr als einem Jahr im Kindertagesstätten-Bereich zu arbeiten.

Knapp die Hälfte der befragten Fachkräfte (49,5%) haben an der Basisfortbildung für das Programm *Lilo Lausch* teilgenommen. Nur ein geringer Teil der Fachkräfte hat darüber hinaus an weiteren Fortbildungen teilgenommen, die in Bezug zum Programm stehen.

Drei Viertel der befragten Fachkräfte arbeitet bereits mehr als ein Jahr mit *Lilo Lausch* in ihrer Kindertageseinrichtung.

Etwa die Hälfte der Kinder, deren Eltern an der Befragung teilgenommen haben, wachsen in ihrer Familie einsprachig deutsch auf. In Bezug auf die andere Hälfte der Kinder kann zwischen der Mehrsprachigkeit der Eltern und der Kinder unterschieden werden. Während 24 Prozent der befragten Eltern angaben, die deutsche Sprache nicht zu sprechen, liegt dieser Anteil bei

den Kindern nur bei 3 Prozent. 40 Prozent der Kinder hingegen wachsen mit mehreren Sprachen auf. Das bezieht sich vorwiegend auf Deutsch in Kombination mit anderen Sprachen, wobei häufig Türkisch, Kurdisch, Russisch, Kroatisch, Arabisch und Griechisch genannt wurden.

Überwiegend nehmen fünfjährige Kinder an dem Programm *Lilo Lausch* teil. Ein kleiner Teil der Kinder ist zum Zeitpunkt der Erhebung schon sechs Jahre alt. Etwa jedes fünfte Kind ist vierjährig. Nur wenige Kinder nehmen mit drei Jahren an *Lilo Lausch* teil.

Die Kinder sind im Allgemeinen erst seit dem laufendem Kita-Jahr an dem *Lilo Lausch* Programm beteiligt. Wobei ein kleinerer Teil von Kindern schon bis zu zwei Jahre oder länger teilnehmen. Interessant ist, dass ein Viertel der befragten Eltern keine Auskunft über die Dauer der Teilnahme gegeben haben. Ob sie es nicht wussten oder keine Auskunft geben wollten, ist unklar.

## 4.2 Lernerfahrungen der Kinder bei *Lilo Lausch*

Zur Erfassung der Lernerfahrungen der Kinder bei der Teilnahme am Programm „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ wurden die Fachkräfte und die Eltern jeweils gebeten einzuschätzen, welche positiven Emotionen das Kind hat, wenn es um *Lilo Lausch* geht, wie sich die Sprach- und Zuhörkompetenz des Kindes seit der Teilnahme an *Lilo Lausch* entwickelt haben und wie sich der Zugang zu Diversität und den Familiensprachen in Verbindung mit *Lilo Lausch* darstellt. Damit soll herausgestellt werden, inwieweit das Programm auf die Kinder wirkt und in welchem Maße die institutionellen Lernerfahrungen in die familiäre Lernumgebung übertragen werden.

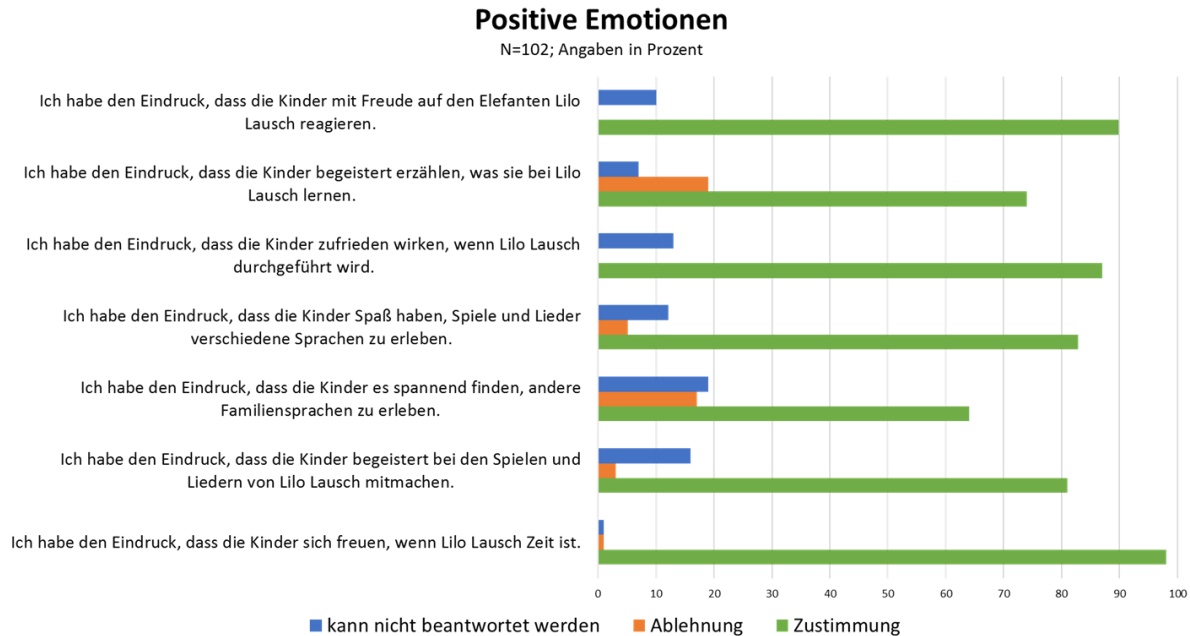
### *Positive Emotionen*

Im Bereich der positiven Emotionen wurde unter anderem abgefragt, inwieweit die Kinder ein positives Gefühl mit den Inhalten und Medien des Programms *Lilo Lausch* verbinden. Dabei wird davon ausgegangen, dass positive Emotionen den Langzeitnutzen des Lernens positiv beeinflussen (Pekrun, 2018). Während die Kinder unmittelbar während der *Lilo Lausch*-Zeiten ihre Emotionen leben, geht es hier vor allem um eine längerfristige emotionale Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand. Denn Emotionen sind nach Huber (2017) wesentlich für die Verknüpfung von neuen Informationen beim Lernen. Lernende können sich demnach beispielsweise besser an Inhalte erinnern, die sie z.B. mit positiven Emotionen verknüpfen. Darüber hinaus helfen Emotionen bei der Verfestigung, Abspeicherung und beim späteren Abrufen der gelernten Informationen (Ernst, 2006; Götz, Frenzel & Pekrun, 2007; Pekrun, 2018). Dieser Prozess wird beeinflusst durch individuelle Faktoren, wie das Lernbedürfnis, die intrinsische Motivation oder Selbstwirksamkeitsüberzeugungen. Darüber hinaus spielen kontextuelle Merkmale, wie die soziale Interaktion beim Lernen, die Lernumgebung, die Lehrperson sowie die Gestaltung der Lehr-Lern-Interaktion und die Aufbereitung des Lernmaterials eine wesentliche Rolle (Huber 2017; Pekrun 2018).

Im Folgenden werden die Ergebnisse vorgestellt, wie zum einen die pädagogischen Fachkräfte und zum anderen die Eltern die positiven Emotionen der Kinder in Bezug auf *Lilo Lausch* einschätzen, um Rückschlüsse auf eine langfristig angelegte Lernerfahrung der Kinder ziehen zu können.

*Positive Emotionen in Bezug auf Lilo Lausch – Aussagen der Fachkräfte*

Bei den pädagogischen Fachkräften zeigt sich durchweg eine hohe Zustimmung bezüglich der positiven Emotionen der Kinder und *Lilo Lausch* (vgl. Abb. 4).



**Abbildung 5: Positive Emotionen – Aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte**

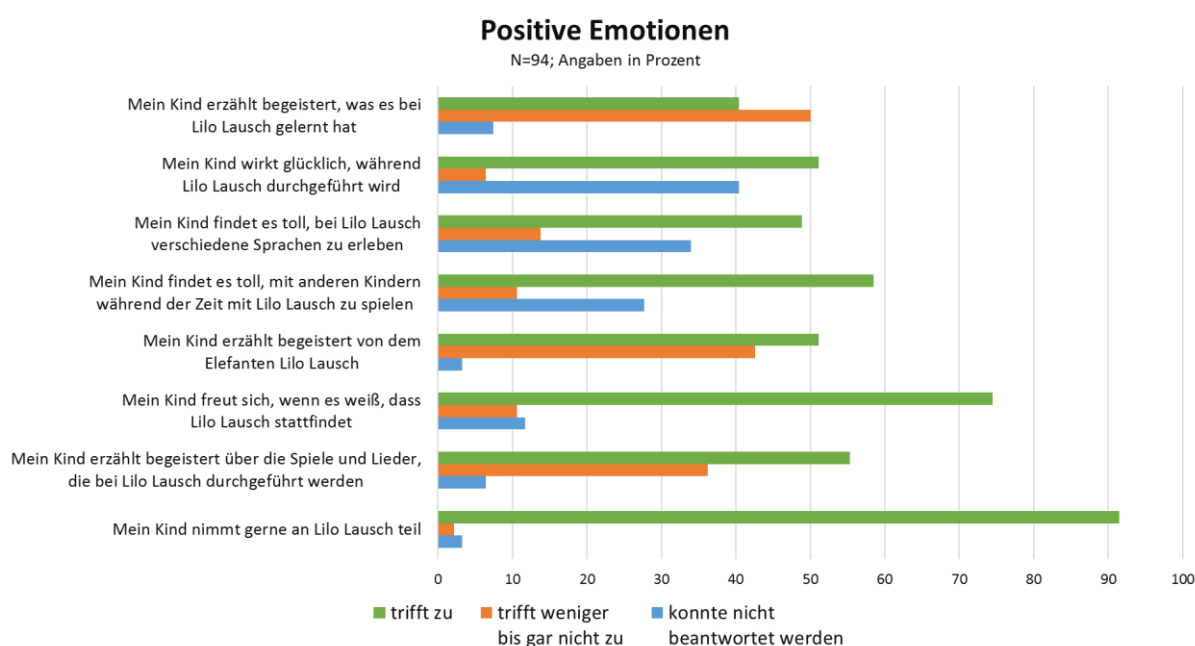
Mit 98 Prozent haben nahezu alle befragten pädagogischen Fachkräfte den Eindruck, dass die Kinder sich freuen, wenn *Lilo Lausch*-Zeit ist und begeistert bei den Spielen und Liedern (81%) während dieser Zeit mitmachen. Auf 87 Prozent der Fachkräfte wirken die Kinder während der Durchführung zufrieden. Zudem scheint der Elefant „Lilo“ eine besondere Faszination bei den Kindern auszulösen, da 89,9 Prozent der Befragten angaben, dass die Kinder mit Freude auf die Handpuppe reagieren. Bezüglich der unterschiedlichen Sprachen bei *Lilo Lausch* äußerten 82,8 Prozent der pädagogischen Fachkräfte, dass die Kinder Spaß haben, wenn sie Spiele und Lieder in verschiedenen Sprachen erleben und 64 Prozent, dass die Kinder das Erleben der dieser verschiedenen Sprachen spannend finden. Mit einem Wert von 74 Prozent berichten die pädagogischen Fachkräfte ebenfalls von den begeisterten Erzählungen der Kinder, was sie bei *Lilo Lausch* gelernt haben. 19 Prozent der pädagogischen Fachkräfte lehnen diese Aussage ab, was im Vergleich zu den anderen Aussagen die höchste Ablehnung darstellt. Beachtet man aber, dass die Altersspanne der beteiligten Kinder von zwei bis sechs Jahren reicht, so kann auch ein altersbedingter Effekt bezüglich der Sprach- und Erzähl-, sowie der kognitiven Entwicklung vorliegen.

Zusammenfassend kann hier eine hohe Zustimmung zu positiven Emotionen der beteiligten Kinder in Verbindung mit dem Programm „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ von den pädagogischen Fachkräften beschrieben werden. Dies spiegelt sich auch in den Beobachtungen wider: Ausnahmslos alle Kinder verbinden sehr positive Emotionen mit Lilo Lausch und zeigen eine hohe Motivation an den Kleingruppen oder alltagsintegrierten Angeboten innerhalb des Pro-

gramms teilzunehmen. In den Gesprächen mit Leitungs- und Fachkräften wurde zudem bestätigt, dass die Kinder Lilo Lausch als einen festen und unverzichtbaren Bestandteil ihres Kita-Alltags verstehen und häufig danach fragen.

*Positive Emotionen in Bezug auf Lilo Lausch – Aussagen der Eltern*

Insgesamt kann festgehalten werden, dass 91,5 Prozent der Eltern angeben, dass ihre Kinder gerne am Programm „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ teilnehmen (vgl. auch Abb. 5). Mit über 74,5 Prozent geben sie zudem an, dass die Kinder sich freuen, wenn sie wissen, dass *Lilo Lausch* stattfindet. Wenn es um die Handpuppe „Lilo“ geht, scheinen laut Aussagen der Eltern gut die Hälfte (51,1%) der Kinder begeistert von dem Elefanten zu erzählen.



**Abbildung 6: Positive Emotionen – Aus Sicht der Eltern**

Bei vertiefenden Analysen<sup>10</sup> zeigt sich, dass vor allem die vier- bis sechsjährigen von der Handpuppe berichten. Bei den dreijährigen Kindern (n=9%) gaben die Eltern häufiger an, dass ihre Kinder dieses nicht tun.

Bezüglich der Spiele und Lieder, die bei *Lilo Lausch* durchgeführt werden, das Erleben verschiedener Sprachen und die Zeit mit anderen Kindern zu spielen, geben jeweils etwa die Hälfte der Eltern an, dass ihre Kinder damit positive Emotionen verknüpfen. Die Eltern von vier- bis sechsjährigen Kindern beschreiben dabei insbesondere, dass ihr Kind glücklich wirkt, wenn *Lilo Lausch* in der Kindertageseinrichtung durchgeführt wird. Insbesondere die fünfjährigen Kinder erzählen anscheinend begeistert über die Spiele und Lieder, die sie bei *Lilo Lausch* kennenlernen.

<sup>10</sup> Die vertiefenden Analysen sind nur bei den Ergebnissen der Elternbefragung möglich, da die Aussagen der Eltern sich auf das jeweilige Kind beziehen. Bei der Abfrage der pädagogischen Fachkräfte wird immer die gesamte Kindergruppe betrachtet.

Insgesamt zeigt sich jedoch, dass die Kinder im Vergleich zu den anderen Aussagen, am wenigstens begeistert erzählen, was sie bei *Lilo Lausch* gelernt haben (40%). Innerhalb der 40 Prozent sind überwiegend die älteren Kinder vertreten. Besonders die sechsjährigen scheinen positiv über ihren Lernerfolg zu erzählen.

Zusammenfassend zeigt sich, dass die Kinder gern am Projekt teilnehmen und sich auf *Lilo Lausch* freuen. Die anderen Aussagen differieren jeweils mit dem Alter der Kinder, was durchaus mit den altersbedingten kognitiven und sprachlichen Fähigkeiten -mit der auch die Reflexionsfähigkeit einhergeht- der Kinder zusammenhängen könnte.

Zu berücksichtigen bleibt, dass gerade bei den Aussagen, die sich auf das positive Erleben der *Lilo Lausch*-Zeit allgemein, mit anderen Sprachen oder den anderen Kindern beziehen, die Eltern oftmals keine Angaben gemacht haben oder machen konnten. Diese emotionalen Zustände sind vielleicht an das direkte Erleben innerhalb der *Lilo Lausch*-Zeiten geknüpft und werden von den Kindern weniger sichtbar innerhalb der Familie ausgedrückt. Es können keine Rückschlüsse gezogen werden, dass sie es nicht so empfinden. In den Elterninterviews wird diese Vermutung bestätigt. Während ältere Kinder ihre Emotionen bereits verbalisieren können, wird dies bei den jüngeren Kindern aus Perspektive der Familie eher implizit sichtbar.

### *Sprach- und Zuhörkompetenz*

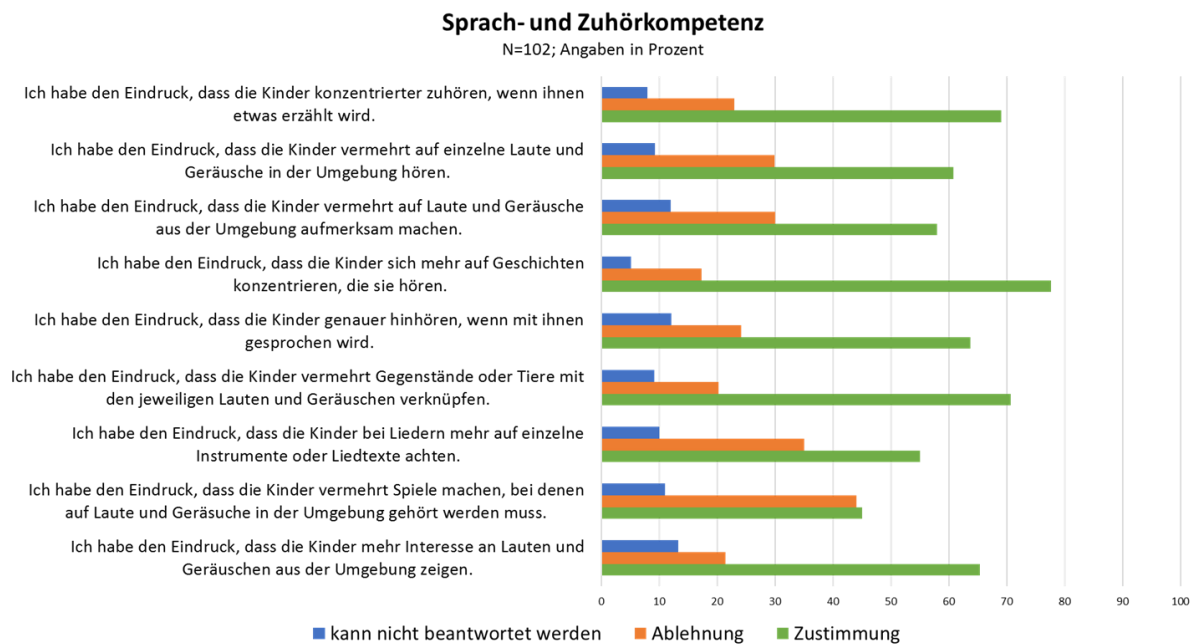
Den pädagogischen Fachkräften in frühpädagogischen Einrichtungen kommt eine große Bedeutung hinsichtlich der Rahmenbedingungen und Angebote für sprachliche Bildung zu (Jungmann, 2020, S. 313). Bereits ab dem Säuglingsalter bedarf es einer vielfältigen akustischen Umwelt, um unterschiedliche Töne wahrzunehmen und differenzieren zu können. Vielfältige Erfahrungen sorgen hierbei für die Entwicklung entsprechender Gehirnstrukturen, so dass hohe Leistungen in der Sprachverarbeitung und Sprachkompetenz möglich werden können (Peterander, 2011, S. 198). Vielfältige Hörerfahrungen und unterschiedliche Zuhörsituationen sollten somit im pädagogischen Alltag fest verankert sein (Reichert-Garschhammer & Wirts, 2012, S. 29). Das Programm „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ fördert diese Sprach- und Zuhörkompetenz und unterstützt damit die Entwicklung der Kinder.

Die pädagogischen Fachkräfte und Eltern wurden in der schriftlichen Befragung gebeten, Aussagen über einzelne Aspekte der Sprach- und Zuhörkompetenz der Kinder seit der Teilnahme bei *Lilo Lausch* zu treffen. Dies wurde in den Interviews mit den Fachkräften ebenso aufgegriffen.

### *Sprach- und Zuhörkompetenz der Kinder – Aussagen der Fachkräfte*

Abbildung 7 zeigt alle Ergebnisse der Befragung der pädagogischen Fachkräfte, die sich auf Aussagen bezüglich der Veränderung der Sprach- und Zuhörkompetenz der an *Lilo Lausch* -beteiligten Kinder beziehen. Insgesamt zeigt sich ein positives Antwortverhalten. Jedoch müssen hier die Ablehnungen besonders in den Fokus genommen werden.





**Abbildung 7: Sprach- und Zuhörkompetenz – Aus Sicht der Fachkräfte**

Den Aussagen, die sich direkt auf eine Steigerung der Zuhörkompetenz der Kinder seit der Teilnahme an *Lilo Lausch* beziehen, stimmen die Fachkräfte im Wesentlichen zu. Mit einem Höchstwert von 77,6 Prozent geben sie an, dass sie den Eindruck haben, die Kinder konzentrieren sich mehr auf gehörte Geschichten, hören konzentrierter zu, wenn ihnen etwas erzählt wird (69%), hören genauer hin, wenn mit ihnen gesprochen wird (63,7%) und hören vermehrt auf einzelne Laute und Geräusche in ihrer Umgebung (60,8%). Wobei die Ablehnung der pädagogischen Fachkräfte bei den genannten Aussagen auch zwischen 17,3 Prozent und 29,9 Prozent liegen.

45 Prozent der Fachkräfte haben den Eindruck, dass seit der Teilnahme an *Lilo Lausch* die Kinder vermehrt Spiele machen, bei denen auf Laute und Geräusche geachtet werden muss. Zu 55 Prozent gaben die Fachkräfte an, dass die Kinder bei Liedern mehr auf einzelne Instrumente oder Liedtexte achten, Gegenstände und Tiere vermehrt mit Lauten und Geräuschen verknüpfen (70,7%), mehr Interesse an Lauten und Geräuschen aus der Umgebung zeigen (65,3%) und auf diese aufmerksam machen (58%).

Insgesamt zeigen sich -laut Aussagen der Fachkräfte- seit der Teilnahme an *Lilo Lausch* Auswirkungen bezüglich des Zuhörverhaltens bei den Kindern. Insbesondere, wenn es um die Wahrnehmung von Lauten und Geräuschen, Gesprochenem oder Erzähltem geht. Bei einer aktiven Auseinandersetzung der Kinder mit Geräuschen gehen die Zustimmungswerte leicht zurück und die Ablehnungsrate steigt (z.B. mehr Spiele mit Geräuschen und Lauten machen; Ablehnung=44%; auf Texte oder Instrumente in Liedern achten; Ablehnung=35%).

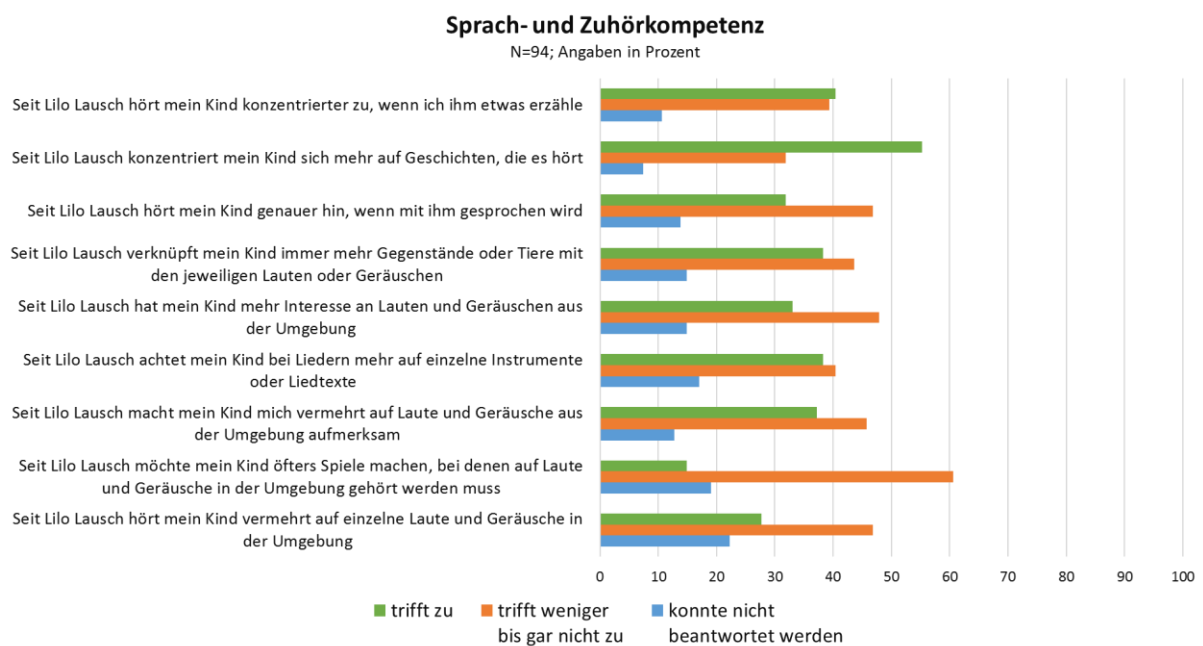
Ob die Ergebnisse nur bestimmte Kindergruppen betreffen oder ob sie abhängig sind von der Teilnahmedauer der Kinder an dem Programm, kann aus den Ergebnissen nicht geschlossen werden.

In den Interviews, die nach der Corona-Pandemie stattgefunden haben, wurde von den Fachkräften berichtet, dass die Kinder zunehmend Schwierigkeiten zeigen, sich auf Geräusche zu konzentrieren. Die allgemeine Sensibilität und Aufmerksamkeit gegenüber Sprache scheint nach den Kita-Schließungen gesunken zu sein und erfordert pädagogische Maßnahmen. Aus

Perspektive der Fachkräfte bietet hier insbesondere *Lilo Lausch* ein hohes Potenzial, da in den Kleingruppen ein starker Fokus auf Laute und Sprache(n) gelegt werden kann.

*Sprach- und Zuhörkompetenz der Kinder – Aussagen der Eltern*

Aus Sicht der befragten Eltern erhält der Aspekt des konzentrierten Zuhörens der Kinder auf eine Geschichte seit der Teilnahme an *Lilo Lausch* die größte prozentuale Zustimmung (55,3%) (vgl. dazu auch Abb. 7); Gefolgt von der Aussage, dass die Kinder seit *Lilo Lausch* konzentrierter zuhören, wenn die Eltern ihnen etwas erzählen (40,4%). Wobei hierbei die ablehnende Beantwortung mit 39,4 Prozent ähnlich groß ist. Bei allen anderen Aspekten liegen die positiven Zustimmungen bei 40 Prozent oder weniger. Jedoch gaben die Eltern bei diesen Aussagen auch häufig an, dass sie das nicht beantworten können (bis zu 22,3%).



**Abbildung 8: Sprach- und Zuhörkompetenz – Aus Sicht der Eltern**

Insgesamt zeigt sich, dass die Kinder seit *Lilo Lausch* nicht öfter Spiele und Lieder mit Geräuschen und Lauten in ihrer familiären Lernumwelt spielen (60,6%), nicht vermehrt auf Laute und Geräusche in der Umgebung hören (46,8%) oder sich dafür interessieren (47,9%). Die Zustimmungen sind bei diesen Aussagen insgesamt am geringsten. Jedoch gaben die Eltern bei diesen Aussagen auch am häufigsten an, dass sie das nicht beantworten können (bis zu 22,3%).

Bei einer genaueren Betrachtung der Altersstruktur der Kinder zeigt sich, dass insbesondere die Eltern der älteren Kinder angaben, dass ihre Kinder bei Liedern mehr auf einzelne Instrumente oder Liedtexte achten. Die positive Zustimmung lag insgesamt bei einem Wert von 38,3 Prozent. Davon liegt der Anteil bei etwa zwei Drittel im Bereich der sechsjährigen Kinder und älter. Bei den dreijährigen und jüngeren Kindern ist eine gehäufte Verknüpfung zwischen Gegenständen oder Tieren und den jeweiligen Lauten und Geräuschen erkennbar.

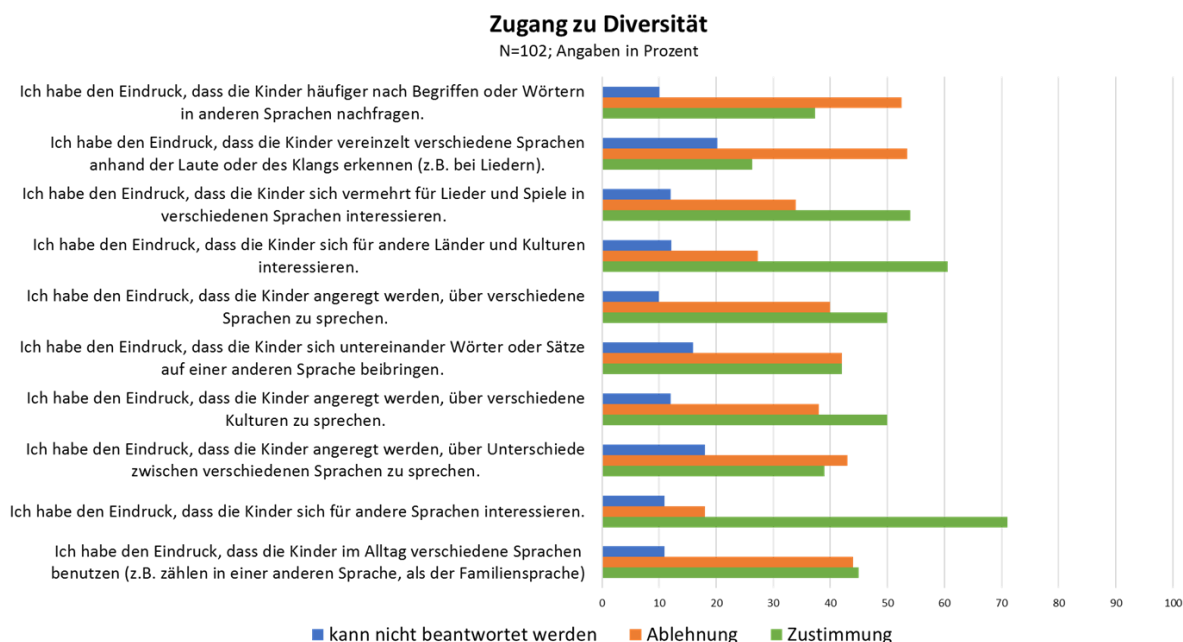
Festzuhalten bleibt, dass die Aussagen sich insgesamt auf den Zeitraum „seit der Teilnahme“ an dem Programm *Lilo Lausch* beziehen und keinen Rückschluss zulassen, wie die Kinder zuvor mit Lauten und Geräuschen umgegangen sind.

*Sensibilisierung für Diversität*

Über das Programm „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ soll ein Zugang zu individuellen Merkmalen von Menschen geschaffen werden. Im spielerischen Umgang wird dem Konzept nach, ein positiver und wertschätzender Umgang z.B. mit Sprachenvielfalt angestrebt. Das meint u.a. das Aufgreifen der Familiensprachen und die Offenheit für Vielfalt. Damit soll einer Denkweise einer trennenden Ansicht, dass es ein „Wir“ und „die Anderen“ gibt, vorgebeugt werden. Jedes Individuum wird als Teil der sprachlichen und kulturellen Vielfalt anerkannt, das die gesellschaftliche Pluralität mitgestaltet (Lamm & Dintsioudi, 2017, S. 12).

*Sensibilisierung für Diversität – Aussagen der Fachkräfte*

Die Ergebnisse der schriftlichen Befragung der pädagogischen Fachkräfte (siehe Abb. 8) zeigen ein sehr gemischtes Meinungsbild bezüglich des Zugangs zu Diversität der Kinder in Verbindung mit dem Programm „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“. 71 Prozent der Fachkräfte geben zwar an, dass sie den Eindruck haben, die Kinder interessieren sich seit *Lilo Lausch* für andere Sprachen, für andere Länder und Kulturen (60,6%) sowie vermehrt für Spiele und Lieder in anderen Sprachen (54%), sobald es aber über das Interesse hinausgeht, erhöhen sich auch die Werte der Ablehnung zu bestimmten abgefragten Aussagen.



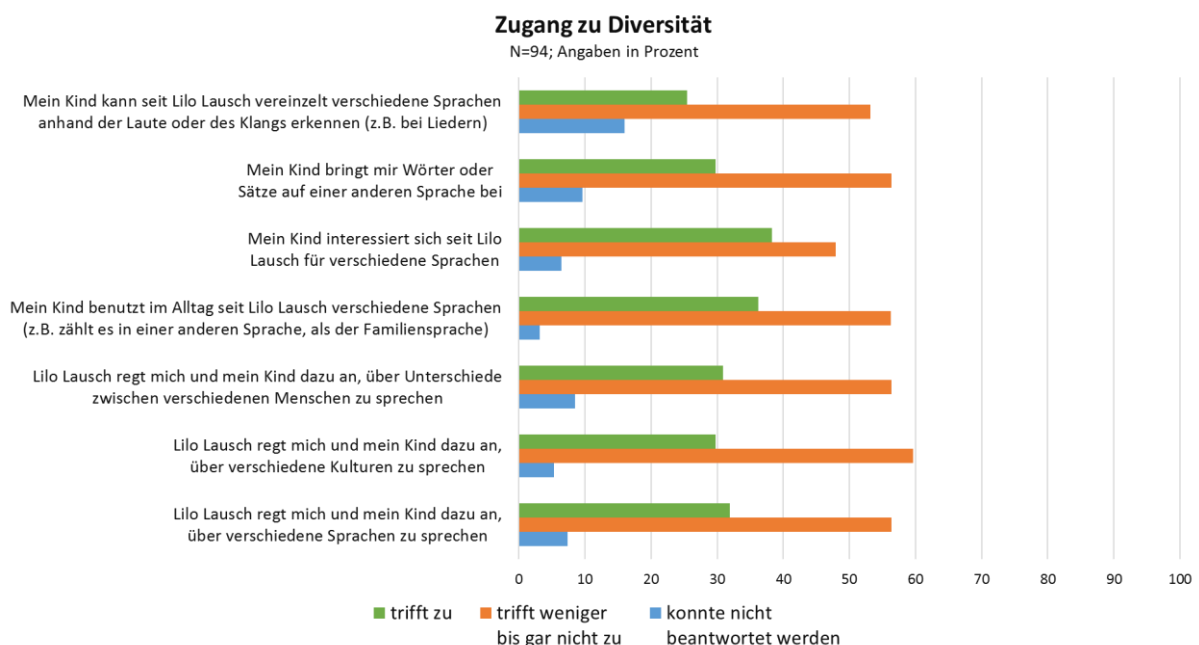
**Abbildung 9: Zugang zu Diversität – Aus Sicht der Fachkräfte**

Die Werte der Fachkräfte in Bezug auf den Eindruck, dass die Kinder angeregt werden, über verschiedene Kulturen oder Sprachen sprechen, liegen bei beiden Aspekten bei in 50% Zustimmung. Auch, wenn die Zustimmung immer noch höher liegt als die Ablehnung (38% und 40%), kann nicht von einem Einfluss bezüglich der Teilnahme an *Lilo Lausch* und dem Zugang zu Diversität ausgegangen werden. Das zeigt sich auch bei den Ergebnissen zu den Fragen „im Alltag verschiedene Sprachen benutzen“ (45% Zustimmung) oder „sich untereinander Wörter oder Sätze auf einer anderen Sprache beibringen“ (42% Zustimmung). Beim Erkennen von anderen Sprachen anhand von Lauten und Klängen (26,3% Zustimmung), dem häufigeren Nachfragen von Wörtern in anderen Sprachen (37,3% Zustimmung) sowie dem Sprechen über Unterschiede zwischen verschiedenen Sprachen (39% Zustimmung) überwiegen die ablehnenden Werte gegenüber den Zustimmungen.

Es muss dabei aber berücksichtigt werden, dass die Altersspanne der teilnehmenden Kinder von zwei bis sechs Jahren liegt. Unterschiedliche altersbedingte Entwicklungsunterschiede wirken sich insbesondere auf eine sprachliche Auseinandersetzung mit oben genannten Aspekten aus. Auch die kognitive Entwicklung der Kinder darf dabei nicht außer Acht gelassen werden. Die Ergebnisse geben nur eine durchschnittliche Zuschreibung für alle Kinder an.

*Zugang zu Diversität – Aussagen der Eltern*

Der Zugang zu Diversität über *Lilo Lausch* scheint für die Eltern eher weniger zutreffend zu sein (vgl. dazu auch Abb. 9). Die ablehnenden Werte liegen zwischen knapp 50 und 60 Prozent. Positive Tendenzen zeigen sich vor allem dahingehend, dass sich die Kinder seit *Lilo Lausch* für verschiedene Sprachen interessieren (38,3%) und diese im Alltag auch benutzen (36,2%).



**Abbildung 10: Zugang zu Diversität – Aus Sicht der Eltern**

Insgesamt zeigten sich im Hinblick auf den Zugang zu Diversität große Unterschiede bezüglich der unterschiedlichen Altersgruppen der Kinder. Betrachtet man die Aussagen der Eltern von

sechsjährigen und älteren Kindern, scheinen diese eher angeregt zu werden, sich über verschiedene Kulturen oder Unterschiede zwischen verschiedenen Menschen zu unterhalten. Dies ist insbesondere bei den dreijährigen und jüngeren Kindern, aber auch bei den Vier- und Fünfjährigen nicht so deutlich erkennbar. Ebenso sagten die befragten Eltern aus, dass ihre sechsjährigen und älteren Kinder seit *Lilo Lausch* verschiedene Sprachen im Alltag benutzen oder sich für verschiedene Sprachen interessieren. Auch dies lässt sich bei den jüngeren Altersgruppen nicht feststellen.

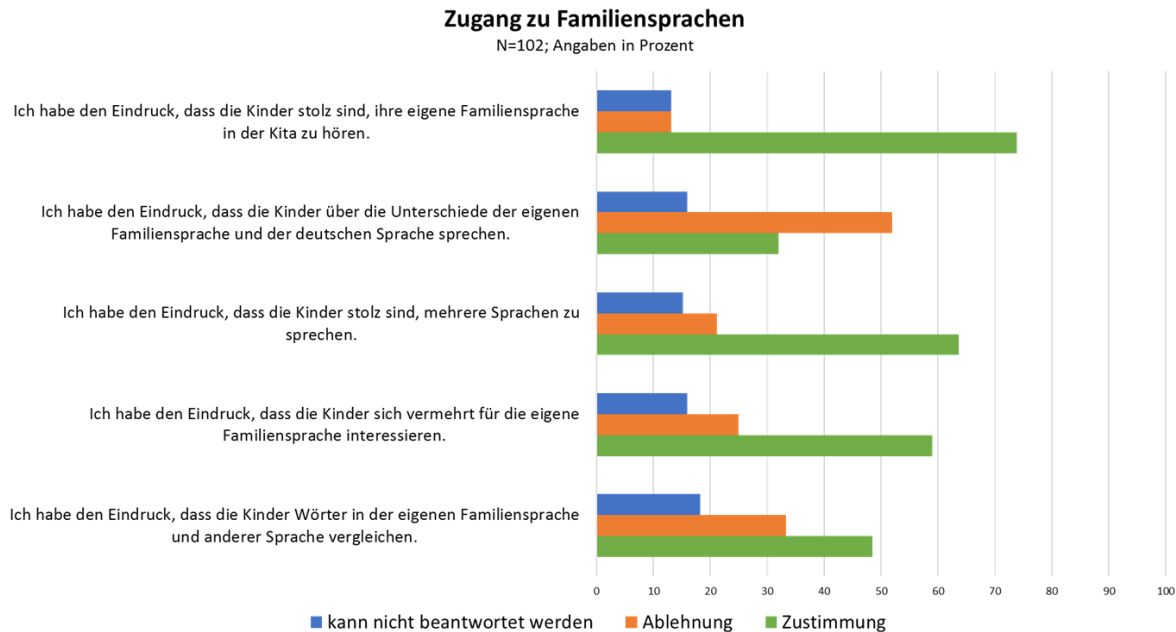
Ein diversitätsbewusstes Verhalten ist vom Alter der Kinder bzw. ihrem kognitiven Entwicklungsstand abhängig. Darum zeigt sich hier wahrscheinlich die Tendenz, dass sich die älteren Kinder bewusster mit dieser Thematik auseinandersetzen. Zudem ist etwa die Hälfte der Kinder höchstens 12 Monate an dem Programm beteiligt. Demnach muss auch davon ausgegangen werden, dass die Aussagen der Eltern eine Momentaufnahme abbilden, die nicht zwangsläufig Aufschluss darüber geben kann, wie der langfristige Effekt in Bezug auf den Zugang zur Diversität ist.

### *Zugang zu Familiensprachen*

Kindliche Mehrsprachigkeit gilt mittlerweile als wichtige Ressource hinsichtlich der kognitiven Fähigkeiten und der metasprachlichen Bewusstheit (Ertanir, Kratzmann & Sachse, 2019, S. 31). Mehrsprachigkeit sollte daher als Normalität gelten, zumal sie sich positiv auf das Selbstbild und die Lernmotivation und damit auf das weitere Lernen von Kindern auswirkt, wenn sich andere für ihre (familien-)sprachlichen Erfahrungen und Fähigkeiten interessieren (Bereznai, 2017, S. 188f.). Daher ist es sinnvoll, wenn sich Unterstützungsprozesse der sprachlichen Entwicklung nicht ausschließlich auf die deutsche Sprache beziehen. In den einzelnen Bildungsgrundsätzen bzw. Bildungsrahmenplänen aller Bundesländer ist die Schaffung der Möglichkeiten eines Zugangs zu den eigenen und anderen Familiensprachen als Auftrag der Kindertageseinrichtungen verankert.

### *Zugang zu Familiensprachen – Aussagen der Fachkräfte*

Die pädagogischen Fachkräfte der Einrichtungen, die *Lilo Lausch* in ihrer Einrichtung umsetzen, wurden gebeten einzuschätzen, inwieweit die Kinder Zugang zu verschiedenen Familiensprachen haben.

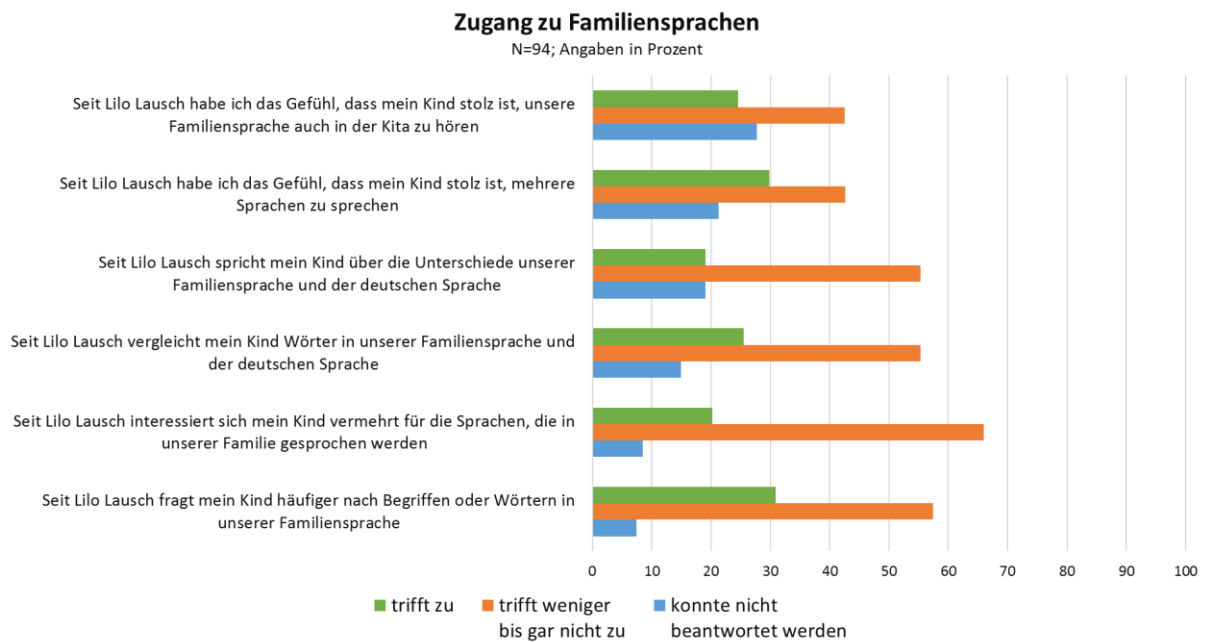


**Abbildung 11: Zugang zu Familiensprachen – Aus Sicht der Fachkräfte**

Die Ergebnisse zeigen, dass 73,8 Prozent der Fachkräfte den Eindruck haben, dass die Kinder stolz sind, ihre eigenen Familiensprachen in der Kita zu hören und stolz sind, mehrere Sprachen zu sprechen (63,6%). Einem vermehrten Interesse der Kinder an der eigenen Familiensprache stimmen 59 Prozent der pädagogischen Fachkräfte zu. 48,5 Prozent der befragten Fachkräfte geben auch an, dass sie den Eindruck haben, dass die Kinder Wörter der eigenen Familiensprache mit anderen Sprachen vergleichen. Jedoch scheinen die Kinder die Unterschiede der eigenen Familiensprache mit der deutschen Sprache nicht zu verbalisieren. Mit 52 Prozent lehnen die Fachkräfte diese Aussage überwiegend ab. Lediglich 21,2 Prozent stimmen dieser Aussage zu. Die Kinder scheinen, nach Interpretation der Ergebnisse, einen Zugang zu den eigenen Familiensprachen und anderen Sprachen zu haben. Sie erkennen Unterschiede, vergleichen Wörter in unterschiedlichen Sprachen und sind stolz ihre Familiensprachen sprechen zu können. Ein bewusstes Sprechen über die Unterschiede zwischen den verschiedenen Sprachen und der deutschen Sprache scheint aber noch nicht grundsätzlich bei den Kindern erkennbar zu sein. Berücksichtigt man die Altersspanne der teilnehmenden Kinder bei *Lilo Lausch*, zeigen sich wahrscheinlich Unterschiede der Kinder je nach Alter, einhergehend mit einer kognitiven und sprachlichen Entwicklung.

#### *Zugang zu Familiensprachen – Aussagen der Eltern*

Der Blick auf die Ergebnisse in Abbildung 12 zeigt, dass nur bei etwa einem Drittel der Kinder die Teilnahme an *Lilo Lausch* jeweils, nach Einschätzung der Eltern, Einfluss auf den Zugang zu Familiensprachen hat.



**Abbildung 12: Zugang zu Familiensprachen – Aus Sicht der Eltern**

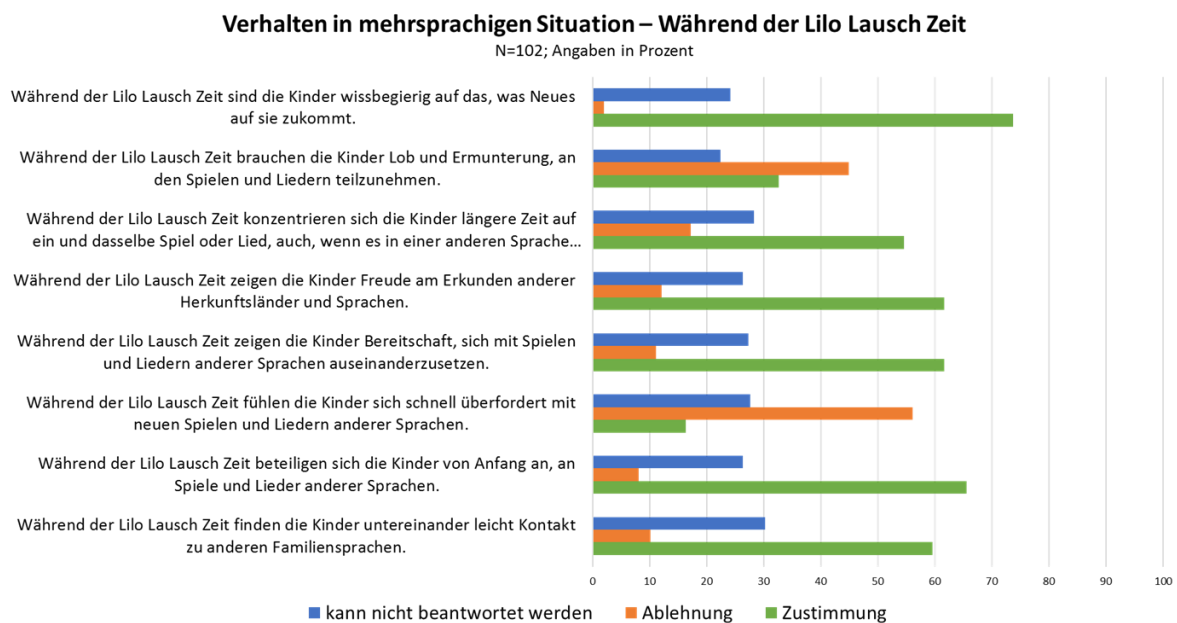
Tendenziell scheinen die beteiligten Kinder sich seit *Lilo Lausch* nicht vermehrt für die Sprachen zu interessieren, die in der Familie gesprochen werden (Ablehnung zu 66%). Sie sprechen auch nicht häufiger über Unterschiede der Familiensprache und der deutschen Sprache (Ablehnung zu 55,3%), vergleichen Wörter der Familiensprache mit der deutschen Sprache (Ablehnung zu 55,3%) oder fragen häufiger nach Begriffen und Wörtern in der Familiensprache (Ablehnung zu 57,4%). Hier zeigt sich jedoch wieder ein Unterschied zwischen den Altersgruppen: Die Kinder, bei denen sich nach der Einschätzung der Eltern seit der Teilnahme an *Lilo Lausch* der Zugang zu den Familiensprachen erhöht hat, sind überwiegend zwischen fünf und sechs Jahre und älter.

Bei der Abfrage, ob die Kinder stolz sind, ihre Familiensprachen in der Kita zu hören oder mehrere Sprachen zu sprechen, gibt es keine Antworttendenzen nach dem Alter der Kinder. Dies kann auch an den großen Interpretationsmöglichkeiten bei diesen Fragen in Zusammenhang stehen. Generell bleibt hier zu berücksichtigen, dass die Sprachentwicklung, das Alter und die Reflexionskompetenz der Kinder über Sprache zu sprechen in Abhängigkeit zu den Aussagen der Eltern zu betrachten ist.

In den Interviews mit den Eltern spiegeln sich im Unterschied zur Fragebogenerhebung eindrucksvolle Aussagen wider. Es zeigt sich, dass die Sensibilisierung für Vielfalt und Mehrsprachigkeit einen großen Einfluss auf den mehrsprachigen Alltag in Familien einnehmen kann. So berichtet eine Mutter davon, dass ihr vierjähriger Sohn, den sie zweisprachig erzieht, zunächst nicht in der Familiensprache antwortet, obwohl er dazu in der Lage wäre. Nach einiger Zeit der Teilnahme an *Lilo Lausch* entwickelt er aber das Selbstbewusstsein, seine Familiensprache als Kompetenz zu verstehen. Schließlich ist er stolz darauf, auch in seiner Familiensprache antworten zu können.

*Verhalten der Kinder in mehrsprachigen Situationen*

Die befragten pädagogischen Fachkräfte<sup>11</sup> gaben an (vgl. auch Abb. 12), dass die Kinder größtenteils wissbegierig auf das Neue während der *Lilo Lausch*-Zeit sind (73,7%), sich dort von Anfang an, an Spielen und Liedern anderer Sprachen beteiligen (65,6%) und die Bereitschaft zeigen, sich mit den Spielen und Liedern anderer Sprachen auseinanderzusetzen (61,6%). Gut die Hälfte der Fachkräfte beobachten zudem eine anhaltende Konzentration der Kinder auf ein und dasselbe Spiel oder Lied, auch wenn es in einer anderen Sprache durchgeführt wird (54,6%). Festzuhalten bleibt, dass während der *Lilo Lausch*-Zeit eine wissbegierige Bereitschaft der Kinder, sich mit Spielen und Liedern in verschiedenen Sprachen auseinander zu setzen, besteht. Das zeigt sich auch in der knapp 62prozentigen Zustimmung in Bezug auf die Freude der Kinder am Erkunden anderer Herkunftsländer und Sprachen (61,6%). Zudem findet die Mehrheit der Kinder leicht untereinander Kontakt zu anderen Familiensprachen (59,6%). Lediglich 16,3 Prozent der Fachkräfte gaben an, dass die Kinder sich schnell überfordert fühlen mit neuen Spielen und Liedern in anderen Sprachen. Ein Teil der Kinder braucht Lob und Ermunterung, um an den Spielen und Liedern teilzunehmen (32,6%).



**Abbildung 13: Verhalten der Kinder in mehrsprachigen Situationen während der Lilo Lausch-Zeit**

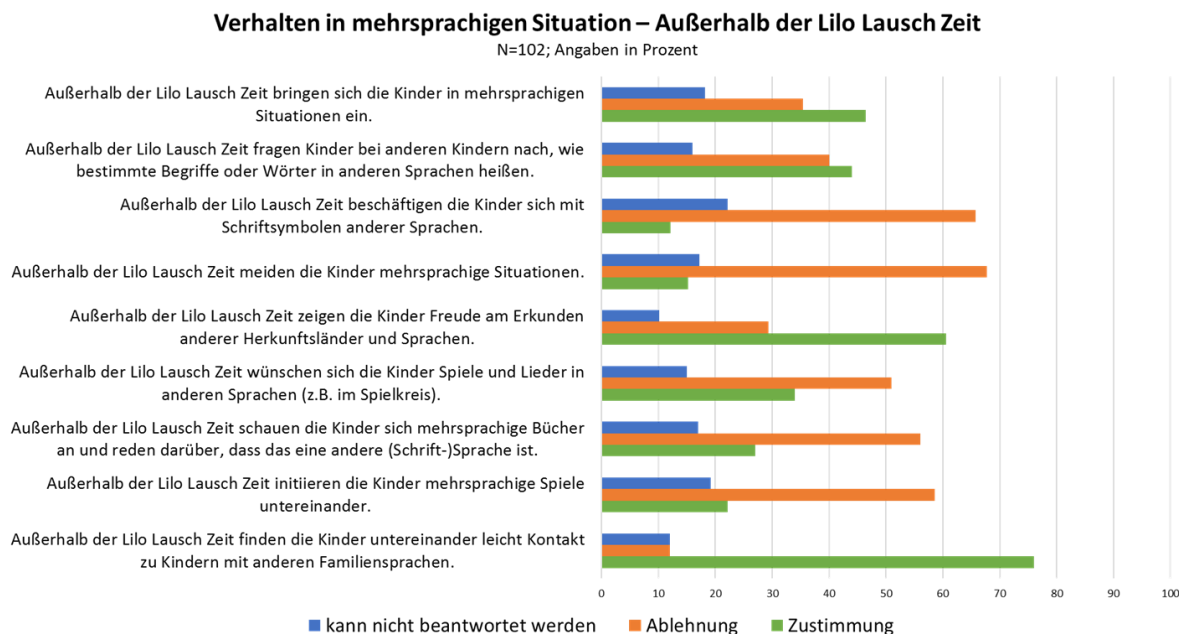
Die Ergebnisse zeigen ein zugewandtes Verhalten der Kinder auf die mehrsprachigen Situationen während der *Lilo Lausch*-Zeit. Abnehmende Zustimmungswerte können wahrscheinlich mit individuellen Merkmalen der Kinder bezüglich Entwicklungsstand und Persönlichkeit erklärt werden. Da -im Gegensatz zu den Eltern- bei den Fachkräften die Daten nicht kindbezogen erhoben worden sind, können keine Rückschlüsse darauf gezogen werden.

Die Ergebnisse der Fachkräftebefragung zeigen zudem, dass die Kinder auch außerhalb der *Lilo Lausch*-Zeit leicht Kontakt zu Kindern mit anderen Familiensprachen finden (76%), vielfach

<sup>11</sup> Die Abfrage zum Verhalten der Kinder in mehrsprachigen Situation bezieht sich auf den pädagogischen Alltag in der Kindertageseinrichtung und wurde demnach nur bei den Fachkräften erhoben.



Freude am Erkunden anderer Herkunftsländer und Sprachen zeigen (60,6%), sich in mehrsprachige Situationen einbringen (46,4%) und bei anderen Kindern nach bestimmten Begriffen oder Wörtern in anderen Sprachen nachfragen (44%).



**Abbildung 14: Verhalten der Kinder in mehrsprachigen Situationen außerhalb der Lilo Lausch-Zeit**

Ein Meiden der Kinder von mehrsprachigen Situationen außerhalb von *Lilo Lausch* ist laut der Aussagen der Fachkräfte wenig erkennbar (15,2%). Allerdings konnten die befragten Fachkräfte außerhalb der *Lilo Lausch*-Zeit überwiegend keine eigenständige Initiierung von mehrsprachigen Spielen (22,2%) oder Liedern (34%) oder das Anschauen von mehrsprachigen Büchern und einen Austausch über andere (Schrift-) Sprachen beobachten (27%). Auch eine Beschäftigung mit Schriftsymbolen anderer Sprachen scheint außerhalb der Lilo Lausch-Zeit nur gering gegeben zu sein (12,1%).

*Zusammenfassung*

Die Ergebnisse zum Themenfeld „Lernerfahrungen der Kinder“ bei *Lilo Lausch* sind differenziert. Festzuhalten bleibt, dass die Kinder gerne an *Lilo Lausch* teilnehmen und sich freuen, wenn das Programm stattfindet. Sie verbinden positive Emotionen damit, was als förderlicher Faktor auf das Lernen der Kinder zu sehen ist. Insbesondere sind vor allem die älteren Kinder in der Lage ihren Eltern über die Inhalte des Programms und ihre damit verbundenen Emotionen zu berichten. Ähnliches im Hinblick auf die Zustimmung nach Alter der Kinder gilt auch für die Verknüpfung von positiven Emotionen mit Spielen und Liedern, verschiedenen Sprachen und der spielerischen Zeit mit anderen Kindern bei *Lilo Lausch*. Die fünfjährigen Kinder erzählen anscheinend begeistert über die Spiele und Lieder, die bei *Lilo Lausch* durchgeführt wurden. Demgegenüber äußern sich die sechsjährigen und älteren Kinder positiv über ihren Lernerfolg. Ein Erklärungsansatz für diese Ergebnisse ist die sprachliche und kognitive Entwicklung der Kinder.

In Bezug auf die Sprach- und Zuhörkompetenz kann aus den Ergebnissen geschlossen werden, dass nach Einschätzung der Eltern und der Fachkräfte seit der Teilnahme an *Lilo Lausch* bei etwa der Hälfte der Kinder eine Stärkung der Sprach- und Zuhörkompetenz zu erkennen ist. Vor allem die erhöhte Konzentrationsfähigkeit bzw. das genauere Zuhören, kann an dieser Stelle positiv hervorgehoben werden.

Die Übernahme von spielerischen Elementen in die familiäre Lernumwelt, die mit Lauten und Geräuschen zusammenhängen, scheint seltener vorzukommen. Eine ähnliche Einschätzung geht auch aus den Ergebnissen der Fachkräfte hervor, dass die Kinder diese Spiele eher in ihrer institutionellen Lernumwelt umzusetzen. Hinsichtlich dessen, was in die familiäre Lernumwelt übertragen wird, können zwei Altersgruppen unterschieden werden: Sechsjährige und ältere Kinder achten bei Liedern mehr auf einzelne Instrumente oder Liedtexte. Bei den dreijährigen und jüngeren Kindern ist eine Verknüpfung zwischen Gegenständen oder Tieren und den jeweiligen Lauten und Geräuschen erkennbar. Die Ergebnisse beziehen sich jedoch nur auf den Zeitpunkt ab der Teilnahme von *Lilo Lausch*. Inwieweit die Kinder diese abgefragten Aspekte der Sprach- und Zuhörkompetenz schon zuvor ausgebildet hatten, kann nicht eingeschätzt werden.

Den Zugang der Kinder zu Diversität und den Familiensprachen setzen die befragten Eltern weniger in Bezug zur Teilnahme an *Lilo Lausch*. Es zeigen sich zwar Tendenzen, dass sich besonders die älteren Kinder seit der Teilnahme an *Lilo Lausch* für verschiedene Sprachen interessieren und diese im Alltag auch benutzen, jedoch kann keine vermehrte Auseinandersetzung mit den Familiensprachen konstatiert werden. Die pädagogischen Fachkräfte hingegen haben den Eindruck, dass die Kinder einen Zugang zu ihren Familiensprachen über *Lilo Lausch* haben. Sie sind stolz ihre Familiensprachen in der Einrichtung zu sprechen und zu hören, vergleichen Wörter unterschiedlicher Sprachen und interessieren sich vermehrt für ihre Familiensprachen. Dies bestätigt sich auch in den Beobachtungen und vertiefenden Interviews mit Eltern und Fachkräften.

Generell geht aus den Aussagen der Eltern innerhalb der Fragebogenerhebung hervor, dass ihre Kinder seit der Teilnahme an *Lilo Lausch* kein verändertes diversitätsbewusstes Verhalten zeigen. Die pädagogischen Fachkräfte geben jedoch an, dass die Kinder sich z.B. mehr für Spiele oder Lieder in anderen Sprachen interessieren. Das diversitätsbewusste Verhalten kann anhand der Ergebnisse der Elternbefragung zwischen den verschiedenen Altersgruppen unterschieden werden: Die fünf- bis sechsjährigen und älteren Kinder scheinen sich bewusster mit der Thematik auseinandersetzen. Bei den jüngeren Kindern wurde das von den Eltern weniger berichtet. Orientiert an den Aussagen der befragten Eltern liegt die Vermutung nahe, dass sich ein diversitätsbewusstes Verhalten erst in einem höheren Kindergartenalter mit fortgeschrittener sprachlicher und kognitiver Entwicklung zeigt.

Insgesamt zeigen die Kinder innerhalb der *Lilo Lausch*-Zeiten ein aktives Verhalten in mehrsprachigen Situationen. Außerhalb dieser Zeit muss das aktive Verhalten zwar differenzierter betrachtet werden, jedoch zeigen die Kinder vielfältig Interesse an mehrsprachigen Situationen und finden leicht Kontakt zu mehrsprachigen Kindern.

Aus den Beobachtungen und Interviews lässt sich ein differenziertes Bild in Bezug auf das mehrsprachige und diversitätsbezogene Handeln innerhalb von *Lilo Lausch* nachzeichnen: Die Kindertageseinrichtungen verknüpfen mit *Lilo Lausch* einen Ansatz mehrsprachiger Bildung mit der diversitätsbewussten Zusammenarbeit mit Familien und stärken somit die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen Familien und Institutionen. Damit wird aus Perspektive der

Familie den Forderungen nach einer wertschätzenden Haltung gegenüber Mehrsprachigkeit auf der einen Seite und den institutionellen Weiterentwicklungsprozessen im Zusammenhang einer heterogenen Gesellschaft auf der anderen Seite entsprochen.

Die Ziele der pädagogischen Arbeit umfassen die allgemeine, alltagsintegrierte sprachliche Bildung, das Zuhören und die Förderung der kindlichen Entwicklung. Eltern werden dabei als Experten für die Erziehung ihrer Kinder und den Erwerb der Herkunftssprachen angesprochen. In den Lilo Lausch-Zeiten werden die mehrsprachigen Kompetenzen der Kinder aufgegriffen und es wird deutlich, dass diese parallel und gleichberechtigt neben dem Deutschen gefördert werden.

Als wichtigste Themenbereiche, auf die das Programm einen positiven Einfluss nimmt, nennen Familien und pädagogische Fachkräfte dabei Mehrsprachigkeit und Sprachbildung. Dies hat nach Aussage einer Fachkraft auch Konsequenzen für die konzeptionelle Entwicklung der Kita: „Mit Lilo Lausch nehmen wir als Einrichtung Mehrsprachigkeit auch viel stärker wahr. Wir stärken dann natürlich auch Angebote zum Thema Mehrsprachigkeit oder auch zur Zusammenarbeit mit mehrsprachigen Familien. Dann wird auch mal eine Teamfortbildung gemacht, um in der diversitätssensiblen Arbeit nochmal was zu verändern. Dieses Bedürfnis wächst durch Lilo Lausch, wo wir dann alle an diesen Themen zusammenarbeiten.“

Für eine gelingende Zusammenarbeit mit Familien nehmen die Leitungskräfte eine zentrale Rolle ein. Die Partizipation von Familien baue nach Einschätzung der Befragten Zugangshürden deutlich ab, Nachfragen zur mehrsprachigen Erziehung können in der direkten Interaktion geklärt werden. Fotos und Bildmaterial von Gruppenstunden innerhalb einer Kita vermittelt einen Einblick in die Gruppenatmosphäre und signalisiert, dass (sprachliche) Vielfalt erwünscht und kein zu behebendes Defizit ist.

Die hohe Zufriedenheit mit Lilo Lausch lässt sich aus den Elterninterviews zusammenfassen. So lassen sich folgende Kategorien ableiten:

- Zusammenarbeit Kita/Familie: „Ich habe Anregungen für die Bildungswegbegleitung meines Kindes erhalten“; „Ich habe einen besseren Zugang zur Kindertageseinrichtung und bekomme viele Informationen“
- Häusliche Anregungsqualität: „Ich gehe jetzt regelmäßig in die Bibliothek und lese mehr vor, lege mal das Handy weg“; „Ich höre mehr hin und gehe besser auf das Kind ein“; „Wir lesen abends jetzt Geschichten, das haben wir vorher nicht gemacht“
- Austausch unter den Eltern: „Es gab viele Gespräche zu Lilo Lausch zwischen Eltern, in denen wir uns ausgetauscht haben, wir konnten mit allen Themen zur Kita kommen“
- Familiensprache: „Ich lerne selbst wieder die Wörter meiner Herkunftssprache, weil ich nach Begriffen suchen muss, wenn ich etwas auf Türkisch erkläre. Zum Glück kann ich meine Cousine anrufen. Ich finde es wichtig, dass mein Kind gut Türkisch spricht, damit es sich mit den Verwandten in der Türkei unterhalten kann. Ich selbst habe es nicht so gut gelernt.“
- Positiver Blick auf das Kind: „Mein Kind kann so viel. Das habe ich nicht gewusst“; „Mir ist bewusst geworden, wie wichtig meine Tochter ist“

### 4.3 Verknüpfung der institutionellen und familiären Lernumwelt aus Sicht der Eltern<sup>12</sup>

Sprachentwicklung vollzieht sich in einer Wechselwirkung von biologischen Voraussetzungen und Umweltfaktoren (Braband, 2019, S. 59). Zu diesen Umweltfaktoren gehört beispielsweise die Familie, der Umgang mit der pädagogischen Fachkraft sowie die Kooperation zwischen der Familie und der Kindertageseinrichtung (Nickel, 2013, S. 510). Die Zusammenarbeit zwischen den Eltern und der Kindertageseinrichtungen ist unerlässlich, um die institutionelle Lernumwelt und die familiäre Lernumwelt miteinander zu verknüpfen. Aber auch der Austausch zwischen den Eltern kann dazu beitragen, voneinander und miteinander zu lernen. In dieser Befragung wird zum einen die Einbeziehung der Eltern in den Alltag der Kindertageseinrichtung und zum anderen die Interaktion zwischen Eltern erfasst, um herauszustellen, inwieweit *Lilo Lausch* als Interaktionsplattform betrachtet werden kann.

#### Einbeziehung Eltern

Die Einbeziehung der Eltern ist konzeptionell im Programm „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ verankert. In der schriftlichen Befragung wurden die Eltern der an *Lilo Lausch* beteiligten Kinder gebeten, Aussagen darüber zu treffen, inwieweit sie in die pädagogische Arbeit der Kindertageseinrichtungen einbezogen werden bzw. ob sich insbesondere seit der Umsetzung des Programms *Lilo Lausch* etwas im Hinblick auf ihre Partizipationsmöglichkeiten verändert hat. Der Schwerpunkt liegt hier auf dem Einbezug der Familiensprachen der Eltern.

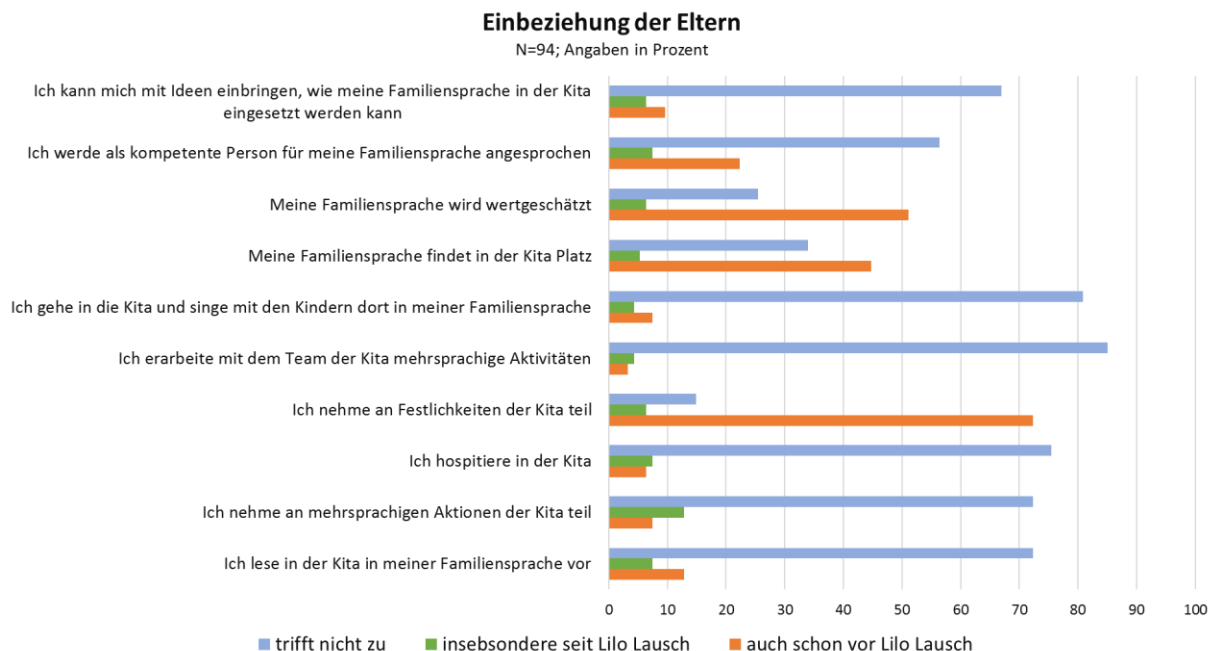


Abbildung 15: Einbeziehung der Eltern

<sup>12</sup> Zu diesen Themenfeldern wurden nur Eltern befragt.

Zusammenfassend dargestellt, geben die befragten Eltern an, dass die Kindertageseinrichtungen ihre mehrsprachigen Kompetenzen nicht berücksichtigen bzw. nicht zur Gestaltung pädagogischer Angebote im Kita-Alltag auf diese Kompetenzen zurückgreifen (vgl. dazu auch Abb. 14). Im Bereich des eigenen Einbringens der Familiensprache in den pädagogischen Alltag der Kindertageseinrichtung, lehnen um die 70 Prozent der Eltern ab, dass sie sich mit Ideen einbringen können, wie die Familiensprachen in der Kita genutzt werden können (67%), mit den Kindern in der Kita in den Familiensprachen zu singen (80,9%), mit dem Team der Kita mehrsprachige Aktivitäten zu planen (85,1%) und in den Familiensprachen vorzulesen (72,3%). In knapp 10 Prozent der Fälle zeigt sich aber auch, dass sich der Einbezug von mehrsprachigen Eltern insbesondere seit *Lilo Lausch* verändert hat, aber auch zu etwa 20 Prozent schon vor *Lilo Lausch* Praxis war.

Über die Hälfte der Eltern geben an, dass ihre Familiensprache in der Kindertageseinrichtung wertgeschätzt wird. Dies war aber schon vor der Umsetzung des Programms *Lilo Lausch* der Fall. In 6,4 Prozent der Fälle zeigt sich eine zunehmende Wertschätzung der Familiensprachen seit dem Programm *Lilo Lausch*. In etwa einem Viertel (25,5%) der Fälle scheinen die Tageseinrichtungen die Familiensprachen - aus Sicht der Eltern - nicht wertzuschätzen. Weiterhin kann den Ergebnissen entnommen werden, dass mehr als die Hälfte der befragten Eltern nicht als kompetente Person für die eigene Familiensprache angesprochen wird (56,4%). Der Zuwachs seit der Umsetzung des Programms *Lilo Lausch* liegt bei einem geringeren Wert von 7,4 Prozent, während 22,3 Prozent sich schon vor *Lilo Lausch* als kompetente Person für die eigene Familiensprache angesprochen gefühlt haben.

Bezüglich der eigenen Teilnahme an Angeboten der Kindertageseinrichtung, geben die befragten Eltern in 72,3 Prozent der Fälle an, an Festlichkeiten teilzunehmen. Der Zuwachs seit *Lilo Lausch* beläuft sich auf 6,4 Prozent. 14,9 Prozent der Eltern nehmen weiterhin nicht an Festlichkeiten in der Kindertageseinrichtung teil. Der größte Teil der Elternschaft gibt zudem an, nicht in der Kindertageseinrichtung zu hospitieren (75,5%). Ein geringer Teil von 7,4 Prozent nimmt insbesondere seit *Lilo Lausch* so ein Angebot wahr. In 6,4 Prozent der Fälle war das auch zuvor schon so. Ein ähnliches Bild zeigt sich bei der Teilnahme an mehrsprachigen Aktionen. 72,3 Prozent der befragten Eltern gaben an, nicht an solchen Aktivitäten teilzunehmen, während sich bei 12,8 Prozent insbesondere seit *Lilo Lausch* die Teilnahme erhöht hat und 7,4 Prozent schon im Vorfeld teilgenommen haben.

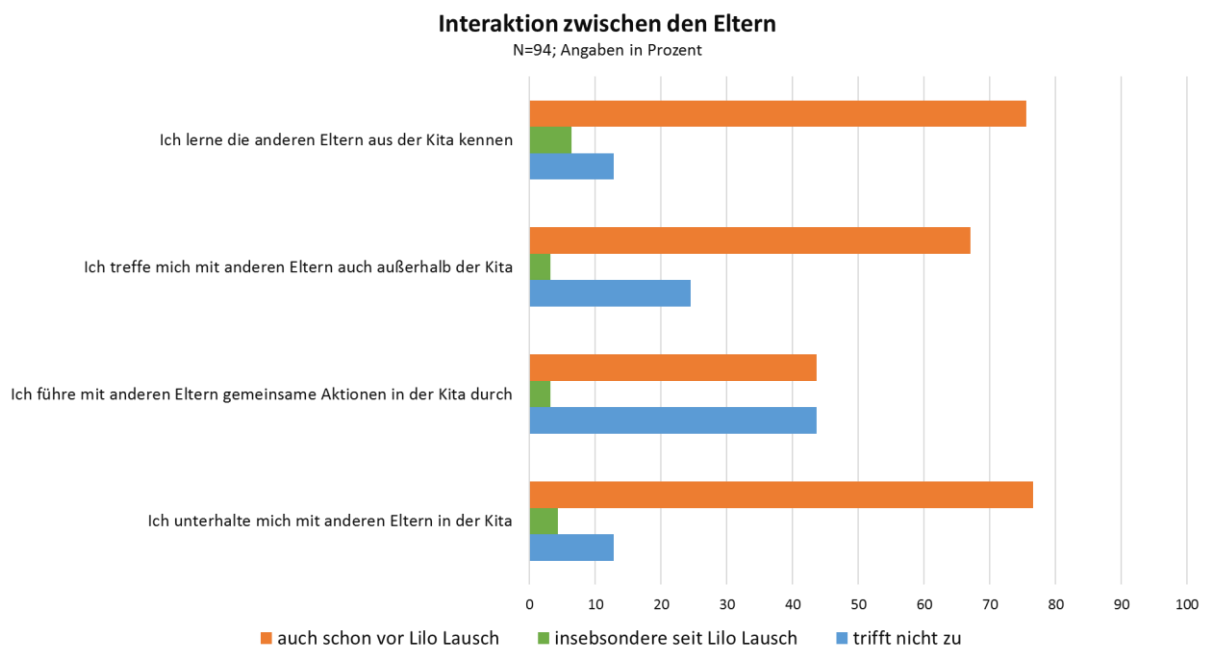
Zu berichten bleibt aber auch, dass knapp die Hälfte der Elternschaft zugestimmt hat, dass ihre Familiensprache in der Kindertageseinrichtung Platz findet (44,7%). 5,3 Prozent der Eltern nehmen das insbesondere seit der Durchführung von *Lilo Lausch* wahr. Allerdings berichtet mehr als ein Drittel der Eltern, dass ihre Familiensprache in der Kindertageseinrichtung keinen Platz findet.

Inwieweit die Kindertageseinrichtungen die jeweiligen Möglichkeiten nicht anbieten, kann aus den Ergebnissen nicht entnommen werden. Es ist eine subjektive Einschätzung aus Sicht der Eltern.

Aus den Ergebnissen der qualitativen Studie wird deutlich, dass die Familien die Zusammenarbeit mit der Kindertageseinrichtung unterschiedlich bewerten. Während die Hälfte der Eltern eine hohe Zufriedenheit mit der Kooperation zwischen Familie angeben, sprechen andere Elternteile davon, dass die Intensität der Zusammenarbeit eng mit den Leitungskräften in Verbindung gebracht wird. So wird Austausch zu programmbezogenen Inhalten von *Lilo Lausch* in den

Kindertageseinrichtungen besonders gut bewertet, in denen die Elternkooperation einen hohen Stellenwert einnimmt. Dies hat sich auch innerhalb der Hospitationen gezeigt: Während in einigen Einrichtungen Wandtafeln, Poster und andere Aushänge auf Lilo Lausch hinweisen, findet man diese in der Hälfte der Einrichtungen nicht vor. Die Tatsache, dass Eltern keine Aussage zur Dauer der Teilnahme machen können, ist ggfs. auf die dargestellte Erkenntnis zurückzuführen.

*Interaktion zwischen den Eltern*



**Abbildung 16: Interaktion zwischen den Eltern**

Die Interaktion zwischen den Eltern scheint den Ergebnissen nach in Abbildung 16 sehr rege zu sein. Etwa drei Viertel (75,5%) der befragten Eltern lernen die anderen Eltern aus der Kindertageseinrichtung kennen und unterhalten sich mit ihnen (76,6%). Diese Interaktion zwischen den Eltern fand schon vor dem Programm *Lilo Lausch* statt. Nur ein geringer Prozentsatz gab an, dass das insbesondere seit *Lilo Lausch* der Fall ist (6,4% und 4,3%). Gut zwei Drittel der Eltern gaben an, sich mit anderen Eltern außerhalb der Kindertageseinrichtung zu treffen (67%). Aber auch hier scheint das nicht auf die Umsetzung von *Lilo Lausch* (3,2%) in der Kindertageseinrichtung zurückgeführt werden zu können. In Bezug auf die Durchführung gemeinsamer Aktivitäten in der Kindertageseinrichtung geben 43,6 Prozent der Eltern an, dieses schon vor *Lilo Lausch* getan zu haben. Die Ablehnung hinsichtlich dessen beläuft sich auf ebenfalls 43,6 Prozent. In 3,2 Prozent der Fälle zeigt sich eine Veränderung seit der Umsetzung.

Laut Aussagen der Eltern findet eine regelmäßige Interaktion zwischen den Eltern in der Kindertageseinrichtung statt. Sie geben aber auch an, dass die Interaktion schon vor *Lilo Lausch* stattgefunden hat. Das lässt sich damit erklären, dass die Eltern sich schon vor *Lilo Lausch* kennengelernt und dementsprechend schon bis zu fünf Jahren ihre Kinder gemeinsam in der Kindertageseinrichtung haben.

*Zugang zu Medien und Spielideen für den Einsatz zu Hause*

In der familiären Lernumwelt gibt es eine Vielzahl an Möglichkeiten, Kinder spielerisch in ihrer (Schrift)Sprachentwicklung zu unterstützen. In der Kindertageseinrichtung bzw. über die Teilnahme an dem Programm „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ erhalten die Eltern Anregungen, welche Spiele und Materialien sie zur gezielten Unterstützung einsetzen können. In Abbildung 11 sind die Ergebnisse der befragten Eltern abgebildet, inwieweit sie über die Teilnahme an *Lilo Lausch* vermehrt auf solche Spiele und Materialien aufmerksam geworden sind und diese zu Hause einsetzen.

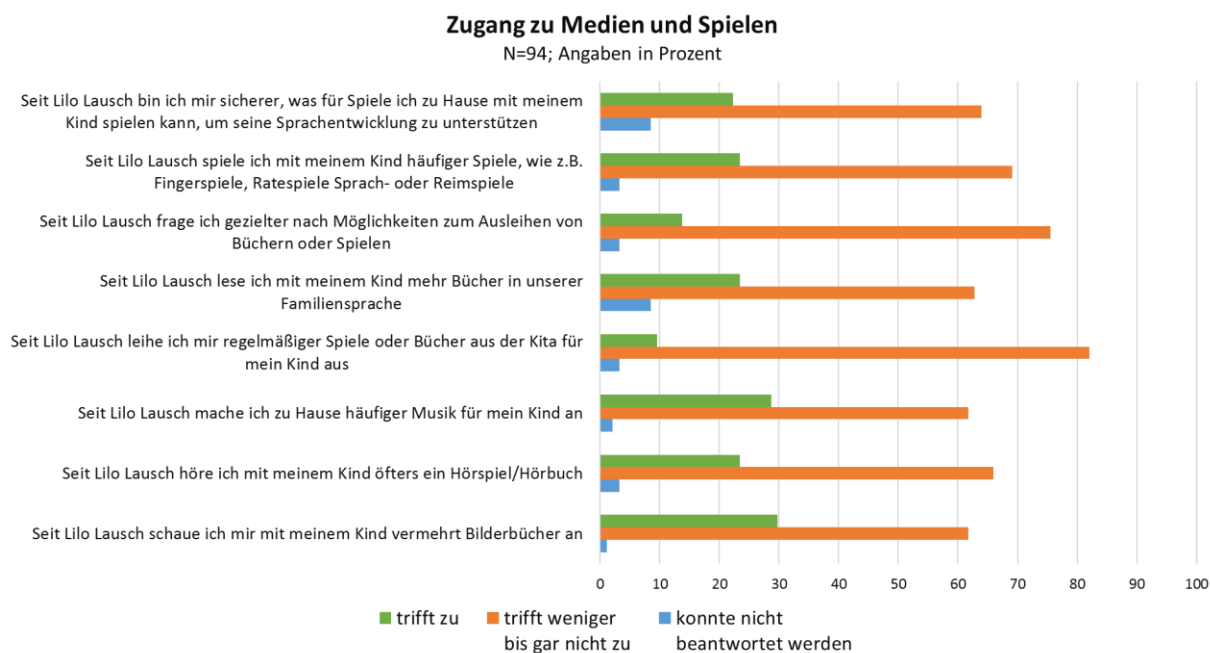


Abbildung 17: Zugang zu Medien und Spielen

Etwa ein Viertel der befragten Eltern gibt an, dass sie seit *Lilo Lausch* mehr (schrift)sprachunterstützende Spiele mit ihren Kindern zu Hause spielen. Insbesondere machen sie seitdem häufiger Musik für ihre Kinder an (28,7%) und schauen sich vermehrt Bilderbücher mit ihrem Kind an (29,8%). Sie geben aber auch an, öfter Hörbücher mit ihren Kindern zu hören (23,4%), mehr Bücher in der Familiensprache zu lesen (23,4%) und häufiger Fingerspiele, Ratespiele oder Sprach- und Reimspiele zu spielen (23,4%). Zudem fühlen sich 22,3 Prozent der Eltern seit *Lilo Lausch* sicherer, welche sprachunterstützenden Spiele sie zu Hause einsetzen können. Das sich seit *Lilo Lausch* das Verhalten bezüglich des Ausleihens von Büchern und Spielen verändert hat, geben nur um die 10 Prozent der Eltern an.

Der Großteil der Eltern lehnt die Aussagen zur Erfassung eines veränderten Zugangs zu Spielen und Medien jedoch ab (61,7% bis 75,5%). Die Aussagen beziehen sich jedoch speziell zum Zeitpunkt „seit *Lilo Lausch*“. Ob die Eltern schon im Vorfeld einen Zugang zu Spielen und Medien genutzt haben, kann aus den Ergebnissen nicht abgelesen werden.

### *Zusammenfassung*

Eine Verknüpfung der institutionellen und familiären Lernumgebung ermöglicht sowohl pädagogischen Fachkräften als auch Eltern, miteinander die Erziehung und Bildung der Kinder zu gestalten. Auch der Austausch mit anderen Eltern kann unterstützend für diese Prozesse sein. So können zum Beispiel Anregungen von den pädagogischen Fachkräften und anderen Eltern für Spiele und Medien in die familiäre Lernumwelt übertragen werden, die die Entwicklung der Kinder im Allgemeinen und spezifisch für die (Schrift)Sprachentwicklung begleiten und unterstützen. Zudem ist der Einbezug mehrsprachiger Kompetenzen von Eltern ein wichtiger Beitrag für die institutionelle Lernumwelt, damit die Kinder auch in der Kindertageseinrichtung ihre Familiensprachen erfahren und erleben können.

Mit dem Programm *Lilo Lausch* werden konzeptionell alle Aspekte bedient. Inwieweit die Verknüpfung der Lernumwelten von den pädagogischen Fachkräften sowie den Eltern auch über das Programm hinaus praktiziert wird, ist jedoch von Einrichtung zu Einrichtung sehr unterschiedlich zu sein bzw. von den Befragten unterschiedlich wahrgenommen zu werden. So zeigen die Ergebnisse, dass die Eltern kaum mit ihren mehrsprachigen Kompetenzen in den pädagogischen Alltag mit einbezogen werden. 10 Prozent der befragten Eltern geben an, dass sich der Einbezug insbesondere seit *Lilo Lausch* verändert hat. Etwa 20 Prozent der befragten Eltern äußerten, dass sie auch schon vor *Lilo Lausch* mit ihren mehrsprachigen Kompetenzen den pädagogischen Alltag mitgestalten konnten. Nichtsdestotrotz scheint das aus Sicht der Eltern keine gängige Praxis in den Kindertageseinrichtungen zu sein. Die subjektive Wahrnehmung der Eltern gibt allerdings keinen Aufschluss darüber, ob die Kindertageseinrichtungen die jeweiligen Möglichkeiten nicht anbieten oder die Eltern diese nicht nutzen. Die Ergebnisse zeigen aber auch auf, dass laut der Hälfte der Eltern die jeweilige Familiensprache in der Kindertageseinrichtung wertgeschätzt und im Alltag eingebunden wird.

Die Interaktion zwischen den Eltern scheint rege zu sein. Jedoch geben die meisten Eltern an, dass das schon vor dem Programm *Lilo Lausch* der Fall gewesen sei. Die meisten Eltern haben schon mehrere Jahre ihre Kinder gemeinsam in der Kindertageseinrichtung und kennen sich dementsprechend. Das Programm *Lilo Lausch* bewirkte in dieser Hinsicht nur eine kleine prozentuale Veränderung.

In Bezug auf die Verknüpfung der institutionellen und familiären Lernumwelt und damit einhergehend einen erhöhten Zugang zu Spielen und Medien, kann zusammengefasst ein prozentualer Zuwachs von etwa 25 Prozent seit der Umsetzung von und der Teilnahme an *Lilo Lausch* verzeichnet werden. Wie hoch der Zugang schon vor *Lilo Lausch* war, kann über die Ergebnisse dieser Befragung nicht gegenübergestellt werden. Dennoch zeigen sich Tendenzen, dass *Lilo Lausch* Einfluss auf die Verknüpfung zwischen der institutionellen und familiären Lernumwelt hat.



### 4.4 Pädagogische Prozesse seit der Umsetzung von *Lilo Lausch*

Für eine umfassendere Betrachtungsweise, welche Auswirkungen das Programm „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ auf die Beteiligten hat, wurde für die Evaluation bei den pädagogischen Fachkräften (N=102) der -von den Befragten- subjektiv eingeschätzte Wissenszuwachs sowie die Veränderung der eigenen pädagogischen Arbeit seit der Umsetzung von *Lilo Lausch*, abgefragt. In diesem Kapitel werden auch die Ergebnisse berichtet, wie die pädagogischen Fachkräfte *Lilo Lausch* in der pädagogischen Praxis direkt umsetzen. Diesbezüglich wurde z.B. der Einsatz der Materialien und Spiele des Programms in der pädagogischen Arbeit oder die Zusammenarbeit mit den Familien, abgefragt. Aber auch, inwieweit die Fachkräfte ihr pädagogisches Verhalten seit *Lilo Lausch* hinsichtlich Vielfalt bzw. Diversität systematisch reflektieren, sich darüber Wissen aneignen sowie beobachten und dokumentieren.

#### *Wissenszuwachs bei den pädagogischen Fachkräften*

Den größten Zuwachs an Wissen (siehe Abb. 17) sehen die pädagogischen Fachkräfte in Bezug auf den Einsatz von Hörmedien (62,7%), gefolgt vom Bereich der sprachlichen Bildung mit 51,1 Prozent. In Bezug auf den Wissenszuwachs interkultureller pädagogischer Praxis (47,8%) und das Arbeiten mit mehrsprachigen Kindern (48,9%) sind ähnliche Werte zu berichten. Lediglich das Kennenlernen neuer Aspekte in der Arbeit mit Familien anderer Herkunftsländer erreicht nur Zustimmungswerte von 40,3 Prozent. Hier ist auch der Ablehnungswert mit 29,3 Prozent am höchsten.

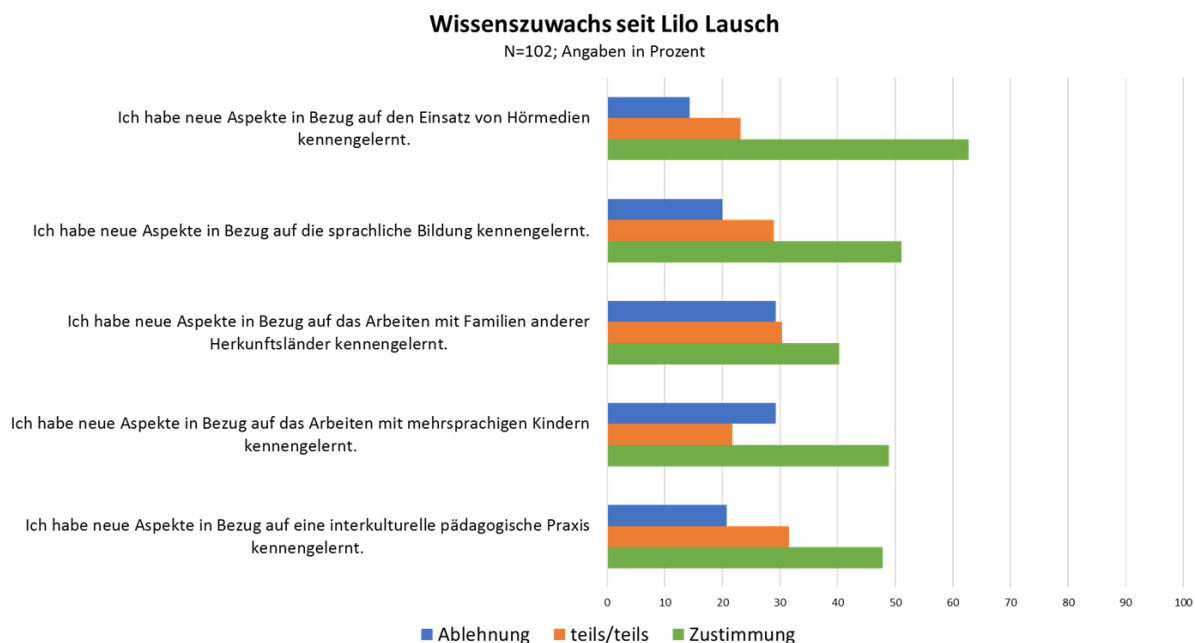


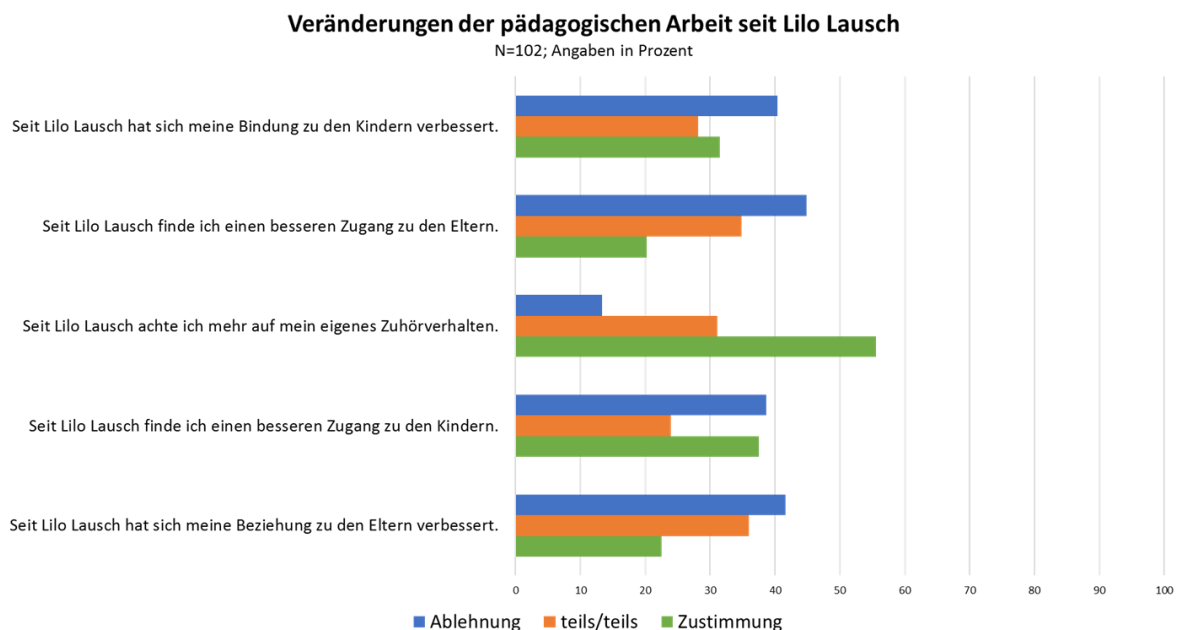
Abbildung 18: Wissenszuwachs seit der Umsetzung von *Lilo Lausch*

Verallgemeinert kann aus diesen Ergebnissen ein genereller Zuwachs zugeschrieben werden. Im Durchschnitt sieht jede zweite pädagogische Fachkraft einen Wissenszuwachs für sich selbst seit der Umsetzung des Programms. Etwa 30 Prozent der Fachkräfte beziehen das nicht aus-

schließlich auf *Lilo Lausch* und nur jede fünfte befragte Person sieht bei sich keinen Wissenszuwachs. Die Ergebnisse können insgesamt als positiv eingestuft werden, da alle Themen zur täglichen pädagogischen Arbeit einer Kindertagesbetreuung gehören, und die pädagogischen Fachkräfte wahrscheinlich in allen Bereichen schon vor der Umsetzung von „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ über ein bestimmtes Wissen verfügten. Inwieweit das Kennenlernen von neuen Aspekten in der Arbeit mit Familien anderer Herkunftsländer nicht einhergeht mit der Umsetzung des Programms oder ob zuvor schon Wissen existierte, das durch die Teilnahme der Einrichtung an *Lilo Lausch* nicht erweitert wurde, geht aus den Ergebnissen nicht hervor.

*Veränderung der pädagogischen Praxis*

Betrachtet man die Angaben der Fachkräfte zu den Veränderungen der pädagogischen Praxis seit der Umsetzung von Lilo-Lausch (vgl. dazu auch Abb. 18), so bleiben die Zustimmungswerte insgesamt hinter denen zum Wissenszuwachs zurück. 55,6 Prozent der befragten pädagogischen Fachkräfte gaben zwar an, dass sie seitdem mehr auf ihr eigenes Zuhörverhalten achten, aber von einem besseren Zugang zu den Kindern (37,5%) oder einer verbesserten Bindung zu den Kindern (31,5%) berichten sie nicht in Verbindung mit der Programmumsetzung. Die beiden Ergebnisse sollten aber nicht überinterpretiert werden, da der Zugang und die Bindung zu den Kindern auf jeden Fall schon vorher gegeben sein sollten.

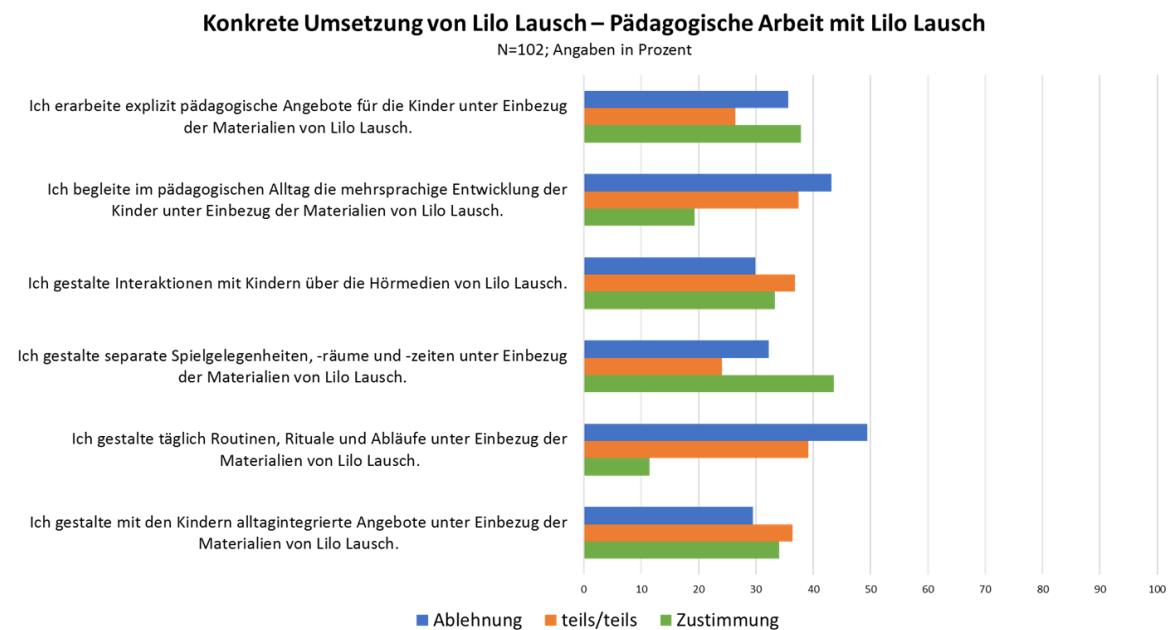


**Abbildung 19: Veränderung der pädagogischen Arbeit seit Lilo Lausch**

Hinsichtlich der Zusammenarbeit mit den Eltern scheint sich seit Umsetzung des Programms wenig verändert zu haben, lediglich 20,2 Prozent der pädagogischen Fachkräfte gaben an, einen besseren Zugang zu den Eltern gefunden zu haben oder eine verbesserte Beziehung zu den Eltern zu sehen (22,5%). Auch hier kann davon ausgegangen werden, dass Zugang und Beziehung schon zuvor existierten.

*Pädagogische Arbeit*

Die Ergebnisse der konkreten Umsetzung der Materialien von *Lilo Lausch* in Bezug auf die pädagogische Arbeit zeigen ein sehr heterogenes Bild (vgl. Abb. 19). Während 43,6 Prozent der befragten Fachkräfte angeben, dass sie separate Spielgelegenheiten, -räume und -zeiten unter Einbeziehung der Materialien von *Lilo Lausch* gestalten, geben 34,1 Prozent der Befragten an, dies in alltagsintegrierte Angebote zu integrieren. Es gibt anscheinend sehr unterschiedliche Methoden, *Lilo Lausch* umzusetzen. Eine tägliche Gestaltung von Routinen, Ritualen und Abläufen unter Einbezug der Materialien von *Lilo-Lausch* wird zu 49,4 Prozent abgelehnt, aber auch von 39,1 Prozent der Fachkräfte zum Teil umgesetzt.



**Abbildung 20: Umsetzung von Lilo Lausch - Pädagogische Arbeit mit Lilo Lausch**

Ähnlich verhält es sich im pädagogischen Alltag, die mehrsprachige Entwicklung der Kinder mit den programmeigenen Materialien zu unterstützen. 43,2 Prozent der Fachkräfte lehnen diese Aussage ab, wohingegen 37,5 Prozent die Materialien gelegentlich dafür einsetzen. Nur jede fünfte befragte Fachkraft stimmte dieser Aussage zu (19,3%). Pädagogische Angebote für die Kinder unter Einbezug der Materialien von *Lilo Lausch* werden zu 37,9 Prozent explizit von den Fachkräften erarbeitet. Der Ablehnungswert zu dieser Aussage liegt mit 35,6 Prozent ähnlich hoch. 26,4 Prozent geben an, dieses teilweise zu tun. Bei der Aussage, Interaktionen mit Kindern über die Hörmedien von *Lilo Lausch* zu gestalten, kann ebenfalls berichtet werden, dass die Fachkräfte das sehr individuell für sich umsetzen: 33,3 Prozent stimmen der Aussage zu, 36,8 Prozent nutzen die Hörmedien zum Teil zur Interaktionsgestaltung und 29,9 Prozent lehnen diese ab.

Insgesamt scheint die pädagogische Arbeit mit den Materialien des Programms sehr individuell gestaltet werden zu können. Das zeigt zum einen die flexiblen Einsatzmöglichkeiten der Programmmaterialien, aber eventuell auch eine begrenzte Ausnutzung der Möglichkeiten, die die Materialien zum Programm bereit halten durch die pädagogischen Fachkräfte.

*Zusammenarbeit mit Familien*

Aus Abbildung 21 können die Aussagen der pädagogischen Fachkräfte bezüglich der Zusammenarbeit mit den Familien entnommen werden. Familien aus anderen Herkunftsländern werden laut 50,6 Prozent der Fachkräfte in mehrsprachigen pädagogischen Angeboten oder bei Ritualen oder Festen des pädagogischen Alltags (51,7%) einbezogen. Generell werden mit den Familien regelmäßig gemeinsame Aktivitäten durchgeführt (48,3%). Wenn es aber um die Nutzung von (interkulturellen) Kompetenzen der Familien geht, liegt die Ablehnung der Aussagen wesentlich höher als die Zustimmung der Befragten. Lediglich 15,7 Prozent der Fachkräfte geben an, gemeinsam mit Familien anderer Familiensprachen Informationsmaterialien für neue Familien entwickelt zu haben/ zu entwickeln. 61,8 Prozent lehnen diese Aussage ab. 25,3 Prozent der Fachkräfte berichten, dass Familien aus anderen Herkunftsländern zur Gestaltung interkultureller Gestaltungsräume in den Einrichtungen einbezogen werden. Die Ablehnung dieser Aussage fällt dabei mit 37,9 Prozent nicht so hoch aus. Die Familien werden in alltägliche pädagogische Situation einbezogen. In diesem Zusammenhang geben 59,5 Prozent der befragten Fachkräfte an, dass die Familien mit unterschiedlichen Familienkulturen sich nach Absprache in die alltägliche pädagogische Praxis einbringen können. Allerdings werden die interkulturellen und mehrsprachigen Kompetenzen für die Mitgestaltung bestimmter Prozesse in der Einrichtung, weniger berücksichtigt.



**Abbildung 21: Umsetzung von Lilo Lausch - Zusammenarbeit mit Familien**

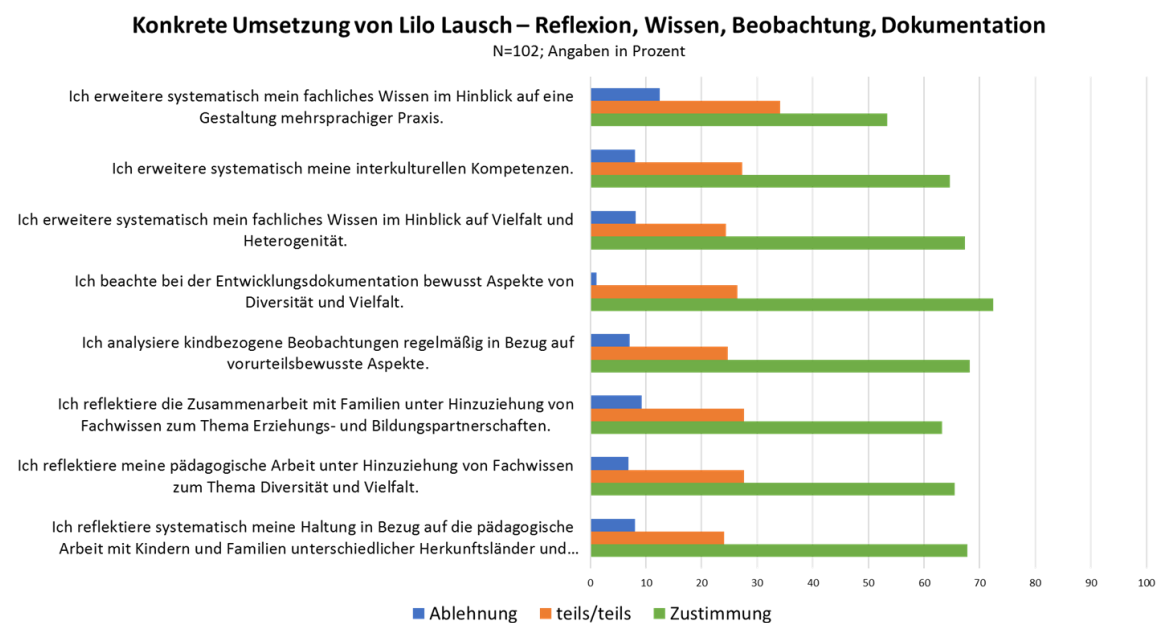
Eine gemeinsame Erarbeitung mit den Familien, wie eine anregende familiäre Lernumwelt unter Einbezug der *Lilo Lausch*-Materialien gestaltet werden kann, wird laut den Ergebnissen der Befragung von 25,6 Prozent der Fachkräfte umgesetzt. 29,1 Prozent geben an, dies teilweise zu tun; 45,3 Prozent lehnen diese Aussage ab.

Ein Austausch unterschiedlicher Wertvorstellungen zwischen den Familien und den pädagogischen Fachkräften wurde von 41,5 Prozent der Fachkräfte bestätigt; Ebenso das Einholen von Informationen über unterschiedliche Familienkulturen (57,3%).

Die Interpretation der Ergebnisse zeigt, dass Familien sich in den pädagogischen Alltag einbringen können bzw. von den Fachkräften einbezogen werden und auch mit den Familien über unterschiedliche Wertvorstellungen und Familienkulturen gesprochen wird. Familien werden demnach an pädagogischen Prozessen beteiligt. Gemeinsame Gestaltung von pädagogischen Prozessen innerhalb und außerhalb der Institution, unter Hinzunahme der Kompetenzen mehrsprachiger Familien, scheint keine gängige Praxis zu sein.

*Reflexion, Wissen, Beobachtung, Dokumentation*

Die Ergebnisse, die in Abbildung 22 dargestellt sind, sind insgesamt als sehr positiv anzusehen. Die Zustimmungswerte sind hier insgesamt höher als die Ablehnungswerte und liegen zwischen 50 Prozent und 75 Prozent.



**Abbildung 22: Umsetzung von Lilo Lausch - Reflexion, Wissen, Beobachtung, Dokumentation**

67,8 Prozent geben an, systematisch die eigene Haltung in Bezug auf die pädagogische Arbeit mit Kindern und Familien unterschiedlicher Herkunftsländer und Familiensprachen zu reflektieren. Zudem reflektieren 65,5 Prozent der Befragten ihre pädagogische Arbeit unter Hinzuziehung von Fachwissen zum Thema Diversität und Vielfalt sowie 63,2 Prozent die Zusammenarbeit mit Familien und die Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Darüber hinaus gab mit 68,2 Prozent ein Großteil der befragten Fachkräfte an, die kindbezogenen Beobachtungen regelmäßig in Bezug auf vorurteilsbewusste Aspekte zu analysieren. In den Entwicklungsdokumentationen beachten 72,4 Prozent der pädagogischen Fachkräfte bewusst Aspekte von Diversität und Vielfalt und erweitern systemisch ihr fachliches Wissen in diesem Kontext (67,4%). Mit 64,7 Prozent gibt zudem ein Großteil der Befragten an, die eigenen interkulturellen Kompetenzen sowie mit 53,4 Prozent die Fähigkeiten für die Gestaltung einer mehrsprachigen Praxis systematisch auszubauen.

Alle abgefragten Aussagen müssen unter dem Aspekt der sozialen Erwünschtheit interpretiert und kritisch betrachtet werden. Die Aussagen erfassen lediglich Selbstauskünfte. Es wird nur das Handeln der Fachkräfte aus Ihrer Sicht angegeben. Wie sie handeln hingegen, kann aus den Ergebnissen nicht geschlossen werden.

### *Zusammenfassung*

Die Ergebnisse der schriftlichen Befragung der pädagogischen Fachkräfte, die mit dem Programm „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ arbeiten, können dahingehend interpretiert werden, dass die Umsetzung des Programms bei den Fachkräften zu einem Wissenszuwachs in den Bereichen „Interkulturelle pädagogische Praxis“, „Arbeit mit mehrsprachigen Kindern und Familien anderer Herkunftsländer“, „Sprachliche Bildung“ und insbesondere beim „Einsatz von Hörmedien“, geführt hat. All diese Themenbereiche sind Bestandteil der alltäglichen Praxis einer Kindertagesbetreuung. Trotzdem bestätigt durchschnittlich jede zweite Fachkraft den Wissenszuwachs seit der Umsetzung von *Lilo Lausch*.

Eine Veränderung der pädagogischen Arbeit in den Einrichtungen seit Umsetzung des Programms, kann anhand der Ergebnisse nicht grundsätzlich auf *Lilo Lausch* zurückgeführt werden. Die Angaben sind -verallgemeinert- zu different, als dass eine Auswirkung ausgehend von *Lilo Lausch* konstatiert werden kann. Die Fachkräfte beziehen vor allem den Zugang und die Bindung zu den Kindern sowie den Zugang und die Beziehung zu den Eltern nicht zwangsläufig auf die Umsetzung des Programms. Aber auch hier muss berücksichtigt werden, dass diese Zugänge und Beziehungsgestaltungen -unabhängig von der Umsetzung eines Programms- zum pädagogischen Auftrag der Kindertagesbetreuung gehören. Dennoch gibt durchschnittlich jede vierte Fachkraft an, dass *Lilo Lausch* positive Veränderungsprozesse in dieser Hinsicht hervorgebracht hat. In Bezug auf das Zuhörverhalten der Fachkräfte zeigt sich eindeutig eine Veränderung mit der Programmumsetzung. Mit 55,6 Prozent Zustimmung kann das zunehmende Zuhörverhalten der Fachkräfte eindeutig auf *Lilo Lausch* zurückgeführt werden.

Die Ergebnisse in Bezug auf die Umsetzung von *Lilo Lausch* in der pädagogischen Praxis sind so zu interpretieren, dass es anscheinend in der Praxis sehr unterschiedliche Methoden der Umsetzung gibt. Die Individualität des Einsatzes der Materialien zeigt zum einen die Flexibilität des Programms. Es muss zum anderen aber darauf hingewiesen werden, dass auch eine eingeschränkte Ausnutzung der Materialien von den pädagogischen Fachkräften mit diesen Ergebnissen einhergehen kann.

Die Zusammenarbeit mit den Familien scheint auf zwei verschiedenen Ebenen zu differieren: Die Familien werden an pädagogischen Prozessen in der Kindertagesbetreuung beteiligt, eine gemeinsame Gestaltung von pädagogischen Prozessen innerhalb und außerhalb der Institution, unter Hinzunahme der Kompetenzen mehrsprachiger Familien, scheint jedoch in der Praxis nicht vorherrschend zu sein. Das Konzept von *Lilo Lausch* steht jedoch, neben der Arbeit mit mehrsprachigen Kindern, vor allem auch für die Zusammenarbeit mit Eltern. Sie spielen im Programm eine wichtige Rolle, indem sie mit ihren Sprachkenntnissen einbezogen werden und die gemeinsame *Lilo Lausch*-Zeit mit ihren Familiensprachen aktiv mitgestalten. Die Ergebnisse zeigen, dass in diesem Punkt *Lilo Lausch* noch begrenzt in der Praxis umgesetzt wird.

Einen positiven Einfluss nimmt das Programm „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ anscheinend auf das systematische Reflektieren der Fachkräfte hinsichtlich ihrer Haltung in Bezug auf die

pädagogische Arbeit mit Kindern und Familien unterschiedlicher Herkunftsländer und Familiensprachen. Alle Zustimmungswerte liegen zwischen 50 Prozent und 75 Prozent. Eine unbewusste soziale Erwünschtheit bei den Angaben der Fachkräfte kann nicht ausgeschlossen werden. Auch lassen die Ergebnisse keine qualitative Aussage über die Art und Weise der systematischen Auseinandersetzung mit oben genannten Themen zu. Unter Berücksichtigung dieses Aspektes, können die Ergebnisse eventuell nicht uneingeschränkt positiv betrachtet werden. Aber die Fachkräfte verbinden eine systematische Auseinandersetzung mit der Umsetzung von *Lilo Lausch*.

#### 4.5 Wirksamkeit von Lilo Lausch aus Sicht der Fachkräfte

Die Evaluationsergebnisse von Neuß & Dumpies (2014) bestätigen eine Wirksamkeit des Programms in den Bereichen: Stärkung der Konzentrationsfähigkeit, Selbstvertrauen und der Sprechfreude der Kinder, Förderung der Bildungspartnerschaft mit Familien, Förderung der alltagsintegrierten Zuhörkompetenz, Sprachkompetenz und Medienkompetenz, gestiegenes Interesse an der Familiensprache und an der deutschen Sprache, Steigerung des Bewusstseins für die Themen „Hören und Zuhören, Stille und Lautstärke“ bei Kindern, pädagogischen Fachkräften und Eltern sowie Förderung einer interkulturellen Willkommenskultur (##Quelle nachtragen).

In der vorliegenden Evaluation wurden diese positiv evaluierten Wirkungen für die schriftliche Befragung der pädagogischen Fachkräfte (N=102) operationalisiert, in eine Kindebene und eine Einrichtungsebene unterteilt und die Einschätzung der Wirksamkeit abgefragt. Die Fragen und Höhe der Einschätzungen der pädagogischen Fachkräfte auf der Kindebene können Tabelle 1 entnommen werden. Die Fachkräfte wurden gebeten die Wirksamkeit aus ihrer Sicht zwischen 1=niedrig bis 10=sehr hoch einzuschätzen<sup>13</sup>. Die in den Zellen angegebenen Zahlen entsprechen der Häufigkeit der angekreuzten Ausprägung: Je dunkler die rote Farbe, desto seltener wurde diese Ausprägung angekreuzt. Je dunkler die grüne Farbe, desto häufiger wurde diese Ausprägung angekreuzt.

Wie hoch schätzen Sie bei den Kindern die Wirksamkeit von Lilo Lausch in Bezug auf...	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
... die Sprechfreude ein?	0	1	3	7	10	7	18	29	15	11
... auf die allgemeine sprachliche Bildung der Kinder im Kita-Alltag ein?	0	0	4	3	8	10	19	37	10	10
... die Sensibilisierung für das Zuhören ein?	0	1	2	6	8	8	16	25	18	17
... das Interesse an anderen Sprachen ein?	3	3	6	7	6	18	17	15	16	7
... auf eine erhöhte Konzentrationsfähigkeit ein?	0	3	4	4	10	13	27	16	11	13
... auf die Erweiterung der Sozialkompetenz ein?	0	1	4	7	16	15	22	19	8	8
... auf die Erweiterung der interkulturellen Kompetenz ein?	2	1	7	2	17	14	17	19	13	8
... auf die Selbstwirksamkeit der Kinder ein?	0	2	4	7	11	13	19	28	7	9

Abbildung 23: Tabelle Wirksamkeit aus Sicht der Fachkräfte - Kindebene

Auf einen Blick lässt sich der Abbildung 23 entnehmen, dass die niedrigen Ausprägungen der Wirksamkeitseinschätzungen überwiegend rot markiert sind und die höheren grün. Vor allem

<sup>13</sup> 1-2=sehr niedrige Wirksamkeit; 3-4=niedrige Wirksamkeit; 5-6=mittlere Wirksamkeit; 7-8=hohe Wirksamkeit; 9-10=sehr hohe Wirksamkeit

in den Bereichen der Sprechfreude, der allgemeinen sprachlichen Bildung und der Sensibilisierung für das Zuhören zeigen sich die höchsten Wirksamkeitseinschätzungen. Alle drei Aspekte der Sprachlichen Bildung wurden von drei Viertel der befragten Fachkräfte mit den Wirksamkeitsausprägungen 7-10 (Median=8) eingeschätzt. Auch in Bezug auf eine Erhöhung der Konzentrationsfähigkeit, die Erweiterung der Sozialkompetenz sowie die Selbstwirksamkeit der Kinder schätzen weit mehr als die Hälfte der Fachkräfte die Wirksamkeit von *Lilo Lausch* zwischen 7-10 ein (Median=7,5). Damit kann die subjektiv eingeschätzte Wirksamkeit des Programms durch die pädagogischen Fachkräfte zusammenfassend als hoch interpretiert werden.

Bezüglich des Interesses an anderen Sprachen sind die Werte etwas geringer ausgefallen (Median=7). Es zeigt sich zwar immer noch eine „hohe Wirksamkeit“ anhand der Aussagen der Fachkräfte, jedoch sind die Werte, die eher einer mittleren und niedrigen Wirksamkeit zugeordnet werden können (1-6) bei diesem Aspekt am höchsten ausgeprägt.

Inwieweit *Lilo Lausch* auf die interkulturelle Kompetenz der Kinder einwirkt, zeigen die Ergebnisse die größte Verteilung auf die Wirksamkeitseinschätzungen von zwischen 5-9 (Median=7). Rechnerisch kann dieser Punkt ebenfalls mit einer hohen Wirksamkeit interpretiert werden.

Auf der Einrichtungsebene zeigen sich ebenfalls hohe Werte bezüglich der Wirksamkeitseinschätzung des Programms aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte (siehe Abbildung 24).

Wie hoch schätzen Sie bei den Kindern die Wirksamkeit von Lilo Lausch in Bezug auf...	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
... die Lärmprävention im pädagogischen Alltag ein?	5	3	14	8	22	11	14	15	5	3
... die Förderung einer interkulturellen Willkommenskultur der Einrichtung ein?	2	1	3	6	13	15	15	21	17	7
... eine vorurteilsbewusste pädagogische Haltung gegenüber Familien und Kindern anderer Herkunftsländer in der Einrichtung ein?	0	1	0	7	15	9	11	30	18	10
... die Unterstützung der allgemeinen sprachlichen Bildung in der Einrichtung ein?	0	0	1	5	10	7	21	25	20	10
... die Gestaltung mehrsprachlicher pädagogischer Prozesse in der Einrichtung ein?	0	3	1	6	12	9	25	22	14	8
... die Zusammenarbeit mit Familien unterschiedlicher Herkunftsländer und Familiensprachen ein?	3	4	1	6	15	8	21	18	13	12
... die Sensibilisierung auf bewusstere Interaktionsprozesse mit den Kindern ein?	0	2	3	3	14	10	21	29	7	10
... die gegenseitige Wertschätzung von Familien und Kindern unterschiedlicher Herkunftsländer und Familiensprachen ein?	2	2	2	1	13	7	19	19	20	15

Abbildung 24: Wirksamkeit aus Sicht der Fachkräfte - Einrichtungsebene

Die höchsten Ausprägungen einer Wirksamkeit des Programms „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ in den Einrichtungen zeigt sich in einer vorurteilsbewussten pädagogischen Haltung gegenüber Familien und Kinder anderer Herkunftsländer (Median=8), der Unterstützung der allgemeinen sprachlichen Bildung (Median=8) und der gegenseitigen Wertschätzung von Familien und Kindern unterschiedlicher Herkunftsländer und Familiensprachen (Median=8). In diesen Bereichen auf der Einrichtungsebene kann anhand der subjektiven Einschätzungen der pädagogischen Fachkräfte die Wirksamkeit als hoch eingestuft werden. Ähnlich verhält es sich in



Bezug auf die Förderung einer interkulturellen Willkommenskultur (Median=7), der Gestaltung mehrsprachiger pädagogischer Prozesse (Median=7), der Zusammenarbeit mit Familien unterschiedlicher Herkunftsländer und Familiensprachen (Median=7) sowie einer Sensibilisierung auf bewusste Interaktionsprozesse mit den Kindern (Median=7). Auch in diesen Bereichen scheint *Lilo Lausch* aus Sicht der Fachkräfte eine hohe Wirksamkeit zu haben.

Wenn es um eine Lärmprävention im pädagogischen Alltag geht, zeigen die Ergebnisse eine sehr heterogene Wirksamkeitseinschätzung der Fachkräfte (Median=5). Die subjektiv eingeschätzte Wirksamkeit ist in diesem Punkt als mittel einzustufen.

Zusammenfassend schätzen die pädagogischen Fachkräfte die Wirksamkeit des Programms „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ auf der Kindebene und der Einrichtungsebene als hoch ein.

#### 4.6 Wirksamkeit von Lilo Lausch aus der externen Perspektive

Innerhalb der teilnehmenden Beobachtung wurden die Erkenntnisse der schriftlichen Befragungen aufgegriffen, indem diese im Beobachtungsleitfaden mündeten. Der Beobachtungsfokus richtete sich vor diesem Hintergrund daher auf folgende Aspekte:

- Sprechfreude, Sprachliche Bildung und Interesse an anderen Sprachen
- Zuhören, Konzentration und Aufmerksamkeit, Sozialkompetenz
- Einbindung von Mehrsprachigkeit und Sensibilität gegenüber Vielfalt

Mit Blick auf die pädagogische Praxis in Kindertageseinrichtungen kann eine Unterscheidung zwischen allgemein förderlichem und spezifisch sprachförderlichem Input herausgestellt werden. Zum einen bezieht sich dies auf den Aspekt der sprachlichen Komplexität und zum anderen auf den dialogisch ausgerichteten interaktiven Kontext, da die Regeln der Sprache nur in ihrer kommunikativen Funktion erlernt werden. Neben der Qualität des sprachlichen Inputs spielen jedoch auch Aspekte der Häufigkeit und Dauer eine Rolle. Der Erfolg des Spracherwerbs hängt entscheidend sowohl von der Qualität als auch von der Quantität des sprachlichen Umfelds ab: In einer Analyse häuslicher Interaktion nahmen Hart und Risley (1995) Gespräche von 42 Familien mit unterschiedlichem sozio-ökonomischen Status (SES) auf. Sie stellten dabei fest, dass Kinder von Eltern mit höherem SES im Durchschnitt 215000 Wörter hörten, Kinder von Eltern mit mittlerem SES 125000 Wörter und Kinder von Eltern mit niedrigerem SES 65000 Wörter in der Woche (zit. in Hoff-Ginsberg 2000, 472). Während gute Sprachleistungen mit einem hohen sozioökonomischen Status der Herkunftsfamilie korrelieren, kann eine vergleichbar hohe Qualität des sprachlichen Inputs in Kindertageseinrichtungen vorgefunden werden, denen eine hohe Prozessqualität beigemessen wird. In allen beobachteten

Der sprachliche Input kann auf verschiedenen Ebenen analysiert werden, die im Folgenden in ihrer Bedeutung für die Sprachentwicklung herausgestellt werden sollen. Die sprachliche Umwelt des Kindes im Kindergarten wird dabei entscheidend bestimmt durch die Interaktion mit der Peergroup und den pädagogischen Bezugspersonen, sowie durch die Qualität und Gestaltung des pädagogischen Kontextes.

Damit aus den Beobachtungen keine Rückschlüsse auf einzelne Einrichtungen gezogen werden können, wurden die teilnehmenden Einrichtungen im Hinblick auf die Umsetzung von *Lilo Lausch* typisiert:

- Typ 1: Einrichtungen, die *Lilo Lausch* **alltagsintegriert** umsetzen, d.h. ritualisiert im Morgenkreis oder flexibel in Freispielphasen (n=2)
- Typ 2: Einrichtungen, die *Lilo Lausch* **additiv** umsetzen, d.h. als zusätzliches Angebot in Kleingruppen (n=4)
- Typ 3: Einrichtungen, die *Lilo Lausch* **alltagsintegriert und additiv kombinieren**, d.h. sowohl in ritualisierten Situationen und im Freispiel, als auch als zusätzliches Angebot in Kleingruppen (n=4)

#### 4.6.1 Interaktion in der Peer-Group

In den Kindertageseinrichtungen Typ 1 (alltagsintegriert) wird deutlich, dass der Fokus auf der Erwachsenen-Kind-Interaktion liegt. So wird in einer Einrichtung die Handpuppe dazu genutzt, Kinder anzusprechen und sich im Morgenkreis zu beteiligen.

Während sprachliche Prozesse in der frühen Kindheit noch sehr stark von der primären Bezugsperson unterstützt und begleitet werden, erweitert sich mit dem Besuch der Kindertageseinrichtung der außerfamiliale Erfahrungsraum des Kindes. Im Kontakt zu anderen Kindern lernt es seine Bedürfnisse und Ziele mit Gleichaltrigen abzustimmen und durchzusetzen. Die Entwicklung von sprachlichen und kommunikativen Kompetenzen beeinflussen sich in diesem Prozess gegenseitig und fördern die sozial-kognitiven und emotionalen Fähigkeiten des Kindes. Mit Blick auf die Umsetzung von *Lilo Lausch* wurde deutlich, dass sich in den Kleingruppen der *Lilo Lausch*-Zeiten idealtypische Bedingungen vorfinden lassen, Kindern miteinander in Kontakt zu bringen, ihnen zentrale kommunikative Strategien an die Hand zu geben und einen geschützten Rahmen zu bieten, in denen sie Aufmerksamkeit gegenüber den Bedürfnissen der Gleichaltrigen zeigen.

Die Interaktionsmuster zwischen Gleichaltrigen verändern sich in diesen Kleingruppen in dem Sinne, dass das Kind in seinem Gegenüber nicht mehr ein Objekt sondern ein Subjekt erkennt, mit dem es in Interaktion treten kann. Dies wird zum Beispiel deutlich an kooperativen Bastelangeboten, welche von der Handpuppe *Lilo Lausch* zunächst in einen inhaltlichen Rahmen eingebettet werden, um dann als Gruppenarbeit handlungsorientiert und kreativ umgesetzt zu werden.

Durch derartige Kleinprojekte erwerben Kinder die Fähigkeit zur sozialen Perspektivenübernahme und den graduellen Abbau des kindlichen Egozentrismus, was sie in die Lage versetzt, sich in andere Personen hineinzudenken und Reaktionen der Anderen im Hinblick auf Intentionen zu antizipieren. Die Kompetenz, unabhängig von seiner Ich-Perspektive die Gedanken und Gefühle des anderen einzuschätzen wird als ‚theory of mind‘ bezeichnet und als grundlegende Voraussetzung für eine gelingende Interaktion gesehen.

Während es gerade Kindern mit geringen sprachlichen Kompetenzen in der Umgebungssprache Deutsch schwerfällt, Kontakt zu Gleichaltrigen aufzubauen und Freunde zu finden, bieten die strukturierten, themengebundenen Angebote innerhalb der *Lilo Lausch*-Zeiten Möglichkeiten zur Kontaktaufnahme. Freundschaften in der Peergroup beziehen sich in Kindertageseinrichtungen hauptsächlich auf aktuelle Spielsituationen und ergeben sich meist zufällig aus dem

gemeinsamen Interesse an bestimmten Gegenständen oder Spielzeugen. Bei *Lilo Lausch* wird diese Zufälligkeit überwunden, da bei allen teilnehmenden Kindern ein großes Interesse an *Lilo Lausch* und eine emotionale Bindung zur Handpuppe erkennbar ist. Zur Etablierung und Aufrechterhaltung dieser koordinierten Spielhandlungen innerhalb der *Lilo Lausch*-Zeiten erwerben die Kinder die Kompetenz zur sprachlichen Initiierung und die adäquate Reaktion auf sprachliche Äußerungen der Spielpartner\*innen. In Bezug auf die Betrachtung eines Bilderbuchs spielen die erweiternden Äußerungen von Kindern in der Kleingruppe und die Antworten auf Kinderäußerungen die ausschlaggebende Rolle für die auf den gemeinsamen Gegenstand (das Thema, Ziel) bezogene Kommunikation, da das Kind mit themenbezogenen Inhalten antwortet. Sehr eindrucksvoll kann in diesem Zusammenhang auch die Beobachtung aus einer Einrichtung der Typen 2 und 3 genannt werden, in der die Rahmengeschichte in der *Lilo Lausch*-Zeit in einem Zelt vorgelesen und besprochen wurde. Der kleine und geschützte Rahmen im Bewegungsraum führte zu einer hohen Aufmerksamkeit der Kinder auf den inhaltlichen Gegenstand und auf die Bedürfnisse und Redeanteile unter den Gleichaltrigen. Innerhalb der dialogischen Lesesituation konnte eine hohe sprachliche und kommunikative Anregungsqualität festgestellt werden.

Da das Beherrschen grundlegender Kommunikationsstrategien ausschlaggebend ist für den Status und die Beliebtheit in der Peer-Gruppe, besteht die Gefahr, dass Kinder mit geringer Sprachkompetenz weniger Freunde und Spielpartner finden. Die fehlende Fähigkeit, in einen Diskurs mit Gleichaltrigen zu treten, ihn aufrecht zu erhalten oder auf Gesprächseröffnungen von Gleichaltrigen angemessen zu reagieren, kann zu einem völligen Ausschluss von Peer-Interaktion führen. Betroffene Kinder entwickeln kompensatorische Bewältigungsstrategien, indem sie eine stärkere Abhängigkeit zu Erwachsenen zeigen oder eigene Dialogbeiträge verkürzen. So konnte in den Freispielphasen in den Kindertageseinrichtungen immer wieder beobachtet werden, dass es Kindern mit geringen Kompetenzen im Deutschen nicht gelang, Kontakt zu Gleichaltrigen aufzubauen und in ein gemeinsames Spiel einzutreten. In der Folge geraten diese Kinder in einen Kreislauf, der durch die Verfestigung eines negativen Selbstbildes und sozialen Rückzug geprägt ist, der wiederum mit einem verringerten sprachlichen Input aufgrund von sozialer Exklusion einhergeht. Hier bieten die *Lilo Lausch*-Zeiten einen idealen Rahmen, da sie über eine wiederkehrende Struktur verfügen (Einstieg mit dem *Lilo Lausch*-Lied, eine Rahmengeschichte, ein gemeinsamer Arbeitsauftrag, Begrüßung und Abschied in unterschiedlichen Sprachen), an der sich Kinder orientieren können. Diese Orientierung führt dazu, dass alle Kinder sich mit ihren sprachlichen Kompetenzen einbringen können und als Spiel- und Kommunikationspartner von ihren gleichaltrigen Gruppenmitgliedern wahrgenommen werden.

Im Verlauf der *Lilo Lausch*-Zeiten erwerben Kinder damit kommunikative Kompetenzen, die sich aus dem Zusammenspiel sprachlicher und sozialer Fähigkeiten entwickeln. Um eine Interaktion zu initiieren, muss ein Kind die sensitive Fähigkeit bzw. Aufmerksamkeit besitzen, wann es ein anderes Kind ansprechen kann und wie es Situationen gemeinsamer Aufmerksamkeit auf einen Gegenstand oder eine Spielsituation verbal oder nonverbal herstellt. Die Responsivität zeichnet sich darin aus, dass dem Spielpartner Raum für eigene Aktivitäten gelassen wird und gleichzeitig die Bereitschaft signalisiert wird, auf seine Aktivitäten kontingent einzugehen und zu antworten, um den Interaktionsverlauf aufrecht erhalten zu können. Da in den *Lilo Lausch*-Zeiten immer wieder das Zuhören und die Aufmerksamkeit gegenüber Lauten aus der Umgebung oder den Sprachen der Kinder fokussiert wird, gelingt es den Kindern zunehmend einander zuzuhören und Sprecher\*innensignale wahrzunehmen.

Kindern mit Auffälligkeiten in der Sprachentwicklung gelingt es deutlich weniger Gespräche mit Gleichaltrigen initiieren und auch die Gesprächsdauer ist aufgrund einer geringeren Responsivität im Vergleich zu sprachlich unauffälligen Kindern kürzer. In der Folge richten sich die Interaktionsversuche häufiger an Erwachsene, was zu einer konstanten Verringerung des Kontakts zu Gleichaltrigen führt. Kinder mit einer Sprachentwicklungsverzögerung sind auch weniger häufig Adressaten einer Kontaktaufnahme durch Gleichaltrige und die eigenen Versuche, Interaktionen zu etablieren, werden im Vergleich zu denen sprachlich kompetenter Peers doppelt so häufig abgelehnt.

Die geschulten pädagogischen Fachkräfte wirken dabei als empathische Spielpartner\*innen, wenn sie bemerken, dass sich ein Spiel aufzulösen droht oder Ausschlussprozesse innerhalb einer Spielsituation offensichtlich werden. Die Lilo Lausch-Zeit ermöglicht es den Fachkräften dabei die Kommunikation zwischen den Kindern zu ermöglichen oder zu erleichtern. Durch gezieltes Eingreifen oder durch die Einführung neuer Rollen und Spielobjekte kann die Fachkraft beispielsweise die Weiterentwicklung eines Spiels so beeinflussen, dass Kindern die Teilhabe am Spiel ermöglicht wird, die ansonsten vom Spielprozess ausgeschlossen werden würden. Schon Kinder im Alter von drei Jahren zeigen für solche sprachspezifischen Entwicklungsunterschiede innerhalb der Peergroup eine hohe Sensitivität und suchen sich ihre Interaktionspartner in Abhängigkeit von deren sprachlichen und kommunikativen Fähigkeiten aus. In den Beobachtungen zeigt sich, dass hier heterogen zusammengesetzte Kleingruppen (im Hinblick auf die sprachlichen Kompetenzen) in *Lilo Lausch* eine besondere Chance darstellen, diese negativen sozialen Spiralen zu durchbrechen, da die Kinder voneinander profitieren und das gemeinsame Thema das inhaltliche Skript bereitstellt, an dem sich Kinder sprachlich orientieren können. Dies soll im Folgenden spezifiziert werden.

### *Skriptbasierte Kommunikation in Lilo Lausch*

Die Interaktion in der Gruppe der Gleichaltrigen lässt sich in gemeinsamen Spielsituationen analysieren, die den gemeinsamen Rahmen für Spielprozesse bilden. Diese Struktur von Spiel gewährleistet durch den Charakter von Wiederholungen in den Interaktionssequenzen, dass der Interaktionsprozess über einen längeren Zeitraum aufrecht erhalten bleibt. Die Konversation etabliert sich auf der Grundlage der gemeinsamen Erfahrungswerte, die die Kinder teilen. Diese Erfahrungen beziehen sich auf das Thema der Spielsituation selbst, aber auch auf allgemeine Kommunikationsregeln, wie zum Beispiel Sprecherwechsel und das Aufrechterhalten eines thematischen Zusammenhangs, wie er beispielsweise durch eine Rahmengeschichte in *Lilo Lausch* vorgegeben wird.

Die Dauer von Konversationen zwischen Kindern ist stark davon abhängig, ob diese über ein gemeinsames Skript verfügen, welches gleichzeitig den Rahmen für Spiel und Sprache bildet. In *Lilo Lausch* können diese Skripte als gemeinsamer thematischer oder handlungsspezifischer Rahmen wirken, der den Interaktionspartner\*innen bekannt ist. Kinder profitieren daher von den bekannten und verlässlichen Strukturen und dem wiederkehrenden inhaltlichen Rahmen, auf den sie sich in ihren Gesprächen mit Gleichaltrigen beziehen können. Dies führt im Verlauf der Teilnahme am Programm zu einer erhöhten sprachlichen Anregungsqualität, da sich die skriptbasierten Interaktionssequenzen auch hinsichtlich einer höheren sprachlichen Komplexität von denen unterscheiden, die auf dem von kurzen Gesprächen basieren, welche keinen thematischen Fokus haben.

Während das Geschlecht und das Alter der Kinder keinen entscheidenden Einfluss auf die Qualität und Quantität der Interaktionen hat, kann man vor dem Hintergrund der Beobachtungen festhalten, dass die skriptbasierte Interaktion die Effektivität sprachlicher Kommunikation auf mehreren Ebenen steigert. So führt die Kenntnis der Skripte sowohl bei den jüngeren als auch älteren Kindern zu einem längeren Aufrechterhalten des Gesprächsgegenstands, durch die Orientierung am thematischen Rahmen entstehen ferner weniger Missverständnisse in der Kommunikation. Wenn Kinder auf ein gemeinsames Skript zugreifen können und darüber hinaus über ein elementares Wissen von Kommunikationsstrategien verfügen (Bereitschaft zur Gesprächsinitiation und Berücksichtigung des Sprecherwechsels), sind sie in der Lage, dialogische Gespräche zu initiieren und diese über einen längeren Zeitraum aufrechtzuerhalten. Im Alter von vier bis fünf Jahren sind Kinder auch ohne die thematische Rahmung durch ein Skript zu länger anhaltenden Gesprächen fähig, die sich unabhängig vom Handlungskontext auch auf fiktive Zusammenhänge beziehen können. Das gemeinsame Wissen um Skripts besitzt demnach eine Brückenfunktion im Übergang von Symbol- zu komplexen Rollenspielen.

Im Vergleich der unterschiedlichen Typen lässt sich festhalten, dass die additive Umsetzung von Lilo Lausch (Typ 2 und Typ 3) in Bezug auf die Interaktion in der Gleichaltrigengruppe vor dem Hintergrund der genannten Erkenntnisse Vorteile gegenüber der weniger strukturierten alltagsintegrierten Umsetzung in Typ 1 mit sich bringt. Insbesondere Kinder mit geringen sprachlichen Kompetenzen in der Umgebungssprache Deutsch profitieren vom inhaltlich und kommunikativ verlässlichen Rahmen der Lilo Lausch Zeit. Sie erwerben wichtige kommunikative Strategien, um in den Austausch mit Gleichaltrigen einzutreten. Die gemeinsamen Erfahrungen in der Kleingruppe führen zu Gesprächen mit einer höheren sprachlichen Komplexität.

#### 4.6.2 Fachkraft-Kind-Interaktion

Bevor Kindern der Wechsel der Realitätsebene in komplexen Rollenspielen gelingen kann, sind sie auf kompetente Sprecher\*innen angewiesen, die einen gemeinsamen Gegenstandsbezug und inhaltlichen Rahmen herstellen, wie zum Beispiel im Morgenkreis. Während das Kind zunächst durch seine Eltern in handlungsbegleitenden kommunikativen Sprechakten mittels stützender, rahmenbildender Strategien an sprach- und kommunikationsspezifische Aspekte seiner Muttersprache herangeführt wird, übernimmt die pädagogische Bezugsperson mit dem Eintritt des Kindes in den Kindergarten diese Funktion. Die erweiternden Äußerungen der Erwachsenen und der adäquate Rückbezug auf die Äußerungen der Kinder nehmen dabei eine ausschlaggebende Rolle für die auf den gemeinsamen Gegenstand bezogene Kommunikation ein.

In den Kindertageseinrichtungen Typ 1 (alltagsintegriert) wird deutlich, dass der Fokus auf der Erwachsenen-Kind-Interaktion liegt. So wird in einer Einrichtung die Handpuppe dazu genutzt, Kinder anzusprechen und sich im Morgenkreis zu beteiligen. Damit in diesen sprachlehrenden Dialogsequenzen Sprache erworben werden kann, ist es von Bedeutung zu berücksichtigen, dass nur solche sprachlichen Äußerungen, die für das Kind eine Bedeutung haben, verarbeitet und gespeichert werden. Grundlage der Interaktion zwischen Kind und pädagogischer Bezugsperson ist daher eine stabile Beziehung, die durch Akzeptanz, Offenheit und aufrichtiges Interesse am Kind bestimmt ist, da Kinder nicht von Personen lernen, die sie ablehnen oder nicht verstehen. Die Handpuppe *Lilo Lausch* stellt für einige Kinder dabei eine wichtige Brücke dar, da sie als gleichberechtigter Gesprächspartner gesehen wird.

In den strukturierten Dialogen, die beispielsweise im Morgenritual von Lilo Lausch initiiert werden, kommt der Fachkraft eine wichtige Rolle zu: Positiv mit der Sprachentwicklung des Kindes

korrelieren in diesem Zusammenhang das Richten der Aufmerksamkeit auf den thematischen Fokus, multiple Äußerungen zum gleichen Thema, sowie Fragen und kontingente Erwiderungen auf die kindlichen Äußerungen.

Ein weiterer Aspekt der Interaktion, dem eine unterstützende Funktion zugewiesen wird, zeigt sich, wenn Fachkräfte grammatisch inkorrekte Äußerungen der Kinder korrigieren oder modellieren. Mit dem impliziten und einfühlsamen Feedback wird signalisiert, ob die kindlichen Äußerungen korrekt oder fehlerhaft sind. Auf fehlerfreie Äußerungen reagieren Erwachsene häufiger mit exakten Wiederholungen, fehlerhafte Äußerungen werden hingegen reformuliert, also in der grammatisch korrekten Form wiedergegeben bzw. mit zusätzlich zur korrekten Form versehenen Informationen erweitert. Sowohl in der alltagsintegrierten als auch in der additiven Umsetzung von *Lilo Lausch* finden sich diese Sprachlehrstrategien der Fachkräfte wieder.

Während der sprachliche Input innerhalb von *Lilo Lausch* im Hinblick auf sein spezifisch linguistisches Potenzial hin untersucht werden kann, finden sich darüber hinaus auch auf diskursiver Ebene Hinweise in den Beobachtungen, wie pädagogische Bezugspersonen das kommunikative Verhalten der Kinder unterstützen. Eine Aneinanderreihung von unverbundenen Sprechakten hat ein geringeres Anregungspotential als kohärente Gespräche. Kohärenz in Dialogen zeichnet sich durch eine vertikale Struktur aus, die sich im Beibehalten des Themas über einen Zeitraum hinweg abbildet, und im Verlauf des Gesprächs zunehmend an inhaltlicher Differenzierung gewinnt. Beim vertikalen Monolog nimmt die Erwachsenensprache zwar eine datenliefernde Funktion ein, jedoch zeichnet er sich nicht durch eine interaktive Qualität aus. Eine horizontale Monologstruktur hat darüber hinaus den Nachteil, dass sie durch den geringen Anteil an Propositionen keine kontingenten und differenzierten Sachverhalte schildert und damit nur eine reduzierte datenliefernde Funktion besitzt.

Der Dialog ist dem Monolog aufgrund der hohen Interaktivität überlegen, zudem wird auch hier einer vertikalen Struktur die sprachförderlichere Rolle als der horizontalen Struktur beigemessen. So kann sich auch das dialogische Bilderbuchlesen in seiner Qualität unterscheiden, wenn beispielsweise nur Bilder benannt werden, ohne dass erläuternde Hintergründe und Sachverhalte geschildert werden. Wie im Kontext der Peerinteraktion festgehalten können gemeinsame Skripte zu vertieften Dialogen führen (vertikale Dialogstruktur), allerdings kann dies auch von Fachkräften unterstützt werden, wenn Situationen des ‚gemeinsamen Denkens‘ hergestellt werden, die im Folgenden in Beziehung zu den Beobachtungen erläutert werden sollen.

Pädagogische Settings, die sowohl die Sozialkompetenz als auch Kognition gleichermaßen berücksichtigen, wirken sich besonders günstig auf die Entwicklung der Kinder aus. Als effektive pädagogische Strategie zur Förderung der kognitiven Entwicklung der Kinder erweist sich dabei das langandauernde gemeinsame Denken in der verbalen Interaktion zwischen Fachkraft und Kind oder in der Peer-Interaktion. Derartige Interaktionsprozesse setzen ein Mindestmaß an gemeinsamer Sprache voraus, die auf gleicher Wertigkeit der Äußerungen beruht und durch wechselseitigen Bezug gekennzeichnet ist. Sie finden sich insbesondere beim Versuch, ein Problem gemeinsam zu lösen, in Rollenspielen und bei der Klärung und Absprache gemeinsamer Aktivitäten wieder.

Eine sehr günstige Lernumwelt zeichnet sich dadurch aus, dass eine Balance zwischen strukturierten Phasen und Freispiel im Kindergartenalltag geschaffen wird, Bezug auf die Beobachtungen bieten also die Kindertageseinrichtungen, die additive und alltagsintegrierte Elemente von *Lilo Lausch* einsetzen, das größte Potenzial. In der Umsetzung gelingt es den Fachkräften, den Kontext so zu planen und zu gestalten, dass Situationen des gemeinsamen Denkens ermöglicht

werden und ein Gleichgewicht zwischen kindinitiiert und erwachseneninitiiert Interaktion hergestellt wird.

Als wichtiger Indikator zur Unterstützung von Lernprozessen und zur Herstellung langanhaltender gemeinsamer Denkprozesse kann dabei die Bereitschaft der Gesprächspartner\*innen herausgestellt werden, sich auf die Interaktion einzulassen und die Aufmerksamkeit darauf auszurichten. Dies gelingt im Kontext von *Lilo Lausch* besonders gut, da die Kinder eine emotionale Beziehung zur Hauptfigur und ein großes Interesse an den Geschichten entwickeln, die sie gemeinsam mit ihr erleben.

Dieses gegenstandsbezogene Interesse stellt eine grundlegende Voraussetzung für einen gelingenden Lernprozess und ein positives Lernergebnis dar. Um die Interaktionsprozesse unterstützen zu können, kommt pädagogischen Fachkräften in diesem Zusammenhang die Aufgabe zu, sich bewusst dem Denken der Kinder anzunähern und Situationen des ‚gemeinsamen Denkens‘ zu etablieren, die auf dem Interesse der Kinder basieren.

#### **4.7 Bedarfe der pädagogischen Fachkräfte zur Umsetzung von *Lilo Lausch***

Die offen gestellte Frage an die pädagogischen Fachkräfte, welche Bedarfe Sie für die Einrichtung sehen, um *Lilo Lausch* weiter voranzubringen, wird hier im Folgenden zusammengefasst dargestellt. Aus den vorliegenden 38 Aussagen (von N=102) wurden thematische Cluster abgeleitet und die Aussagen innerhalb dieser Cluster gebündelt. An dieser Stelle werden alle Aussagen aufgenommen, unabhängig von der Häufigkeit genannter Inhalte.

##### *Fortbildungen*

Die pädagogischen Fachkräfte (n=38) sehen noch Bedarfe im Bereich der Fortbildungen. Sie wünschen sich themenspezifische Fortbildungen zur Umsetzung von *Lilo Lausch*, um innerhalb des Kollegiums eine gemeinsame Ausgangsbasis zu haben. Das bezieht sich innerhalb der Angaben vor allem auf den Krippenalltag und den Einbezug von Eltern. Sie wünschen sich auch, dass auch mehr als nur zwei pädagogische Fachkräfte aus dem Team geschult werden können.

Ein weiteres Thema ist eine kultursensible Zusammenarbeit mit Eltern.

##### *Teamarbeit*

Um das Programm „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ weiter in der Einrichtung voranzubringen, sehen die befragten Fachkräfte noch Bedarf bei der Stärkung des Programms innerhalb des Gesamtteams. In der allgemeinen Umsetzung formulieren sie es in Bezug auf das Kennen des Konzeptes *Lilo Lausch* von allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter oder einen vermehrten alltagsintegrierten Einsatz von *Lilo Lausch*. Auf der individuellen Ebene betrachtet, beziehen sie sich auf „Einstellung, Haltung und Reflexion“. Sie wünschen sich, dass die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Team sich noch mehr bewusst über die eigene Sozialisation im sprachlichen sowie interkulturellen Bereich werden und darüber hinaus ein Bewusstsein erweckt wird, wie sie mit *Lilo Lausch* Sprache und Zuhören gezielter unterstützen und begleiten können. Da schließt unter anderem eine regelmäßige Reflexion des eigenen Verhaltens mit ein, aber auch die Of-

fenheit für einschlägige thematische Erkenntnisse und Impulse aus z.B. Wissenschaft und Forschung. Des Weiteren wird in den Äußerungen eine engere Kooperation mit Sprachbeauftragten oder weiteren Expertinnen und Experten intern, aber auch über die eigene Einrichtung hinaus gewünscht. Damit verbinden sie eine kontinuierliche Weiterentwicklung der Qualität der Einrichtung im Hinblick auf Sprachliche Bildung und interkulturelle Öffnung.

### *Einsatzmöglichkeiten von Lilo Lausch*

Die pädagogischen Fachkräfte sehen noch Bedarfe bei der Erweiterung des Programms im Krippenbereich, da teilweise Krippe und Kita unter einem Dach arbeiten. Damit einhergehend geht der Wunsch nach mehr Angeboten und Materialien für den Krippenbereich.

### *Durchführung*

Aus den Aussagen der Fachkräfte konnten Bedarfe ermittelt werden, die sich auf die praktische Durchführung beziehen. Dabei wünscht sich ein Teil der Fachkräfte feste *Lilo Lausch*-Zeiten, in denen die Materialien und Spiele regelmäßig im pädagogischen Alltag eingesetzt werden. Eine andere Gruppe möchte das Programm seltener in Kleingruppen durchführen, sondern eher alltagsintegriert in die Gruppenarbeit einfließen lassen. Insgesamt ist aber der Wunsch zu erkennen, den „Hörclub“ in der pädagogischen Arbeit fest zu verankern. Auch der Einbezug von *Lilo Lausch*-Angeboten bei Festen, Ausflügen oder weiteren Veranstaltungen, wurde genannt.

### *Material*

Als bereichernd werden eine oder mehrere muttersprachlich aufgenommene CDs als Unterstützung für die Angebote von *Lilo Lausch* gesehen. Auch die Erweiterung des Einsatzes von mehrsprachigen Elternbriefen sowie mehrsprachigen Büchern, Fingerspielen und Liedern, werden in diesem Zuge genannt. Ansonsten wurden folgende Bedarfe geäußert:

- regelmäßige Überarbeitung der *Lilo Lausch*-Kiste; alte Materialien durch neue ersetzen
- weitere schon vorbereitete Hörclub-Angebote (wie im *LiloLausch*-Heft)
- mehr Angebote für die Krippe bzw. den U3 Bereich
- Angebote zu unterschiedlichen Themen und zur Entspannung/Ruhephase; Themenfeld Gefühlswelt, Miteinander
- eventuell mehr Materialien oder Spielideen online, ergänzend zur Materialkiste
- mehr alltagstaugliche CDs
- Informationsmaterial zur Gestaltung einer *Lilo Lausch*-Stunde
- größerer Umfang an Materialien für große Einrichtungen

### *Ressourcen*

Im Wesentlichen sehen die Fachkräfte ausgeweitete personelle und zeitliche Ressourcen als ausschlaggebend für eine verbesserte Umsetzung des Programms in den Einrichtungen an. Es



muss der Personalschlüssel stimmen und genügend Zeit zum Planen und Vorbereiten sein. Zum Teil wurde auch ein räumlicher Bedarf geäußert.

### *Erziehungs- und Bildungspartnerschaft*

Ein mehrfach genannter Punkt bei dieser Abfrage ist die Zusammenarbeit mit den Eltern. Um *Lilo Lausch* voranzubringen, muss nach den Aussagen der pädagogischen Fachkräfte vor allem die Einbindung und Kooperation mit den Eltern intensiviert werden. Das bezieht sich zum einen auf eine informelle Ebene, wie Feste oder Feierlichkeiten, aber auch auf Angebote, die Eltern über spezielle Angebote in ihren Kompetenzen zu unterstützen und sie mehr in den pädagogischen Alltag bzw. in die *Lilo Lausch*-Zeiten einzubinden.

## **4.8 Erkenntnisse aus der Pandemie: Lilo Lausch als Schutzfaktor**

Wie dargestellt, hat die Corona-Pandemie zu einem Bruch in der Durchführung von Lilo Lausch geführt. Die Kita-Schließungen haben dabei einerseits die im Rahmen der Evaluation geplanten Beobachtungen verhindert, die Pandemie hat sich aber vielmehr belastend auf viele Familien ausgewirkt. Die Ergebnisse der DJI-Befragung von 8000 Eltern mit dem Titel „Kindsein in Zeiten von Corona“<sup>14</sup> weisen zwar darauf hin, dass die Mehrheit der Kinder die Krise gut oder sehr gut bewältigt. Ein Drittel der befragten Eltern berichtet jedoch, dass ihre Kinder Schwierigkeiten im Umgang mit der Situation zeigen. Die Ergebnisse der Gespräche mit den Kita-Leitungen und Fachkräften zeigen eindeutig, dass insbesondere die Kinder von den Auswirkungen des Lockdowns betroffen waren, die von *Lilo Lausch* profitiert hätten. Mit der Öffnung der Kindertageseinrichtungen wird aus der Perspektive der Fachkräfte ein steigender Bedarf an sprach- und aufmerksamkeitsförderlichen Maßnahmen wie *Lilo Lausch* berichtet.

Im aktuellen Gesundheitsreport der DAK<sup>15</sup> wurden neben den Eltern auch die Kinder selbst befragt. Hinsichtlich ihres emotionalen Befindens während des Lockdowns gaben 31,0% der Kinder an, oft oder sehr oft Stress erlebt zu haben. 24,0% der Kinder berichteten von häufig oder sehr häufig aufkommendem Streit in der Familie und 25,0% von Traurigkeit. Die Schließung von Kindertageseinrichtungen und Spielplätzen, die Einschränkung sozialer Kontakte und auch die Belastungen, die durch beengte Wohnverhältnisse oder berufliche Einschränkungen auf die Familien gewirkt haben, haben eine große Herausforderung für das Familienleben dargestellt. Dies betrifft vor allem Kinder von Eltern mit maximal mittlerem formalem Bildungsabschluss. „Die Befunde zeigen, dass gerade Familien mit geringerem sozioökonomischem Status, mit kleineren Kindern, mit Kindern mit intellektuellen oder körperlichen Einschränkungen oder vorbestehenden psychischen Erkrankungen und Störungen zielgruppenspezifische Maßnahmen benötigen, um das Risiko für Stress, Überforderung, Konflikte und häusliche Gewalt in den Familien zu reduzieren.“<sup>16</sup>

---

<sup>14</sup> DJI (2020). Kindsein in Zeiten von Corona. Mediennutzung, Freunde und Familie. Verfügbar unter: <https://www.dji.de/veroeffentlichungen/aktuelles/news/article/753-kind-sein-in-zeiten-von-corona.html>

<sup>15</sup> DAK (2020). DAK-Gesundheitsreport 2020. Verfügbar unter: <https://www.dak.de/dak/bundesthemen/gesundheitsreport-2020-2371690.html#/>

<sup>16</sup> Robert-Koch-Institut (2020). Psychische Auswirkungen der COV-19-Pandemie. In: *Journal of Health Monitoring* (4/2020).

Der aktuelle Bildungsbericht stellt zudem heraus, dass Kinder mit Migrationsgeschichte und aus Familien mit geringem Bildungsabschluss im Hinblick auf die Bildungs- und Entwicklungschancen benachteiligt sind. Die frühe Förderung in Familien ist stark vom Bildungsstand der Eltern abhängig. So wird Kindern von berufstätigen Müttern im Vergleich zu nichtberufstätigen Frauen häufiger vorgelesen, obwohl durch die Berufstätigkeit weniger Zeitressourcen zur Verfügung stehen. Auch frühe non formale Bildungs- und Beratungsangebote für Familien werden seltener von Eltern mit niedrigem Bildungsabschluss wahrgenommen<sup>17</sup>

Im Zuge der Digitalisierung von Bildungsangeboten im Verlauf der Pandemie hat sich die Schere der Bildungs- und Teilhabechancen von Familien noch vergrößert. In der vorliegenden Analyse der Expert\_inneninterviews im Rahmen von *Lilo Lausch* zeigt sich, dass den Familien weniger digitale Endgeräte zur Verfügung stehen und die Vermittlung von Informationen zur Pandemie zudem mit sprachlichen Hürden verbunden ist. Aus der Perspektive der Fachkräfte führten die Pandemiemaßnahmen vor allem bei Familien mit einer anderen Familiensprache als Deutsch und mit niedrigem Bildungsabschluss zu großen Verunsicherungen und einem hohen Belastungserleben. Die Problemlagen können aus der Perspektive der Familien wie folgt zusammengefasst werden:

- Die Kita-Schließungen haben zu einem geringeren Kontakt zur Umgebungssprache Deutsch geführt und Eltern fürchten, dass dadurch Nachteile für die Bildungschancen ihrer Kinder entstehen
- Die anfangs nicht zu bewältigende Informationsflut zu den Pandemiemaßnahme führte zu großen Unsicherheiten. Trotz teilweise beengter Wohnverhältnisse haben Familien sehr darauf geachtet, dass die Kinder die Wohnungen nicht verlassen, damit die Kinder keine gesundheitlichen Einschränkungen erfahren
- Berufliche Einschränkungen wie Teilzeit oder Arbeitslosigkeit wirken sich belastend auf die familiäre Interaktion aus
- Digitale Bildungsangebote werden vor allem für Kinder im Schulalter bereitgestellt, für Kinder im Altersbereich bis sechs Jahren fehlt es den Familien häufig an Material und Methoden zur Erhöhung der Anregungsqualität

Die Befragung zeigt jedoch auch, dass Familien von bereitgestellten Angeboten aus der Kita profitieren. So berichteten zwei Eltern von einem *Lilo Lausch*-Koffer mit einer Handpuppe und einem Tagebuch, in das jede Familie ein Erlebnis mit *Lilo Lausch* eintragen konnte. Diese Idee wurde von zwei Kindertageseinrichtungen mit Erfolg umgesetzt. *Lilo Lausch*-Material, das postalisch oder digital zur Verfügung gestellt wurde, erhöhte aus der Perspektive der befragten Eltern die Anregungsqualität in der frühen Eltern-Kind-Interaktion und führte auch dazu, dass Väter sich stärker in familiäre Bildungs- und Erziehungsprozesse einbringen wollten. In der Folge wurde das Selbstwirksamkeitserleben der Familien gestärkt: Eltern konnten sich auch unter den belastenden Bedingungen kompetent erleben, Einfluss auf die Entwicklung der Kinder zu nehmen und damit auch zukünftige Herausforderungen erfolgreich bewältigen zu können. Man kann als festhalten, dass *Lilo Lausch* in der Pandemie als Schutzfaktor für die Familien und Kinder wirken konnte.

---

<sup>17</sup> Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020). Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt. Verfügbar unter: <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2020>

## 5 Fazit

Das Programm „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ wurde von der Stiftung Zuhören konzipiert, um die Zuhör- und Sprachkompetenz der beteiligten Kinder zu erweitern und das Diversitätsbewusstsein zu unterstützen. Zusätzlich kann das Programm als Interaktionsmedium zwischen den pädagogischen Fachkräften und den Eltern, aber auch zwischen den Eltern verstanden werden. Ziel der mehrsprachigen schriftlichen Befragung der Eltern ist es herauszustellen, inwieweit das Programm aus der Sicht der Eltern in Bezug auf die konzeptionellen Schwerpunkte in die Familien der Kinder einwirkt und die Verknüpfung der institutionellen und familiären Lernumgebung begünstigt.

In die Auswertung sind insgesamt 94 von den Eltern ausgefüllte Fragebögen sowie Fragebögen von 102 pädagogischen Fachkräften aus mindestens 20 verschiedenen Kindertageseinrichtungen eingeflossen. Im Folgenden werden die wesentlichen Ergebnisse der Elternbefragung und der Befragung der pädagogischen Fachkräfte zusammenfassend dargestellt und mit den Ergebnissen der Evaluationen von Neuß und Dumpies (2014) sowie Fernandez (2016) in Beziehung gesetzt.

### *Lernerfahrungen der Kinder bei Lilo Lausch*

Bezugnehmend auf das Themenfeld „Lernerfahrungen der Kinder bei *Lilo Lausch*“ kann konstatiert werden, dass die Kinder sich freuen, wenn *Lilo Lausch* stattfindet und gerne an dem Programm teilnehmen. Das berichten die pädagogischen Fachkräfte genauso wie die Eltern. Nach Interpretation der Ergebnisse der Elternbefragung scheinen die Inhalte des Programms jedoch bei einer differenzierteren Betrachtung auf der Ebene der positiven Emotionen in Verbindung mit *Lilo Lausch* altersabhängig zu sein. Vor allem ältere Kinder erzählen ihren Eltern vermehrt emotional über die Inhalte des Programms. Ab einem Alter von sechs Jahren berichten die Kinder zudem positiv über ihren Lernerfolg. Während die vier- bis fünfjährigen Kinder noch vermehrt den spielerischen Akt mit positiven Emotionen verbinden, reduziert sich das bei den dreijährigen Kindern auf einen allgemeinen emotionalen Zustand, der mit der Teilnahme verbunden ist. Das lässt vermuten, dass *Lilo Lausch* auf drei Ebenen emotional auf die Kinder wirkt:

1. Die Teilnahme an *Lilo Lausch* ist bei allen Altersstufen mit einem Ausdruck an positiven Emotionen verknüpft.
2. Die Verbindung von positiven Emotionen und den spielerischen Elementen bei *Lilo Lausch* wird von den vier- bis sechsjährigen vermehrt sprachlich geäußert.
3. Die Reflexion des eigenen Lernerfolges sowie das positive Berichten darüber zeigt sich bei den sechsjährigen und älteren Kindern.

Diese Aufteilung scheint nicht ungewöhnlich, da Kinder mit zunehmender sprachlicher und kognitiver Reife besser in der Lage sind, Lernprozesse und Emotionen zu reflektieren und verbal zu kommunizieren. In der Gesamtheit betrachtet lässt sich aus den Ergebnissen ableiten, dass die Kinder anscheinend positive Emotionen mit *Lilo Lausch* verbinden, was laut Pekrun (2018) als förderlicher Faktor auf das Lernen der Kinder verstanden wird. Das Programm *Lilo Lausch* kann aus dieser Perspektive als ein „Lernort“ verstanden werden, der mit positiven Emotionen verbunden ist.

Ableitend aus den Wahrnehmungen der befragten Eltern und pädagogischen Fachkräften scheint sich *Lilo Lausch* im Bereich der Sprach- und Zuhörkompetenz auf die generelle Konzentrationsfähigkeit der Kinder auszuwirken. Vor allem die erhöhte Konzentrationsfähigkeit bzw. das genauere Zuhören kann an dieser Stelle positiv hervorgehoben werden. Eine genauere Betrachtung der Ergebnisse der Eltern -die kindbezogen erhoben worden sind- zeigt eine altersdifferenzierte Zunahme der Sprach- und Zuhörkompetenz bei den Kindern seit der Teilnahme an *Lilo Lausch*:

1. Es zeigt sich eine höhere Konzentrationsfähigkeit bei den Kindern unabhängig ihres Alters.
2. Dreijährige und jüngere Kinder verknüpfen vermehrt zwischen Gegenständen oder Tieren und den jeweiligen Lauten und Geräuschen.
3. Sechsjährige und ältere Kinder achten bei Liedern mehr auf einzelne Instrumente oder Liedtexte.

Anhand dieser Ergebnisse kann vermutet werden, dass *Lilo Lausch* vor allem die Aufmerksamkeitslenkung im Bereich des Zuhörens bei den Kindern unterstützt und sich altersspezifisch in der Verbesserung der allgemeinen Konzentrationsfähigkeit bis hin zum gezielten Hinhören auf bestimmte Laute und Geräusche zeigt. Die Übernahme von spielerischen Elementen, die mit Lauten und Geräuschen zusammenhängen, wird von den Kindern eher in ihrer institutionellen, als ihrer familiären Lernumwelt umgesetzt.

Ein verändertes Diversitätsbewusstsein bzw. diversitätsbewusstes Verhalten bei den Kindern wird von den Eltern weniger wahrgenommen bzw. setzen die befragten Eltern dieses weniger in Bezug mit der Teilnahme an *Lilo Lausch*. Aber auch hier kann zwischen den verschiedenen Altersgruppen unterschieden werden: Während sich die fünf- bis sechsjährige und ältere Kinder bewusster für verschiedene Sprachen interessieren und diese im Alltag benutzen, zeigt sich bei den jüngeren Kindern dieses Verhalten eher nicht. In der Kindertageseinrichtung zeigen die Kinder dahingegen ein anderes Verhalten. Laut Aussagen der pädagogischen Fachkräfte vergleichen die Kinder z.B. Wörter unterschiedlicher Sprachen, interessieren sich seit der Teilnahme an *Lilo Lausch* vermehrt für ihre und andere Familiensprachen sowie Spiele und Lieder in anderen Sprachen. Es liegt zum einen die Vermutung nahe, dass sich ein diversitätsbewusstes Verhalten erst in einem höheren Kindergartenalter mit fortgeschrittener sprachlicher und kognitiver Entwicklung zeigt. Zum anderen scheint der Kontext wesentlich zu sein. In der Kindertageseinrichtung treffen die Kinder auf mehrere Familiensprachen und werden somit angeregt, sich mit Diversität spielerisch auseinanderzusetzen.

Die Ergebnisse von Neuß und Dumpies (2014) sowie Fernandez (2016) zeigen ähnliche Ergebnisse. Die befragten Eltern und pädagogischen Fachkräfte gaben an, dass die Kinder gerne am Programm *Lilo Lausch* teilgenommen haben (Neuß & Dumpies, 2014, S. 336/372ff.). Fernandez erweiterte die Ergebnisse dahingehend, dass von den Eltern und den pädagogischen Fachkräften in Verbindung mit *Lilo Lausch* vor allem eine erhöhte Konzentrations- und Aufmerksamkeitsspanne bei den Kindern wahrgenommen wurde (Fernandez, 2016, S. 33). Sie fasst insgesamt zusammen, dass es nach Ansicht der Befragten gelingt über *Lilo Lausch* Lernorte und –arrangements zu schaffen, „durch die Kinder motiviert werden und an denen Kinder mit positiven Emotionen verknüpfte Lernerfahrungen machen können“ (ebd., S. 33).

Ausgehend von den Ergebnissen der vorliegenden Evaluation kann an dieser Aussage angeknüpft werden: Die Kinder verbinden mit dem Programm „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ zum einen positive Emotionen, die in den Alltag getragen werden. Zum anderen hat sich seit

der Teilnahme an *Lilo Lausch* die Konzentrationsfähigkeit und Aufmerksamkeitslenkung bei den Kindern verbessert. Im Bereich eines diversitätsbewussten Verhaltens bei den Kindern, liegen die Ergebnisse von Fernandez (2016) mit den hier vorliegenden Ergebnissen weiter auseinander. Während die von Fernandez befragten Eltern den Zugang zu den Familiensprachen und anderen Kulturen sehr positiv betrachten (S. 39), verbinden die befragten Eltern der vorliegenden Evaluation dieses Verhalten weniger mit dem Programm *Lilo Lausch*. In Bezug auf die Aussagen der pädagogischen Fachkräfte decken sich die Ergebnisse aus der Erhebung von Fernandez (2016) sowie Neuß & Dumpies (2014) mit den hier vorliegenden Ergebnissen.

Anhand der Ergebnisse insgesamt kann ebenfalls davon ausgegangen werden, dass das Programm „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ einen Lernort schafft, den die Kinder mit positiven Emotionen verbinden -die sie mit in die Familie tragen- und die Sprach- und Zuhörkompetenz unterstützt sowie im institutionellen Kontext einen diversitätsbewussten Zugang zu mehrsprachigen Spielsituationen und verschiedenen Familiensprachen schafft. Damit ist nach Gieseke (2018) und Pekrun (2018) eine Voraussetzung für gelingendes und langfristiges Lernen geschaffen. Zudem scheint es, ableitend aus den Wahrnehmungen der Eltern, dass die Inhalte des Programms unterschiedliche altersbedingte Entwicklungsbereiche ansprechen und das Programm damit konzeptionell und inhaltlich die Zielgruppe von zweijährigen Kindern bis Vorschulkindern anspricht.

#### *Zusammenarbeit der Eltern und Fachkräften in der pädagogischen Praxis*

In der vorliegenden Evaluation werden über die Aussagen der Eltern und pädagogische Fachkräfte Einschätzungen darüber gewonnen, inwieweit sich insbesondere seit der Umsetzung von *Lilo Lausch* die Zusammenarbeit mit den Eltern in der pädagogischen Arbeit der Kindertageseinrichtungen verändert hat. Die Ergebnisse zeigen ein sehr differenziertes Bild. Während die Familiensprache in den Einrichtungen wertgeschätzt und in den Alltag eingebunden wird, sehen die Eltern nicht, dass sie als kompetente Personen in Bezug auf ihre Mehrsprachigkeit in den pädagogischen Alltag eingebunden werden. Das deckt sich mit den Aussagen der pädagogischen Fachkräfte. Anhand der Ergebnisse werden die Eltern mit ihren mehrsprachigen Kompetenzen nur im geringen Umfang in den pädagogischen Alltag mit einbezogen. Die subjektiven Wahrnehmungen der Eltern und der Fachkräfte geben aber keinen Aufschluss darüber, ob die jeweiligen Möglichkeiten von der Einrichtung nicht geschaffen werden oder die Eltern diese nicht nutzen.

Die Interpretation der Ergebnisse der befragten Fachkräfte lässt eine abnehmende Zusammenarbeit mit den Eltern auf drei Ebenen vermuten:

1. Teilnahme an pädagogischen Aktivitäten
2. Einbezug von (interkulturellen) Kompetenzen der Eltern
3. Mitgestaltung von pädagogischen Prozessen

Während die Eltern an Festen, Aktivitäten und Ritualen und ähnlichen pädagogischen Aktivitäten in der Einrichtung teilnehmen, werden sie weniger mit ihren mehrsprachigen Kompetenzen (z.B. Erstellung mehrsprachigen Materials/Informationen) einbezogen. Anhand der Ergebnisse der Fachkräftebefragung geht die Zusammenarbeit noch weiter zurück, wenn es um die aktive Mitgestaltung von pädagogischen Prozessen geht. Vorsichtig interpretiert nimmt die Zusammenarbeit ab, je aktiver die Eltern aktiv mitgestalten könnten. Das Konzept von *Lilo Lausch*

steht jedoch, neben der Arbeit mit mehrsprachigen Kindern, vor allem auch für die Zusammenarbeit mit Eltern. Sie spielen im Programm eine wichtige Rolle, indem sie mit ihren Sprachkenntnissen einbezogen werden und die gemeinsame *Lilo Lausch*-Zeit mit ihren Familiensprachen aktiv mitgestalten. Die Ergebnisse zeigen, dass in diesem Punkt *Lilo Lausch* nur begrenzt in der Praxis umgesetzt wird.

Eine Trennung zwischen der Zeit vor und nach *Lilo Lausch* ist nur bedingt möglich und lässt keinen direkten Rückschluss auf einen Einfluss des Programms *Lilo Lausch* zu. Dennoch zeigen sich Tendenzen, dass *Lilo Lausch* die Verknüpfung zwischen der institutionellen und familiären Lernumwelt unterstützt. Eltern nehmen einen verbesserten Zugang zu Spielen und Medien zur Unterstützung der (Schrift)Sprachentwicklung seit *Lilo Lausch* wahr.

Fernandez (2016) berichtet in ihren Ergebnissen, dass die Kontaktzeit zwischen den Eltern sich mit der Teilnahme an *Lilo Lausch* erhöht hat (S. 61). Und auch gemeinsame Aktionen der pädagogischen Fachkräfte und Eltern sowie Anregungen für die Eltern für die Förderung der Kinder zu Hause, sind nach ihrer Erkenntnis seit dem Programm intensiviert worden. Die gleichen Ergebnisse wurden von Neuß & Dumpies (2014) berichtet. „Die Zusammenarbeit zwischen der Kita und den Familien – ein weiteres Projektziel von *Lilo Lausch* – hat sich demnach durch das Pilotprojekt deutlich verbessert“ (S. 337). Die vorliegenden Ergebnisse können die bisherigen Evaluationsergebnisse nicht vollends bestätigen. Aus der Sicht der befragten Eltern zeigt sich zwar ein Einfluss des Programms auf die Einbeziehung bei pädagogischen Aktivitäten, die Interaktion zwischen den Eltern untereinander und dem Zugang zu Medien und Spielen zur Förderung der Kinder in der familiären Lernumwelt, jedoch scheint dies nicht den Umfang zu haben, wie in den vorherigen Evaluationsergebnissen berichtet.

#### *Veränderte pädagogische Prozesse seit der Umsetzung von Lilo Lausch bei den Fachkräften*

Die Umsetzung des Programms hat bei den Fachkräften nach eigenen Aussagen zu einem Wissenszuwachs in den Bereichen „Interkulturelle pädagogische Praxis“, „Arbeit mit mehrsprachigen Kindern und Familien anderer Herkunftsländer“, „Sprachliche Bildung“ und insbesondere beim „Einsatz von Hörmedien“, geführt. Unter Berücksichtigung, dass alle Themenfelder Bestandteil der pädagogischen Praxis sind, lässt sich dieses Ergebnis besonders hervorheben. Hinsichtlich des Zugangs und der Bindung zu den Kindern, beziehen die Fachkräfte eine Veränderung nicht zwangsläufig auf das Programm *Lilo Lausch*. Die Beziehungsgestaltung zwischen Fachkraft und Kind sollte jedoch auch unabhängig von der Umsetzung eines Förderprogramms sein. Demnach wird das Ergebnis von Seiten der Evaluation nicht überinterpretiert. Und dennoch gab jede vierte Fachkraft an, dass *Lilo Lausch* positive Veränderungsprozesse in dieser Hinsicht hervorgebracht hat.

Eine Veränderung seit der Programmumsetzung zeigen die Ergebnisse bei dem Zuhörverhalten der pädagogischen Fachkräfte. Mehr als die Hälfte der befragten Fachkräfte geben an, eine Veränderung bei sich selbst feststellen zu können. Auch ein systematisches Reflektieren der Haltung in Bezug auf die pädagogische Arbeit mit Kindern und Familien unterschiedlicher Herkunftsländer und Familiensprachen, scheint sich seit *Lilo Lausch* verändert zu haben. Eine soziale Erwünschtheit ist bei diesen abgefragten Aspekten zwar nicht auszuschließen, allerdings führen die Fachkräfte diese Veränderung auf die Programmumsetzung zurück. Somit kann dies – zumindest in der subjektiven Wahrnehmung der Fachkräfte - als Wirkung von *Lilo Lausch* interpretiert werden.

Auch wenn eine Veränderung der pädagogischen Prozesse in den Einrichtungen seit Umsetzung des Programms nicht grundsätzlich auf *Lilo Lausch* zurückgeführt werden kann, zeigen sich Veränderungsprozesse hinsichtlich des professionellen Verhaltens der pädagogischen Fachkräfte. Auch Neuß & Dumpies berichteten von positiven Veränderungsprozessen. Vor allem das eigene Zuhörverhalten wurde von den befragten Fachkräften im Besonderen hervorgehoben (2014, S. 359). Unterschiede zeigen sich vor allem in der Zusammenarbeit mit bzw. dem Zugang zu den Eltern. Neuß & Dumpies (2014) und auch Fernandez (2016) berichten insgesamt von positiven Veränderungen. Die aktuellen Evaluationsergebnisse zeigen eher, dass sich die Zusammenarbeit mit den und der Zugang zu den Eltern nicht verändert hat.

#### *Wirkung von Lilo Lausch aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte*

Zur Evaluation des Programms „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ wurde die subjektive Einschätzung der Wirksamkeit auf Kindebene und Einrichtungsebene von den Fachkräften abgefragt. Die Antworten wurden in die Kategorien „sehr niedrige Wirksamkeit“, „niedrige Wirksamkeit“, „mittlere Wirksamkeit“, „hohe Wirksamkeit“ und „sehr hohe Wirksamkeit“ eingestuft. Auf der Kindebene wurden folgende Themenbereiche mit „hohe Wirksamkeit“ eingestuft:

- Sprechfreude
- allgemeinen sprachlichen Bildung
- Sensibilisierung für das Zuhören
- Konzentrationsfähigkeit
- Erweiterung der Sozialkompetenz
- Selbstwirksamkeit der Kinder
- Interesse
- Interkulturelle Kompetenz

Auf der Einrichtungsebene werden folgende Themenbereiche mit „hohe Wirksamkeit“ eingestuft:

- Vorurteilsbewussten pädagogischen Haltung gegenüber Familien und Kinder anderer Herkunftsländer
- Unterstützung der allgemeinen sprachlichen Bildung
- Gegenseitigen Wertschätzung von Familien und Kindern unterschiedlicher Herkunftsländer und Familiensprachen
- Förderung einer interkulturellen Willkommenskultur
- Gestaltung mehrsprachiger pädagogischer Prozesse
- Zusammenarbeit mit Familien unterschiedlicher Herkunftsländer und Familiensprachen
- Sensibilisierung auf bewusste Interaktionsprozesse mit den Kindern

Lediglich die subjektiv eingeschätzte Wirksamkeit im Bereich der „Lärmprävention“ wird mit „mittlere Wirksamkeit“ eingestuft.

Zusammenfassend schätzen die pädagogischen Fachkräfte die Wirksamkeit des Programms auf der Kind- und der Einrichtungsebene als hoch ein.

Die mehrsprachige Ausrichtung von *Lilo Lausch* hat sich in der Praxis bewährt und geht mit positiven Effekten für die Kinder und die Zusammenarbeit mit Familien einher. Die flexible Struktur erleichtert einerseits die Umsetzung entsprechend der individuellen lokalen Bedingungen und Ressourcen. Durch die Qualitätsstandards und die Qualifizierung ist andererseits aber auch gewährleistet, dass sich die Wirkungen sowohl im Hinblick auf eine inklusive pädagogische Haltung der pädagogischen Bezugspersonen als auch auf die institutionelle Öffnung entfalten können.

Für Kinder stellt Sprache den Zugang und Schlüssel zu selbstbestimmter Interaktion und sozialer Teilhabe dar. Das aktuelle bildungspolitische Interesse an der Förderung sprachlicher Kompetenzen lässt sich jedoch vor allem auf die Tatsache zurückführen, dass sprachliche Kompetenzen in Deutsch einen unumstrittenen Teil zum Bildungserfolg beisteuern, da der größte Teil der schulischen Bildung vornehmlich sprachlich bzw. schriftsprachlich vermittelt wird. Die Anforderungen an die sprachlichen Kompetenzen in der Schule unterscheiden sich in hohem Maße von den Kompetenzen, die in alltäglicher Kommunikation von Kindern in Kindertageseinrichtungen nötig sind. Das Deutsch der Schule unterscheidet sich sehr deutlich von den Sprachvarianten, die in der alltäglichen mündlichen Kommunikation eine Rolle spielen: Im Kindergarten überwiegen die kontextabhängigen, bedeutungstragenden, assoziativen, konkreten und illustrativen Elemente, denen für die sprachliche Kommunikation eine Brückenfunktion zukommt.

Kinder, die durch ihre sprachlichen Fähigkeiten durchaus dazu in der Lage sind, alltägliche Kommunikationssituationen in der Kindertageseinrichtung zu meistern, fallen erst als förderungsbedürftig auf, wenn sie bei Schuleintritt mit den sehr viel abstrakteren Anforderungen der Unterrichtssprache konfrontiert werden. Während die Bildungspolitik der letzten Jahre vor allem eine alltagsintegrierte sprachliche Bildung in Kindertageseinrichtungen vorgegeben hat, legen die Befunde der Evaluation von *Lilo Lausch* nahe, dass die Kombination aus additiver und alltagsintegrierter Vorgehensweise das größte sprachförderliche Potenzial für Kinder mitbringt.

In deutschen Bildungseinrichtungen wird zudem das Phänomen Mehrsprachigkeit noch nicht adäquat aufgegriffen, obwohl eine Mehrheit der Kinder in mehrsprachigen Kontexten aufwächst. In Kindertageseinrichtungen verläuft der Zweitspracherwerb im Unterschied zum Erlernen einer zweiten Sprache in der Schule ungesteuert. Die Progression der Sprache wird demnach nicht von einem Lehrenden gelenkt, was gelegentlich zur Annahme verführt, der Zweitspracherwerb erfolge nebenbei.

Um ein angemessenes Sprachentwicklungsniveau zu erreichen, insbesondere im Hinblick auf die sprachlichen Kompetenzen, die im Kontext Schule vorausgesetzt werden, reicht die natürliche Sprachprogression jedoch in vielen Fällen nicht aus. Kinder, die Deutsch als Zweitsprache konsekutiv erwerben, benötigen ebenso wie deutsche Kinder mit mangelnden Sprachkenntnissen vielmehr einen förderlichen sprachlichen Input, um die relevanten sprachlichen Strukturen verinnerlichen zu können. Die Befragungen von Fachkräften und Familien belegen ebenso deutlich wie die Ergebnisse der Beobachtungen, dass in *Lilo Lausch*-Zeiten idealtypische Bedin-



gungen geschaffen werden, um die produktiven sprachlichen Fähigkeiten bereits mit dem Eintritt in den Kindergarten zu unterstützen. Dazu gehört auch, dass Kindern vermittelt wird, dass alle Sprachen einen gleichberechtigten Stellenwert in der pädagogischen Arbeit einnehmen.

Kinder mit einer anderen Herkunftssprache als Deutsch können in der Zeit des Kindergartens zu kompetenten Sprecher\*innen in der Umgebungs- und Schulsprache werden, wenn die nötigen Zielstrukturen im sprachlichen Input in einem für sie bedeutungsvollen Rahmen verfügbar gemacht werden. Allein der Kontakt mit der Umgebungssprache reicht nicht aus, um die nötigen sprachlichen Strukturen im Deutschen erwerben zu können.

Die Kontroverse um alltagsintegrierte und additive Sprachförderung führt insbesondere im Elementarbereich zu ablehnenden Positionen gegenüber Förderprogrammen, die sprachstrukturelle Elemente fokussieren, da dieses Vorgehen im Widerspruch zu elementarpädagogischen Konzeptualisierungen stehe. Da in *Lilo Lausch* jedoch die Eigenbeteiligung des Kindes am Entwicklungsprozess, die Komplexität von Erwerbsprozessen und die kommunikativen Bedürfnisse der Kinder aufgegriffen werden, sind diese ohne Zweifel mit den elementarpädagogischen Prämissen autonomen Lernens vereinbar. Gerade die Ausgewogenheit zwischen sprachlicher Bildung und systematischer Sprachförderung unter Berücksichtigung von Mehrsprachigkeit durch *Lilo Lausch* erscheint im Sinne der möglichst effektiven elementarpädagogischen Prävention und Intervention am vielversprechendsten zu sein. Vor dem Hintergrund der Analyse der sprachlichen Umwelt in den Kindertageseinrichtungen der vorliegenden Evaluation ist ebenso auf den hohen Anspruch zur Erfüllung dieses Auftrags durch die pädagogischen Fachkräfte hinzuweisen. Die Erfassung sprachlicher Kompetenzen, die Planung und Evaluation von Sprachfördermaßnahmen innerhalb der pädagogischen Einrichtung, sowie die Optimierung des sprachlichen Inputs bestimmen die Anforderungen an das professionelle Handeln der pädagogischen Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen.

Die Ergebnisse der in diesem Kontext vorgenommenen Analyse sprachlicher Kompetenzen weisen insgesamt darauf hin, dass ein erfolgreicher Spracherwerbsprozess in erheblichem Maße davon abhängig ist, welche Qualität des Inputs in der sprachlichen Umwelt verfügbar gemacht wird. Diese konstituiert sich im Zusammenspiel der sprachlichen Qualität in der Peerinteraktion und der Qualität der pädagogischen Prozessgestaltung.

Dass der bewusste Einsatz der Sprache von pädagogischen Fachkräften in *Lilo Lausch*-Zeiten, sowie die Dialogbereitschaft und Aufmerksamkeit gegenüber kindlichen Interessen positive Auswirkungen auf die Gestaltung von sprachlich-kommunikativen Situationen hat, wird in der vorliegenden Erhebung durch die Beispiele gelingender Interaktion hervorgehoben. So sind auch Kinder, die sich im Gruppengeschehen sprachlich eher zurückhalten zu sprachlichen Äußerungen fähig, die über ihre durchschnittliche Äußerungslänge und -qualität in Freispielphasen hinausgehen, da sie sich an den inhaltlichen und gruppenbezogenen Strukturen in *Lilo Lausch* orientieren können. Dies kann als wichtiger Indikator zur Unterstützung von Lernprozessen und zur Herstellung und Aufrechterhaltung langanhaltender gemeinsamer Denkprozesse gesehen werden.

## Literatur

- Bereznai, A. (2017). Mehrsprachigkeit leben. Sprachliche Vielfalt in Kitas als Entwicklungschance für alle. In B. Lamm (Hrsg.): Handbuch Interkulturelle Kompetenz. Kultursensitive Arbeit in der Kita (S. 188-196). Freiburg im Breisgau: Herder.
- Betz, T.; Bischoff, S.; Eunicke, N.; Kayser, L. B. & Zink, K. (2017). Partner auf Augenhöhe. Forschungsbefunde zur Zusammenarbeit von Familien, Kitas und Schulen mit Blick auf Bildungschancen. Gütersloh: Bertelsmann.
- Braband, J. (2019). Mehrsprachigkeit in der Frühpädagogik. Subjektive Theorien von Eltern und Kitafachkräften vor dem Hintergrund migrationsgesellschaftlicher Ordnungen. Bielefeld: transcript.
- Brinker, K. & Sager, S. F. (2006). Linguistische Gesprächsanalyse. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Ernst, H. (2006). Warum positive Gefühle so wichtig sind. Psychologie Heute. 01/2006.
- Ertanir, B., Kratzmann, J. & Sachse, S. (2019). Sozio-emotionale Kompetenzen mehrsprachiger Kindergartenkinder und deren Wechselwirkungen mit den Sprachleistungen im Deutschen. Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie (2019), 51 (1), S. 31–44. Hogrefe.
- Gieseke, W. (2016). Lebenslanges Lernen und Emotionen. Wirkungen von Emotionen auf Bildungsprozesse aus beziehungstheoretischer Perspektive. Bielefeld: Bertelsmann.
- Götz, T.; Frenzel, A. C. & Pekrun, R. (2007). Emotionen im Lern- und Leistungskontext. Katechetische Blätter; 132 (2007), 1, S.13-19.
- Hessisches Ministerium für Soziales und Integration (2010). Kinder in den ersten drei Lebensjahren: Was können sie, was brauchen sie? Eine Handreichung zum Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0-10 Jahren. [https://soziales.hessen.de/sites/default/files/media/hsm/handreichung\\_kinder\\_in\\_den\\_ersten\\_drei\\_lebensjahren\\_was\\_koennen\\_sie\\_was\\_brauchen\\_sie\\_zum\\_hessischen\\_bildungs-\\_und\\_erziehungsplan.pdf](https://soziales.hessen.de/sites/default/files/media/hsm/handreichung_kinder_in_den_ersten_drei_lebensjahren_was_koennen_sie_was_brauchen_sie_zum_hessischen_bildungs-_und_erziehungsplan.pdf) [07.10.2022].
- Hessisches Ministerium für Soziales und Integration & Hessisches Kultusministerium (2019). Bildung von Anfang an. Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen. [https://soziales.hessen.de/sites/default/files/media/bep\\_2019\\_web\\_0.pdf](https://soziales.hessen.de/sites/default/files/media/bep_2019_web_0.pdf) [24.03.2021].
- Huber, M. (2017). Lernen und Emotion. Jugendhilfe. 2017 Okt,55 (Heft 5). S. 450-457.
- Jungmann, T. (2020). Sprachförderung in Kindertagesstätten. In S. Sachse, A.-K. Bockmann & A. Buschmann (Hrsg.): Sprachentwicklung. Entwicklung – Diagnostik – Förderung im Kleinkind- und Vorschulalter (S. 309 – 330). Berlin: Springer.
- Lamm, B. & Dintsioudi, A. (2017). Was heißt interkulturelle Kompetenz? Grundlagen und Begriffsbestimmungen für die pädagogische Praxis. In B. Lamm (Hrsg.): Handbuch Interkulturelle Kompetenz. Kultursensitive Arbeit in der Kita (S. 11-23). Freiburg im Breisgau: Herder Verlag GmbH.
- Lamnek, S. (2005). Qualitative Sozialforschung. Weinheim: Beltz.

- Neuß, N. & Dumpies, S. (2014). Executive Summary der Evaluation des Projektes „Lilo Lausch – Zuhören verbindet!“. <http://lilolausch.de/wp-content/themes/lilolauschuploads/Executive-Summary-der-Evaluation-des-Projektes-Lilo-Lausch.pdf> [07.10.2022].
- Nickel, S. (2013). Der Erwerb von Schrift in der frühen Kindheit. In M. Stamm, D. Edelmann (Hrsg.): Handbuch frühkindliche Bildungsforschung (S. 501-513). Wiesbaden: Springer.
- Novajas Fernandez, E. (2016). Masterthesis. Executive Summary. Welche Wirkung erzielt „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ aus sich beteiligter Eltern und Fachkräfte“. Wiesbaden: Hochschule RheinMain.
- Pekrun, R. (2018). Emotionen, Lernen und Leistung. In M. Huber & S. Krause: Bildung und Emotionen (S. 215-231). Wiesbaden: Springer.
- Peterander, F. (2011). Sensible Phasen und kindliche Entwicklung. Frühförderung interdisziplinär, 30. Jg., S. 196-202 (2011), Ernst Reinhardt Verlag.
- Reichert-Garschhammer, E. & Wirts, C. (2012). Auf dem Weg zur zuhörfreundlichen Kita. Zuhören ist Voraussetzung für gelingende Kommunikation. Theorie und Praxis der Sozialpädagogik, 2012 (10), S. 28-31.
- Remkes, F. (2020). Zuhörkompetenz im schulischen Unterricht. Die Bedeutung von Zuhören für das Fach Deutsch. Norderstedt: Books on Demand.
- Röhner, C. & König, K. (2015). KinderStärken im Kontext von Mehrsprachigkeit. In Petra Büker (Hrsg.): Kinderstärken. Kinder stärken. Erziehung und Bildung ressourcenorientiert gestalten (S. 157-166). Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.
- Rohlfing, K. J. (2019). Frühe Sprachentwicklung. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Schuster, M. (2018). Vom Hören zum Zuhören zum Verstehen. Formen und Ausprägungen von Hörstörungen aus medizinischer Perspektive. In M. Zorn und U. Lenker (2018): (Zu-) Hören interdisziplinär (S. 19-28). München: Allitera.
- Stiftung Zuhören (2020a). Lilo Lausch - Zuhören verbindet. Flyer. <http://lilolausch.de/wp-content/themes/lilolauschuploads/Lilo-Lausch-Flyer-b.pdf> [07.09.2020].
- Stiftung Zuhören (2020b). Lilo Lausch - Zuhören verbindet. Programmbeschreibung. [http://lilolausch.de/wp-content/themes/lilolauschuploads/LiloLausch\\_Programmbeschreibung\\_Jan2020.pdf](http://lilolausch.de/wp-content/themes/lilolauschuploads/LiloLausch_Programmbeschreibung_Jan2020.pdf) [07.09.2020].