

UNIVERSITÄT ZU KÖLN

Literacy, Inklusion & Kommunikation

Entwicklung und Evaluation einer Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte zur Förderung von Literacyfähigkeiten bei Kindern mit schwerer Behinderung und Kindern ohne Behinderung in inklusiven Settings

LINK-Abschlussbericht Kurzversion



Stefanie K. Sachse
Sally Kröger
Melanie Willke
Jens Boenisch



Projekt: LINK – Literacy, Inklusion, Kommunikation – Entwicklung und Evaluation einer Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte zur Förderung von Literacyfähigkeiten bei Kindern mit schwerer Behinderung und Kindern ohne Behinderung in inklusiven Settings

Förderkennzeichen: 01NV1729

Laufzeit: 01.02.2018-30.04.2021

Finanzierung: Bundesministerium für Bildung und Forschung

Projekträger: Deutsches Zentrum für Luft- und Raumfahrt (DLR)

Zuwendungsempfänger/ Projektleitung: Prof. Dr. Jens Boenisch, Professur für Pädagogik für Menschen mit Beeinträchtigungen der körperlichen und motorischen Entwicklung, Department Heilpädagogik und Rehabilitation, Humanwissenschaftliche Fakultät, Universität zu Köln

Projektmitarbeiterinnen: Dr. Stefanie K. Sachse, Sally Kröger, Prof. Dr. Melanie Willke (bis Ende Juli 2020), Brigitte Bartel

Zitation: Sachse, S.K., Kröger, S., Willke, M. & Boenisch, J. (2021). Literacy, Inklusion & Kommunikation. Entwicklung und Evaluation einer Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte zur Förderung von Literacyfähigkeiten bei Kindern mit schwerer Behinderung und Kindern ohne Behinderung in inklusiven Settings. LINK-Abschlussbericht (Kurzversion). Universität zu Köln.

Dieses Projekt wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01NV1729 in der Förderlinie „Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte für inklusive Bildung“ gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autor:innen.

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Inhalt

I. Kurze Darstellungen	3
1. Aufgabenstellung.....	3
2. Voraussetzungen, unter denen das Vorhaben durchgeführt wurde	4
3. Planung und Ablauf des Vorhabens.....	5
4. Wissenschaftlicher Stand, an den angeknüpft wurde.....	7
5. Zusammenarbeit mit anderen Stellen.....	11
II. Eingehende Darstellung	12
1. Verwendung der erzielten Ergebnisse.....	12
2. Gegenüberstellung mit den vorgegebenen Zielen	15
3. Voraussichtlicher Nutzen.....	16
4. Erfolgte oder geplante Veröffentlichungen des Ergebnisses	16
Literatur.....	18

I. Kurze Darstellungen

1. Aufgabenstellung

Im LINK-Projekt (Literacy, Inklusion, Kommunikation) wurde das Ziel verfolgt, eine *Weiterbildungsmaßnahme zur Qualifizierung pädagogischer Fachkräfte für inklusive Bildung* zu entwickeln und zu evaluieren. Die pädagogischen Fachkräfte sollen befähigt werden, die Interaktion mit den Kindern so zu gestalten, dass auf der einen Seite *Individualisierung als Grundprinzip einer inklusiven Praxis* realisiert werden kann und dass auf der anderen Seite die *Teilhabe aller Kinder* unterstützt wird. Der Fokus wird dementsprechend auf die Gestaltung der Interaktion und auf die Implementierung konkreter Individualisierungs- und Teilhabeangebote im Alltag gerichtet. Die Fachkräfte fordern hier konkrete Hinweise, die an ihrer bisherigen Praxis anknüpfen und sich im Alltag gut umsetzen lassen (Guskey, 2002; Scherf, 2013).

Als Kontext wurden Angebote zum frühen Schriftspracherwerb bzw. Literacy gewählt. Literacy-Angebote bieten sich in besonderer Weise für inklusive Settings an, weil viele Beispiele sowohl zur Gestaltung von Gruppensituationen als auch zu möglichen individuellen Adaptionen gegeben werden können. Neben der mehrteiligen Weiterbildung wurde auch der *LINK-Wochenkalender mit Praxisideen für ein ganzes Kindergartenjahr* entwickelt, um den pädagogischen Fachkräften eine konkrete Hilfe für die Umsetzung der Weiterbildungsinhalte an die Hand zu geben und somit den Erfolg der Qualifizierungsmaßnahme zu sichern. Mit dem LINK-Kalender werden mehrere Ziele verfolgt: Es gibt eine Reihe von Beispielen und Ideen zur Umsetzung guter inklusiver Praxis (Gruppenaktivitäten zu Gemeinsamkeiten, Willkommenskultur gestalten, allen Kindern mit Vorschussvertrauen begegnen, individuelle Adaptionen für Angebote, Feedbackmöglichkeiten etc.) und viele Reflexionsanlässe für die Fachkräfte und Teams in den inklusiven Einrichtungen. Um inklusive Praxis längerfristig und nachhaltig implementieren zu können, brauchen die Fachkräfte die Möglichkeiten, verschiedene Strategien und Angebote nach und nach ausprobieren zu können, sich über ihre Erfahrungen auszutauschen und Fragen zu stellen. Entsprechend wird die Weiterbildung über einen Zeitraum von drei bis vier Monaten angeboten, um die Implementierung gut begleiten zu können.

Im Pilotdurchgang wurden die Weiterbildung und der LINK-Kalender im engen Austausch mit den fröhpädagogischen Fachkräften der teilnehmenden inklusiven Kindertagesstätten getestet und überarbeitet. Im Evaluationsdurchgang wurde die Weiterbildung mit 15 Interventionsgruppen durchgeführt. Die Interventionsgruppen wurden mit 10 Kontrollgruppen in Bezug auf die Umsetzung inklusiver Praxis und die Umsetzung von Literacy-Angeboten verglichen. Bei den Kindern wurden die frühen schriftsprachlichen Kompetenzen und prosoziale Fähigkeiten erhoben. Die inklusive Praxis wurde mit dem Inclusive Classroom Profile (ICP, Soukakou, 2016b) eingeschätzt. Das ICP ist ein *Beobachtungsinstrument zur Beschreibung und Einschätzung inklusiver Praxis* und wurde im LINK-Projekt übersetzt und erstmalig im deutschsprachigen Raum eingesetzt.

2. Voraussetzungen, unter denen das Vorhaben durchgeführt wurde

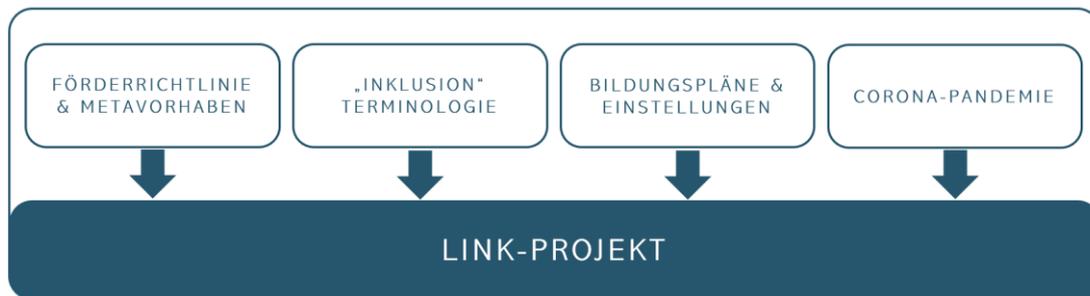


Abb. 1: Voraussetzungen und Einflussfaktoren

(1) Mit der *Förderrichtlinie „Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte für inklusive Bildung“* wurde auf den Weiterbildungsbedarf im Zusammenhang mit den Forderungen nach Inklusion im Elementarbereich reagiert. „Die dazu notwendigen institutionellen und konzeptionellen Reformen stellen das pädagogische Fachpersonal vor neue Anforderungen, welche grundlegende Fragen der Professionalisierung und Qualifizierung pädagogischer Fachkräfte aufwerfen“ (MQInkBi, 2016). Entsprechend wurden verschiedene Forschungsprojekte, zu denen auch das LINK-Projekt gehört, gefördert. Im Rahmen des gleichnamigen Metavorhabens bestand die Möglichkeit zur Vernetzung und zum Austausch, was eine deutliche Perspektiverweiterung zur Folge hatte.

(2) Aktuell existieren *unterschiedliche Inklusionsdefinitionen und Heterogenitätsdimensionen*. Daraus „ergibt sich die paradoxe Situation, dass Inklusion realisiert werden soll, ohne dass eindeutig geklärt ist, welcher Zustand genau angestrebt wird und wie die Umsetzung in den verschiedenen Kontexten und Institutionen aussehen soll“ (Bernasconi, Sachse & Kröger, 2021, 135). Im Rahmen des Metavorhabens wurde der Fokus auf Kinder mit Behinderungen gerichtet; aufgrund der Anforderungen der Praxis und den Bestrebungen, Exklusion und Verbesonderung zu vermeiden, wurde im Projekt der Fokus auf das *Prinzip der Individualisierung* gerichtet: Im Zentrum stehen das jeweilige Kind und die jeweilige Teilhabesituation. Teilhabesituationen sind per se Gruppensituationen. Im Projekt wird deshalb anhand von Beispielen zum *gemeinsamen Lesen* von Büchern, zu begleitenden Gesprächen, zur Unterstützung von Peer-Interaktionen usw. aufgezeigt, wie alle Kinder Erfahrungen mit Schrift sammeln können, wie der Austausch in den Gruppen und parallel die inklusive Praxis verbessert werden kann.

(3) *Bildungspläne der Bundesländer und Einstellungen von frühpädagogischen Fachkräften zum Thema Schrift in Kindertagesstätten*: Die Frage nach dem *Stellenwert von Schrift im Elementarbereich* ist in Deutschland nicht geklärt. In den Bildungsplänen und -programmen der Länder werden unterschiedliche Anforderungen zur Berücksichtigung von Schrift in Kindertagesstätten formuliert (Sasse, 2005; aktuelle Recherchen zu den Bildungsplänen). Gleichzeitig gibt es verschiedene Initiativen und Projekte, die eine stärkere Berücksichtigung von Schrift fordern und Umsetzungsmöglichkeiten aufzeigen (Jampert et al. 2007; Titz et al., 2019).

(4) Die *Corona-Pandemie* hatte Auswirkungen auf die Interventionen und Evaluationen im LINK-Projekt: Die teilnehmenden Kindertagesstätten mussten ihre Arbeit stark einschränken, viele Kinder wurden längerfristig zuhause betreut. Aktivitäten in den Gruppen und gruppenübergreifende Angebote mussten aufgrund der Kontaktbeschränkungen zeitweise eingestellt werden (z.B. gemeinsames Vorlesen, Singen); Räume wurden umorganisiert, Lesecken durften nicht mehr genutzt werden. Es ist davon auszugehen, dass die Implementierung der Literacy-Angebote zur Verbesserung

der inklusiven Praxis in den Interventionsgruppen ohne die pandemiebedingten Einschränkungen kontinuierlicher verlaufen wäre.

Aufgrund der Kontaktbeschränkungen konnten auch die Weiterbildungen und Beobachtungen nicht wie geplant stattfinden. Die Weiterbildungen wurden während der Pandemie online angeboten; bei den Beobachtungen kam es zu Verzögerungen, weil es den Forscherinnen vorübergehend nicht gestattet war, die Einrichtungen zu betreten oder mehrere Gruppen einer Einrichtung innerhalb eines kürzeren Zeitraums zu beobachten.

3. Planung und Ablauf des Vorhabens

1. Jahr (Febr. 2018 – Jan. 2019): Vorbereitung und Start der Pilotphase

Konzeption, Durchführung und Überarbeitung der Weiterbildung (Pilotphase): Die *LINK-Weiterbildung* wurde entwickelt, durchgeführt und fortlaufend evaluiert. Am Pilotdurchgang nahmen fünf Kita-Gruppen teil (19 Fachkräfte). Die Evaluation erfolgte vorrangig formativ; die Rückmeldungen zur Weiterbildung, zu den Materialien usw. wurden gesammelt und ausgewertet.

Erstellen des inklusiven Literacy-Curriculums: Mit dem Literacy-Curriculum wurde das Ziel der Einführung zu einer systematischen und inklusiven Literacy-Förderung verfolgt. Als Format wurde hier ein Wochenkalender (*LINK-Kalender*) mit konkreten Hinweisen für die praktische Gestaltung von Vorlesesituationen, von Schreibangeboten, zum Austausch in der Gruppe usw., aber auch mit Checklistenfragen zur Reflexion des Handelns der Fachkräfte entwickelt. Die Erprobungsversion des LINK-Kalenders wurde in der Pilotphase eingesetzt und evaluiert. Hier konnte viel Feedback zusammengetragen werden (z.B. zur Konzeption und Gestaltung der Kalenderblätter; dazu, wie konkret Hinweise zur Interaktionsgestaltung gefordert werden).

Entwicklung, Testung und Überarbeitung der Erhebungsinstrumente: Die Erhebungsinstrumente wurden übersetzt und getestet: Das *Inclusive Classroom Profile* (Soukakou 2016b/2019) wurde übersetzt, die Lizenzgenehmigung zur Nutzung im Projekt eingeholt. Der Beobachtungsbogen zur Erhebung der Literacy-Fähigkeiten der Kinder (*The Bridge*, Pierce et al., 2009/2018) wurde übersetzt, getestet und überarbeitet. In einer Vergleichsstudie wurde untersucht, inwieweit der Bridge-Beobachtungsbogen oder ein normiertes Verfahren zur Erfassung früher Erzähl- und Lesekompetenzen (EuLe 4-5, Meindl & Jungmann, 2019) besser zur Erhebung der frühen schriftsprachlichen Kompetenzen der untersuchten Personengruppe geeignet ist. Die Ergebnisse der Studie führten zum Einsatz des Bridge-Beobachtungsbogens (Droste et al., i.Vorb.). Basierend auf der Empfehlung von Prof. Dr. Rietz (im Projekt beauftragter Berater zur Evaluation) wurde das Evaluationskonzept um die Erhebung der *prosozialen Fähigkeiten* der Kinder (BIKO, Screening zur Entwicklung von sozio-emotionalen Basiskompetenzen für 3- bis 6-Jährige; Holodynski, Seeger & Souvignier, n.d.) ergänzt.

Datenerhebung, Dateneingabe, Datenmanagementplan: Ein *Datenmanagementplan* wurde entwickelt und implementiert. Die SPSS-Masken für die Datenweitergabe (Bridge- und BIKO-Daten der Kinder, ICP-Daten der Gruppen) wurden entwickelt und geprüft.

2. Jahr (Febr. 2019 – Jan. 2020): Abschluss Pilotphase, Start Evaluationsphase

Abschluss der Pilotphase: Die Pilotphase wurde im Frühjahr 2019 in allen Gruppen erfolgreich abgeschlossen.

Konzeption, Durchführung und Überarbeiten der Weiterbildung: Die Weiterbildung wurde auf Basis der Rückmeldungen aus der Pilotphase überarbeitet. Die ersten Termine mit den Evaluationsgruppen konnten wie geplant stattfinden.

Überarbeitung des LINK-Kalenders: Der LINK-Kalender wurde auf der Grundlage des Feedbacks von den Fachkräften überarbeitet, in Kooperation mit einer Grafikerin gestaltet und als Aufstellkalender für die Gruppen gedruckt.

Überarbeitung/Erweiterung der Erhebungsinstrumente: Zusätzlich zu den erwähnten Erhebungsinstrumenten wurden Teile der Kindergarten-Skala-Erweiterung (KES, Subskala Sprache, Kluczniok & Nattefort, 2018) ergänzt. So sollten Daten über die Literacy-Angebote in den Gruppen erhoben werden.

Start der Evaluationsphase: Im April 2019 begann die Rekrutierung der Kita-Gruppen für die Evaluationsphase. Es konnten 15 Gruppen als Interventionsgruppen und 10 als Kontrollgruppen gewonnen werden. Insgesamt wurden 25 Gruppen mit 340 Kindern und knapp 100 Fachkräfte eingeschlossen. Die Beobachtungen und Erhebungen begannen im Oktober 2019.

Datenerhebung, Dateneingabe, Datenmanagementplan: Die Erhebung der T1-Daten aller Interventions- und Kontrollgruppen fand zwischen Oktober 2019 und Dezember 2019 statt. Alle Daten wurden pseudonymisiert in die SPSS-Masken eingegeben und für die Auswertung vorbereitet. Die DSGVO-konforme Sicherung der Originaldaten erfolgte entsprechend des Datenmanagementplans.

3. Jahr + Verlängerung (Febr. 2020 – April 2021): Abschluss Evaluationsphase, Auswertung

Weiterführung und Abschluss der Evaluationsphase: Ab April 2020 waren aufgrund der Corona-Pandemie verschiedene Anpassungen erforderlich; die Interventionen und Erhebungen konnten jedoch mit einigen Verzögerungen durchgeführt werden. Bei den Interventionsgruppen gab es keinen Dropout; von den Kontrollgruppen konnten 6 von 10 Gruppen bis zum Schluss begleitet werden. Trotz des Dropouts von 4 Kontrollgruppen konnte die Evaluation wie geplant erfolgen.

Die *Weiterbildungen* wurden aufgrund der Corona-Pandemie erst verschoben und dann online angeboten. Alle Weiterbildungstermine konnten durchgeführt werden. Die Weiterbildungen der Kontrollgruppen (im Warteschleifendesign) wurden aufgrund der Verzögerungen im Projekt später als ursprünglich geplant angeboten und ebenfalls online durchgeführt.

Zum Teil haben sich auch die *Erhebungen* verzögert; alle Erhebungen konnten jedoch vollständig durchgeführt werden (letzte Beobachtungen: November 2020). Die Dateneingabe, -aufbereitung und -auswertung erfolgte in enger Zusammenarbeit mit der Evaluationsberatung. Ende März 2021 lagen alle Daten im Excel- und SPSS-Format vor, die Analysen wurden durchgeführt.

Datenaufbereitung, Datenmanagement, Datenweitergabe: Im März 2021 wurde Kontakt zum Verbund Forschungsdaten Bildung aufgenommen, um geforderte Formate und Dokumentationsauflagen zur Weitergabe/Veröffentlichung der LINK-Forschungsdaten zu klären.

Abschließende Überarbeitung der Materialien: Zu den in der Evaluationsphase eingesetzten Materialien wurden weitere Rückmeldungen eingeholt und entsprechende Überarbeitungen bei der

Weiterbildung, im Kalender und den Begleitmaterialien vorgenommen. Darüber hinaus wurden ergänzende Materialien erstellt: z.B. Büchertipps, Vorlage Elternbrief, Begleitinformationen, Lobkärtchen.

Aufbereitung der finalen Online-Angebote: Der LINK-Kalender steht als kostenfreier Download auf der Projekt-Homepage zur Verfügung; ebenfalls ein Erklärfilm (ca. 10min). Auch die überarbeiteten Materialien (Begleitinformationen, Büchertipps, Vorlage Elternbrief, Lobkärtchen) stehen dort zur Verfügung.

Weiterführung des Weiterbildungskonzeptes: Die Weiterführung des Weiterbildungskonzeptes wurde geregelt: Die Weiterbildung wird weiterhin online angeboten, um eine größtmögliche Reichweite sicherstellen zu können. Damit wird auch auf die pandemiebedingten Rahmenbedingungen und Entwicklungen reagiert.

Dank der dreimonatigen Projektverlängerung konnten alle geplanten Arbeitspakete realisiert und abgeschlossen werden.

4. Wissenschaftlicher Stand, an den angeknüpft wurde

Zur Qualifizierung von Fachkräften gibt es eine Reihe von Erkenntnissen, die für das Projekt relevant sind. Einige Beispiele:

- zu Professionalisierungsmaßnahmen, zu Handlungs- und Reflexionskompetenzen, zur Unterscheidung von Wissen, Fähigkeiten, Einstellungen und zur Übertragung der Kompetenzen der Fachkräfte in den Alltag, zur Implementierung von Angeboten (Böhm, Jungmann & Koch, 2017; Fukkink & Lonk, 2007; Petermann, 2014; Philipp & Souvignier, 2016),
- zu Kompetenzen der Fachkräfte für den Bereich der inklusiven sprachlichen Bildung (DJI & WiFF 2016; Sulzer & Wagner, 2016),
- zu Einstellungen und Einstellungsänderungen in inklusiven Kontexten (Guskey, 2002),
- zur Qualität inklusiver Praxis (Soukakou, 2016a, 2016b/2019),
- zu Grundlagen des frühen Schriftspracherwerbs und Bildungsstandards (Graf, 2015; Korntheuer, 2014; Sachse, 2020a; Sasse, 2005; Teale & Sulzby, 1986; Dokumente der Bundesländer zu Bildungszielen, -programmen, -bereichen etc.).

Auf ausgewählte Aspekte wird näher eingegangen.

Professionalisierungsmaßnahmen im Kontext von Inklusion

Das übergreifende Ziel der Weiterbildung sind Veränderungen in der Praxis. Hier interessiert, welchen Anforderungen die Weiterbildung entsprechen muss, um dieses Ziel zu erreichen. In der Fachdiskussion zur Implementierung (Petermann, 2014; Philipp & Souvignier, 2016) wird ausgeführt, dass die Inhalte und Ideen aus den Weiterbildungen auf den Alltag der Teilnehmenden ausgerichtet sein müssen; dass die Inhalte von den Fachkräften akzeptiert werden müssen und im Alltag ‚machbar‘ sein sollen (s.a. Scherf, 2013). Deshalb ist die Berücksichtigung der spezifischen Weiterbildungsbedürfnisse der teilnehmenden Fachkräfte von besonderer Bedeutung (Sulzer & Wagner, 2011).

Neben der Vermittlung von Fachwissen steht die Erweiterung der Handlungskompetenzen der Fachkräfte (DJI & WiFF, 2016) im Fokus. Leidig et al. (2016) unterscheiden hier zwischen deklarativem Wissen (Wissen, dass...) und prozeduralem Wissen (Wissen, wie...). In der Erwachsenenbildung besteht nach Schrader (2010) oft die Gefahr einer fehlenden Verknüpfung beider Bereiche (Renkl, 1996). Es ist aber auch nicht das Ziel, dass ‚Rezepte‘ unreflektiert, d.h. unprofessionell umgesetzt

werden (Kade, 1990). Um den Erwerb von *Fachwissen* und die Entwicklung von *Handlungskompetenzen* zu verknüpfen, bieten sich Konzepte aus der konstruktivistischen Lehr-Lernforschung wie das situierte und problembasierte Lernen an: z.B. die Arbeit am Fall und das Nutzen von Ankerbeispielen (Digel, 2013; Gräsel et al., 1997; Ludwig & Müller, 2004; Weinert et al., 1990). Um gezielt auch an den Fragen der Fachkräfte arbeiten zu können, wird die LINK-Weiterbildung mit drei Terminen über einen Zeitraum von ca. drei Monaten angeboten. So wird die professionelle und reflektierte Implementierung längerfristig begleitet. Zudem werden Zeiten zum kollegialen Austausch und zur Planung der Umsetzung eingeplant (Sulzer & Wagner, 2011).

Im Kontext von Inklusion geht es oft um Fragen der Haltung/ Einstellung und darum, wie diese verändert werden kann (Stichwort: Teacher Change). Guskey (2002) erläutert dazu, dass oft angenommen wird, dass Änderungen bei Lehrkräften das Resultat von Weiterbildungen wären. Lehrkräfte ändern jedoch dann ihre Einstellungen, wenn sie Fortschritte bei den Kindern sehen (Guskey, 2002). Dieser Aspekt spielt im LINK-Projekt eine zentrale Rolle: Es gilt, die Fachkräfte für Veränderungen bei den Kindern zu sensibilisieren – insbesondere für Veränderungen bei Kindern mit schweren Behinderungen.

Literacy in Elementarbereich

Es gibt eine Reihe von Veröffentlichungen und Beobachtungsbögen zum Thema Literacy im Elementarbereich (Blumenstock, 2004; Graf, 2015; Jampert, et al., 2007; Jungmann, Morawiak & Meindl, 2018; Korntheuer, 2014; Mayr et al., 2012; Rhyner et al., 2009; Sasse, 2005). Während in der Fachdiskussion, im Rahmen von Projekten (Titz et al., 2019) und auch in den Bildungsprogrammen der Länder viel dazu beigetragen wird, dass es im Elementarbereich viele Möglichkeiten zur ‚Begegnung mit Schrift‘ (Graf, 2015) gibt, stellt Rank (2020) beunruhigende Ergebnisse einer Umfrage zur pädagogischen Orientierungen von Fachkräften (n=147) vor: Sie schreibt, dass es bei den Fachkräften eine große Unsicherheit gibt, was Angebote zum frühen Schriftspracherwerb und die eigene Rolle in der Abgrenzung zur schulischen Förderung angeht. Solche Unsicherheiten wurden auch im LINK-Projekt wahrgenommen.

Beschreibung und Einschätzung inklusiver Praxis

Mit dem Index für Inklusion (Booth & Ainscow, 2017) und dem Index für Inklusion in Kindertageseinrichtungen (GEW, 2017; Booth et al., 2006) wird das Ziel verfolgt, Einrichtungen bei der Weiterentwicklung der inklusiven Praxis zu unterstützen (GEW, 2017). Dazu werden verschiedene Indikatoren beschrieben und Fragen formuliert, deren Beantwortung und Reflexion die Auseinandersetzung mit den eigenen Zielstellungen und mit der eigenen Praxis ermöglichen. Die Instrumente geben entsprechend wichtige Hinweise zur Veränderung der Praxis, sie bieten aber nicht immer konkrete und beobachtbare Merkmale an, die eine Einschätzung und Operationalisierung des aktuellen ‚Ist-Standes‘ inklusiver Praxis ermöglichen. Zwar werden Indikatoren häufig zur Beschreibung von (gelungener) Inklusion genutzt – die Einschätzung der *Qualität inklusiver Praxis* ist so jedoch kaum möglich (Weber, 2016). Bewertungsinstrumente, die Merkmale mit Abstufungen nutzen, wie die Kindertageskatalog (KES-R, Tietze et al. 2005) oder der nationale Kriterienkatalog für pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen (Tietze et al., 2003) können als Erhebungsinstrumente im Kontext von Inklusion auch nur bedingt herangezogen werden, da diese nur einzelne Kriterien inklusiver Aspekte beinhalten (Schelle & Friederich, 2015). Die Autorinnen verweisen auf das Messinstrument Inclusive Classroom Profile (ICP) von Elena Soukakou (2012), das in Anlehnung an die Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS-R)

(Harms et al., 2005) entwickelt wurde und ein *Beobachtungsinstrument zur Beschreibung und Einschätzung inklusiver Praxis* in Kitagruppen darstellt (Soukakou, 2016b): Im ICP werden zwölf Merkmale inklusiver Praxis (Items, s. Abb. 2) in unterschiedlicher Qualität beschrieben (Abb. 3). Das ICP wurde im LINK-Projekt ins Deutsche übersetzt, als Zielbeschreibung und Evaluationsinstrument genutzt und in Bezug auf die Möglichkeit, Veränderungen abzubilden, weiterentwickelt (Kröger, i. Vorb.).

Zu den genannten Aspekten (Qualifizierung von Fachkräften, Literacy in inklusiven Kitas, Beschreibung inklusiver Praxis) wurden Fachartikel publiziert und auf verschiedenen Tagungen Präsentationen gehalten. So konnte ein Beitrag zur wissenschaftlichen Weiterentwicklung geleistet werden.

Inclusive Classroom Profile, deutsche Kindergartenversion (ICP)

von Elena Soukako (2016b/2019)

- Beobachtungsinstrument zur Beschreibung und Einschätzung inklusiver Praxis in Kitagruppen anhand von zwölf Merkmalen (Items)
- Items werden mit unterschiedlichen qualitativen und quantitativen Abstufungen beschrieben
- Übersetzung in Kooperation mit und unter Beachtung der Auflagen von Brookes Publishing (Übersetzung, Rückübersetzung, Kontrolle)

Item 1 *Anpassung von Raum, Material und Ausstattung* beschreibt, wie die Umgebung an die Bedürfnisse der Kinder angepasst werden kann;

Item 2 *Beteiligung der Erwachsenen an den Interaktionen der Kinder* beschreibt, wie die Erwachsenen die Kinder so bei sozialen Erfahrungen unterstützen, dass sie dauerhafte Beziehungen zu den Peers entwickeln;

Item 3 *Steuerung der Erwachsenen während frei gewählter Aktivitäten/des Freispiels* beschreibt, wie die Erwachsenen alle Kinder bei individuellen Aktivitäten und im Spiel unterstützen können;

Item 4 *Konfliktlösung* beschreibt, wie die Erwachsenen die Kinder bei der Lösung von Konflikten unterstützen und inwiefern Strategien zur Prävention anhaltender Peer-Konflikte genutzt werden;

Item 5 *Zugehörigkeit* beschreibt, wie Chancengleichheit und Zugehörigkeitsgefühl unterstützt werden können;

Item 6 *Beziehungen zwischen Erwachsenen und Kindern* beschreibt, wie die Erwachsenen mit den Kindern in einen wechselseitigen und anhaltenden sozialen Austausch treten;

Item 7 *Unterstützung der Kommunikation* beschreibt, wie die Erwachsenen Hilfestellung leisten und die kommunikativen Fähigkeiten der Kinder fördern;

Item 8 *Anpassung von Gruppenaktivitäten* beschreibt, wie Gruppenaktivitäten so angepasst werden, dass sich alle Kinder aktiv beteiligen können und dass sie bei Bedarf adäquate Unterstützung erhalten;

Item 9 *Übergänge zwischen Aktivitäten* beschreibt, wie Strategien und Maßnahmen umgesetzt werden, um Übergänge zwischen Aktivitäten reibungslos zu gestalten und Kinder mit Schwierigkeiten zu unterstützen;

Item 10 *Feedback* beschreibt, wie und wie häufig die Kinder Rückmeldungen zu positivem Verhalten, Bemühungen, ihrem Lernen sowie ihrer Entwicklung erhalten;

Item 11 *Professionelle Elternarbeit* beschreibt, wie die Elternarbeit hinsichtlich implementierter Richtlinien und Vorgaben realisiert wird;

Item 12 *Beobachtung des Lernens der Kinder* beschreibt, wie Lernfortschritte der Kinder in Bezug auf ihre individuellen Ziele erfasst und dokumentiert werden können.

Abb. 2: Items des Inclusive Classroom Profile, deutsche Kindergartenversion (ICP, Soukakou 20016b/2019)

8. Anpassungen von Gruppenaktivitäten <i>(Geplante Aktivitäten mit der gesamten Gruppe oder mit Kleingruppen, wie zum Beispiel Vorlesen, Sitzkreis und Sprachförder- sowie Literacy-Angebote/Förderung in Kleingruppen)</i>						
1	2	3	4	5	6	7
Unangemessen		Minimal		Gut		Ausgezeichnet
<p>1.1 Es gibt Kinder, die von allen geplanten Gruppenaktivitäten ausgeschlossen werden (z.B. Vorlesen, Sitzkreis, Frühstück und Spiel im Freien). (B)</p> <p><input type="radio"/> JA <input type="radio"/> NEIN</p>		<p>3.1 Kinder nehmen an manchen Gruppenaktivitäten gemeinsam mit anderen Kindern teil (z.B. die Erwachsenen vermeiden es, die Kinder jedes Mal aus geplanten Gruppenaktivitäten herauszunehmen; ein Kind sitzt mit anderen Kindern beim gemeinsamen Kochen, verfolgt jedoch individuelle Ziele). (B, I)</p> <p><input type="radio"/> JA <input type="radio"/> NEIN</p>		<p>5.1 Die Erwachsenen integrieren durchgehend Unterstützungsstrategien, um den individuellen Lernbedürfnissen der Kinder gerecht zu werden. Zugleich werden die Kinder in positiver Weise zur Beteiligung ermutigt (z.B. ein Erwachsener setzt ein Kind mit einer Sehbeeinträchtigung in der Gruppe nach vorne und beobachtet die Beteiligung des Kindes; ein Erwachsener regt ein Kind wiederholt zur Teilnahme an der Aktivität an). (B)</p> <p><input type="radio"/> JA <input type="radio"/> NEIN</p>		<p>7.1 Die Erwachsenen nutzen durchgehend Strategien, um jedes Kind in dessen Lernen und Verhalten differenziert zu unterstützen und sie ermutigen die Kinder gleichzeitig dazu, sich aktiv am Gruppengeschehen zu beteiligen. (B)</p> <p><input type="radio"/> JA <input type="radio"/> NEIN</p>

Abb. 3: Auszug aus der ICP-Skala zu Item 8: Anpassungen von Gruppenaktivitäten (Soukakou 20016b/2019)

5. Zusammenarbeit mit anderen Stellen

Wissenschaftlicher Fortschritt lebt vom Austausch mit anderen Akteuren, mit anderen Wissenschaftler:innen, den anderen Projekten im Metavorhaben. In den vergangenen Jahren wurde das LINK-Projekt in verschiedenen Zusammenhängen präsentiert. Einige Veranstaltungen und Aktivitäten werden im Folgenden aufgeführt.

- Juli 2018 Sachse: Literacy instruction for nonspeaking children with severe disabilities. Overcoming limiting beliefs. Vortrag auf dem International ELINET (European Literacy Policy Network) Symposium 2018. Universität zu Köln
- Okt. 2019 Kröger: Inclusive Classroom Profile (ICP). Erfahrungen aus dem Forschungsprozess. Vortrag im Rahmen des Symposiums „Qualifizierung pädagogischer Fachkräfte für inklusive Bildung“. Goethe-Universität Frankfurt
- Seit Okt. 19 Wissenschaftlicher Austausch mit der Arbeitsgruppe KvDaZ (Kernvokabular meets Deutsch als Zweitsprache) und ZUE (Zentrale Unterbringungseinrichtungen, beide Universität zu Köln) zu den Themen: Bücher als Kommunikationsanlässe, Kommunikationsförderung im Kontext von Deutsch als Zweitsprache
- Nov. 2019 Sachse, Willke & Kröger: Literacy-Angebote in der Unterstützten Kommunikation. Vortrag auf dem Kongress der Gesellschaft für Unterstützt Kommunikation. Leipzig
- Jan. 2020 Willke & Kröger: Fokus auf Literacy & Inklusion im LINK-Projekt. Vortrag auf der fakultätsweiten Arbeitstagung der Universität zu Köln
- Feb. 2021 Sachse & Kröger: Qualifikationsmaßnahmen und Implementierung von alltagsintegrierten Angeboten zur Literacy- und Kommunikationsförderung in inklusiven Kitas. Quintessenzen aus dem LINK-Projekt. Vortrag im Rahmen der Abschlussveranstaltung im Rahmen der BMBF Förderrichtlinie „Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte für inklusive Bildung“, Berlin (online)
- Feb. 2021 Sachse & Kröger: LINK. Weiterbildung und Wochenkalender mit alltagsintegrierten Literacy-Angeboten für inklusive Kitas. Video-Vortrag im Rahmen der Abschlussveranstaltung im Rahmen der BMBF-Förderrichtlinie „Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte für inklusive Bildung“, Berlin (online)
- März 2021 Sachse, Kröger & Willke: Literacy, Inklusion, Kommunikation (LINK) – Materialien und Ansätze für alltagsintegrierte Angebote in heterogenen Gruppen. Vortrag im Rahmen des 21. Symposium Frühförderung „Übergänge“ der Vereinigung für interdisziplinäre Frühförderung e.V. (VIFF), Köln (online)

II. Eingehende Darstellung

1. Verwendung der erzielten Ergebnisse

Das LINK-Projekt liefert folgende Ergebnisse:

Es wurde eine *Weiterbildung zur Qualifikation von Fachkräften für die inklusive Bildung* entwickelt und positiv evaluiert. Diese Weiterbildung wird auch nach Projektabschluss weiter angeboten; ebenso eine Online-Fortbildung zum Einsatz des LINK-Kalenders.

Die Entwicklung und Evaluation der LINK-Weiterbildung liefert wichtige *Erkenntnisse für die Fachdiskussion* – z.B. zur Frage, unter welchen Voraussetzungen sich die Einstellungen von Fachkräften ändern können. Dazu wurde das Modell von Guskey (2002) weiterentwickelt (Abb. 4).

Während Guskey (2002) für den schulischen Kontext davon ausgeht, dass *Veränderungen bei den Leistungen* der Schülerinnen und Schüler Einstellungsänderungen bei den Lehrkräften auslösen können, wurde im Projekt festgestellt, dass in der Arbeit mit Kindern mit schweren Behinderungen die *Wahrnehmungsfähigkeit der Fachkräfte* eine Rolle spielt. Sie brauchen Unterstützung, um auch kleine Fortschritte erkennen zu können. Um die Fachkräfte entsprechend zu sensibilisieren, wird die Idee des ‚Vorschussvertrauens‘ (s.u.) thematisiert. Parallel werden die Beobachtungsfähigkeiten der Fachkräfte geschult, indem die Fachkräfte angeleitet wurden, den Bridge-Beobachtungsbogen auszufüllen. Darüber hinaus erhielten sie Hinweise zu adäquaten Angeboten in Bezug auf die Interaktionsgestaltung und individuelle Adaptionen in Gruppensettings. Damit rücken die *Voraussetzungen für die Wahrnehmung von Veränderungen* in den Fokus, die bei Fragen zur Veränderbarkeit von Einstellungen eine Rolle spielen.

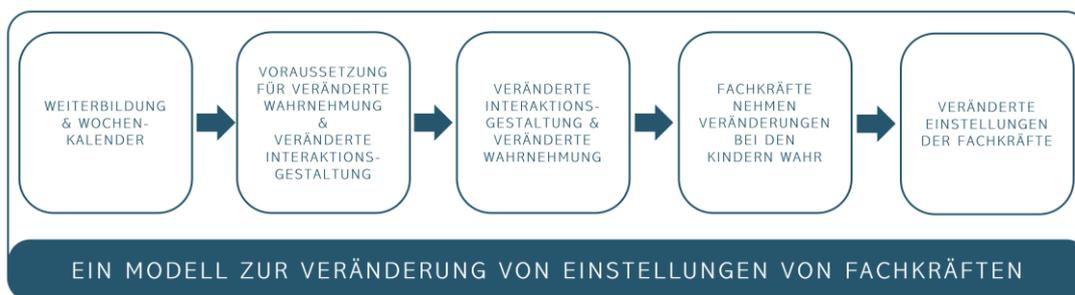


Abb. 4: Modell zur Veränderung von Einstellungen von Fachkräften in inklusiven Settings

Dieses Modell, die Quintessenzen der Fachkräfte und weitere weiterbildungsbezogene Aspekte wurden und werden so veröffentlicht, dass Akteure aus der Bildungspolitik und Praxis hiervon profitieren können (u.a. Sachse und Kröger, 2021; i. Vorb.). In diesem Zusammenhang hat sich im Laufe des Projektes durch den Austausch mit Fachkräften und Wissenschaftler:innen im Metavorhaben der Begriff *Vorschussvertrauen* etabliert. Der Begriff wurde im Team in Anlehnung an *presume competence* (Biklen & Burke, 2006) geprägt, um in den Weiterbildungen, bei Präsentationen und in Veröffentlichungen auf den Aspekt aufmerksam zu machen, dass Kinder mit Behinderungen, insbesondere im Kontext von Inklusion, z.T. mit einer gewissen Konnotation des ‚Nicht-Könnens‘ präsentiert werden. Dabei ist es wichtig, bei *allen* Kindern davon auszugehen, dass sie Fortschritte machen und lernen werden – vielleicht langsamer, vielleicht mit mehr Unterstützung; aber grundsätzlich wird davon ausgegangen, dass alle Kinder Fortschritte machen werden.

Gegenstand des Projekts war auch die Entwicklung eines *Literacy-Curriculums*. Es galt ein Material zu entwickeln, mit dem Fachkräfte alltagsimmanente Angebote rund um Bücher und Schrift längerfristig und nachhaltig so implementieren, dass *alle* Kinder wichtige Erfahrungen im Schriftspracherwerb machen und parallel inklusive Prozesse unterstützt werden. Literacy-Angebote bieten sich in besonderer Weise für inklusive Settings an, weil viele Beispiele sowohl zur Gestaltung von Gruppensituationen als auch zu möglichen individuellen Adaptionen gegeben werden können. Die enge Kooperation mit den Fachkräften und Leitungen der Einrichtungen hat gezeigt, dass sehr konkrete Hilfestellungen erforderlich sind, dass viel Zeit für die Implementierung, aber auch für die Reflexion im Team eingeplant werden muss. Aus diesem Grund wurde als Format ein Wochenkalender (der LINK-Kalender, Abb. 5 u. 6) entwickelt, mit dem die Fachkräfte und Gruppen über ein ganzes Kita-Jahr arbeiten können und konkrete Hilfestellungen bei der Umsetzung der Weiterbildungsinhalte bekommen. Entsprechend gibt es im LINK-Kalender eine Reihe von Beispielen und Ideen zur Umsetzung guter inklusiver Praxis (Gruppenaktivitäten zu Gemeinsamkeiten, Willkommenskultur gestalten, allen Kindern mit Vorschussvertrauen begegnen, individuelle Adaptionen für Angebote, Feedbackmöglichkeiten etc.) und viele Reflexionsanlässe für die Fachkräfte und Teams in den inklusiven Einrichtungen (siehe Checklistenfragen auf den Kalenderblättern). Durch das reflektierte Ausprobieren der verschiedenen Ideen und Strategien wird die Umsetzung von alltagsimmanenten und inklusiven Literacy-Angeboten unterstützt. Diese Angebote sind nicht mit einem Übungsprogramm vergleichbar. Der LINK-Kalender ist die erste Entwicklung dieser Art im deutschsprachigen Raum.

Im Ergebnis stehen der LINK-Kalender, ein Erklärfilm und begleitende Materialien online für alle Interessierten kostenfrei zur Verfügung (www.fbz-uk.uni-koeln.de/projekte/link). Auf die Materialien wird in Veröffentlichungen, Präsentationen und Kooperationen hingewiesen, um den Bekanntheitsgrad und den Einsatz des Kalenders in Regel-, inklusiven und heilpädagogischen Kindertagesstätten weiter zu erhöhen.



Abb. 5: Beispielseiten aus dem LINK-Kalender

LINK-Wochenkalender mit inklusiven Literacy-Angeboten

- Neun Themen mit je vier Seiten (insgesamt 36 Wochen/ein Kita-Jahr)
- Pro Thema gibt es eine Seite mit dem Schwerpunkt auf Angeboten/Strategien zum Lesen, Schreiben, Austausch und ABC
- Mit dem Motto werden Aspekte einer inklusiven Literacy-Praxis in den Fokus gerückt.

Alle da!

Motto: Schön, dass du da bist.

Alle tragen sich auf einer Anwesenheitsliste ein, viel Fokus auf Willkommenskultur und Wertschätzung der Kinder und Fachkräfte.

Was ich mag!

Motto: Dem Interesse der Kinder folgen

Gemeinsame Interessen/Gemeinsamkeiten finden, Bücher wie ‚Was ich mag‘ lesen.

Superhelden-ABC

Motto: Buchstaben der Kinder

Im Raum wird das Superhelden-ABC aufgehängt und die Namen der Kinder dazu.

Was macht die Katze?

Motto: Warum wir lesen

Beim Vorlesen und beim Lesen im Alltag (z.B. Essensplan, Anwesenheitsliste) vor dem Lesen erläutern, warum wir lesen (laut denken).

Lobewochen

Motto: Positives Feedback

Allen Kindern Feedback geben, auch für Bemühungen.

Alle zusammen!

Motto: Mach mit!

Etwas gemeinsam planen (Picknick, Freitagsfrühstück); alle Kinder bekommen Aufgaben/Verantwortung.

Große & kleine Forscher

Motto: Fragen stellen

Viel Raum für Fragen und für Vermutungen, Experimente nach Anleitungen ausführen

Listen, Lego & Lasagne

Motto: Schrift im Alltag nutzen

Wo begegnet uns im Alltag Schrift? Was steht da? Warum?

Was passiert hier?

Motto: Erzähl' doch mal!

Die Erzählfähigkeiten aller Kinder stehen im Fokus, Bücher ohne Text lesen oder eigene Geschichten erzählen/aufschreiben

Auf jeder Kalenderseite gibt es zudem Reime, Tischsprüche etc. für die Gruppen und Checklistenfragen für die Fachkräfte.

Abb. 6: Themen im LINK-Kalender

Im LINK-Projekt wurde erstmalig im deutschsprachigen Raum das *Inclusive Classroom Profile (ICP)* von Soukakou (2016) eingesetzt. Das ICP ist ein *Beobachtungsinstrument zur Beschreibung und Einschätzung inklusiver Praxis* in Kitagruppen. Die Übersetzung (und Rückübersetzung) wurde mit Brookes Publishing vertraglich geregelt, so auch der Einsatz der Übersetzung im LINK-Projekt. Im Ergebnis liegt zum einen die Übersetzung vor, zum anderen wurde das ICP in einem Beitrag in der Fachzeitschrift *Frühförderung interdisziplinär* vorgestellt (Bernasconi, Sachse & Kröger, 2021). Die Übersetzung des ICP kann sowohl von Kitas als auch von Forscherteams verwendet werden.

Die Forschungsdaten aus dem Projekt werden im Rahmen einer *Dissertation* aufbereitet (Kröger, i. Vorb.). Diese beinhaltet auch eine ausführliche Auseinandersetzung mit dem ICP, die Auswertung und Interpretation der Daten aus dem LINK-Projekt sowie die Beschreibung der Herausforderungen beim Einsatz des ICP bei Interventionsstudien.

Die *Forschungsdaten* aus dem Projekt können weiterverwendet werden. Die Daten wurden an den Verbund Forschungsdaten Bildung weitergegeben. Damit liegen Daten zur Weiterverwendung von 25 Kitagruppen, knapp 100 Fachkräften und 340 Kindern vor.

Darüber hinaus entsteht auf der Grundlage des LINK-Projekts ein *Praxis-Handbuch*, das beim Kohlhammer-Verlag veröffentlicht wird (Sachse & Kröger, i. Vorb.).

Im LINK-Projekt wurde von Anfang an darauf geachtet, dass die erarbeiteten Materialien und die gesammelten Einsichten für die Fachkräfte aufbereitet und zur Verfügung gestellt werden. Darüber hinaus wurden und werden die Inhalte im Rahmen von Präsentationen, Vorträgen und weiteren Veröffentlichungen verbreitet.

2. Gegenüberstellung mit den vorgegebenen Zielen

Im Projektantrag wurden folgende Ziele beschrieben:

- (1) Konzeption der Weiterbildungsmaßnahme mit Fokus auf Handlungskompetenzen
- (2) Einschätzen der Einsatzmöglichkeiten des Inclusive Classroom Profile (ICP, Soukakou, 2016b)
- (3) Entwicklung des Literacy-Curriculums (LINK-Kalender) im Austausch mit den Fachkräften (Testversion zur formativen Evaluation in der Pilotphase; Überarbeitung entsprechend der Rückmeldung; Einsatz der überarbeiteten Version im Evaluationsdurchgang)
- (4) Evaluation des LINK-Paketes (Weiterbildung und Kalender)

Die Weiterbildungsmaßnahme zur Qualifizierung pädagogischer Fachkräfte für inklusive Bildung wurde entwickelt und in der Pilotphase getestet. Im Evaluationsdurchgang wurden 15 Interventionsgruppen mit 10 Kontrollgruppen in Bezug auf die Umsetzung inklusiver Praxis (ICP, Soukakou, 2016b/2019) und die Umsetzung von Literacy-Angeboten (Auszüge aus dem KES-E, Kluczniok & Nattefort, 2018) verglichen. Bei den Kindern wurden frühe schriftsprachliche Kompetenzen (Bridge-Beobachtungsbogen, Pierce et al. 2009/2018) und prosoziale Fähigkeiten (BIKO, Holodynski, Seeger & Souvignier, n.d.) erhoben.

Das ICP erwies sich in Bezug auf die Merkmale (Items) und deren verschiedenen qualitativen und quantitativen Ausprägungen (Indikatoren) als geeignetes Instrument, um inklusive Praxis genau beschreiben zu können. Allerdings ist es mit der vorgesehenen Score-Berechnung nicht möglich, Änderungen bei den Indikatoren sensitiv abbilden zu können: Bei der Score-Berechnung werden verschiedene Indikatoren zusammengefasst und nicht im Einzelnen gewertet. Da im Projekt die Veränderungen bei den Indikatoren von Interesse waren, wurde mit den einzelnen Indikatoren gerechnet.

Die Ergebnisse liefern den Nachweis der Wirksamkeit der Intervention in Bezug auf die Literacy-Angebote in den Gruppen und zeigen signifikante Veränderungen der Fähigkeiten der Kinder. Darüber hinaus konnte dokumentiert werden, bei welchen Merkmalen und Indikatoren sich die inklusive Praxis in den Interventionsgruppen signifikant verändert hat (z.B. Adaptionen von Materialien und Gruppenaktivitäten, Unterstützung durch Erwachsene beim Freispiel, Unterstützung bei der Kommunikation) und in welchen Bereichen nicht (z.B. Konfliktlösung, Zugehörigkeit). Diese Angaben beziehen sich auf 14 Interventions- und 6 Kontrollgruppen; in vier Kontrollgruppen konnten die abschließenden Erhebungen pandemiebedingt nicht realisiert werden. Die ausführliche Darstellung der verschiedenen Berechnungen, der Analysen und Ergebnisse findet sich bei Kröger (i.Vorb.).

Alle formulierten Ziele wurden vollständig erreicht. Im Ergebnis liegen ein wissenschaftlich positiv evaluiertes Weiterbildungskonzept (inkl. LINK-Kalender), Informationen zur Konzeption von Weiterbildungsmaßnahmen im Kontext von Inklusion (Fokus auf Interaktionsgestaltung, Implementierung,

Informationen zur Änderung von Einstellungen, s. Abb. 4), die Übersetzung des ICP und ausführliche Informationen zu den Einsatzmöglichkeiten dieses Beobachtungsinstruments vor (Bernasconi, Sachse & Kröger, 2021; Kröger, i.Vorb.).

3. Voraussichtlicher Nutzen

insbesondere Verwertbarkeit der Ergebnisse im Sinne des fortgeschriebenen Verwertungsplans (Siehe auch ‚Verwendung der erzielten Ergebnisse‘ ab S. 12).

Die Verwertung der Projektergebnisse erfolgt in Form von wissenschaftlichen und praxisorientierten *Publikationen*, eines Praxistransfers durch *Weiterbildungen* sowie durch die Qualifizierung wissenschaftlichen Nachwuchses.

Der *LINK-Kalender* ist das erste Material dieser Art in Deutschland, das eine praxisorientierte und forschungsfundierte Implementierung inklusiver und alltagsimmanenter Literacy-Angebote unterstützt. Der LINK-Kalender und die Materialien stehen kostenfrei zum Download zur Verfügung.

Das im Rahmen des Projekts übersetzte *Inclusive Classroom Profile* (ICP, Soukakou, 2016b/2019) steht Wissenschaftler:innen, Akteuren der Bildungspolitik und Praktiker:innen über den Verlag zur Verfügung (rights@brookespublishing.com).

Die LINK-Projektdateien (SPSS-Dateien und Technical Report, Kröger et al., 2021) wurden planmäßig dem *Verbund Forschungsdaten Bildung* zur Archivierung und nach Freigabe zur Nachnutzung durch andere Wissenschaftler:innen übergeben.

4. Erfolgte oder geplante Veröffentlichungen

Beiträge in Zeitschriften

Bernasconi, T., Sachse, S.K. & Kröger S. (2021). Einschätzung inklusiver Praxis in Kindertagesstätten mit dem Inclusive Classroom Profile. *Frühförderung interdisziplinär*, 40 (3), 134-142.

Droste, I., Kröger, S., Rietz, C. & Sachse, S. (i. Vorb.). Einschätzung früher schriftsprachlicher Kompetenzen von Kindern mit und ohne Behinderungen im LINK-Projekt in inklusiven Kitas. EuLe 4-5 und BRIDGE im Vergleich. *Manuskript in Vorbereitung*.

Beiträge in Sammelbänden

Sachse, S. & Kröger, S. (2021). Literacy-Angebote in den inklusiven Kita-Alltag implementieren. Quintessenzen aus dem LINK-Projekt. In B. Gebhard, L. Simon, K. Ziemer, G. Opp & A. Groß-Kunkel, *Transitionen. Übergänge in der Frühförderung gestalten*. (S. 256-264). Idstein: Schulz-Kirchner.

Sachse, S. & Kröger, S. (i. Druck). Inklusive Literacy-Praxis konkret. Das LINK-Paket mit Weiterbildung und Kalender. MQInkBi Sammelband. *Manuskript eingereicht zur Publikation*.

Weitere Publikationen

Kröger, S., Sachse, S.K., Willke, M. & Boenisch, J. (2021). *Literacy, Inklusion & Kommunikation. Entwicklung und Evaluation einer Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte zur Förderung von Literacyfähigkeiten bei Kindern und ohne Behinderung in inklusiven Settings*. LINK. Technical Report. Universität zu Köln.

Kröger, S. (i. Vorb.). Inklusion in Kindertagesstätten unterstützen. Eine Evaluation im Rahmen des LINK-Projekts auf der Grundlage des Inclusive Classroom Profiles (ICP). *Dissertationsprojekt an der Universität zu Köln; Betreuung: Prof. Dr. Jens Boenisch*.

Sachse, S. K. & Kröger, S. (i. Vorb.). Literacy in Kitas: Ein Praxis-Handbuch. *Manuskript in Vorbereitung*.

Literatur

- Bernasconi, T., Sachse, S. & Kröger, S. (2021). Einschätzung inklusiver Praxis in Kindertagesstätten mit dem Inclusive Classroom Profile. *Frühförderung interdisziplinär*, 134-142.
- Biklen, D. & Burke, J. (2006). Presuming Competence. *Equity and Excellence in Education*, 166-175. <https://doi.org/10.1080/10665680500540376>
- Blumenstock, L. (2004). *Spielerische Wege zur Schriftsprache im Kindergarten*. Weinheim: Beltz.
- Böhm, J., Jungmann, T. & Koch, K. (2016). Professionalisierung pädagogischer Fachkräfte. In T. Jungmann, K. Koch (Hrsg.), *Professionalisierung pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen* (S. 9-27). Wiesbaden: Springer. doi: 10.1007/978-3-658-10270-8_2
- Booth, T., Ainscow, M. & Kingston, D. (2006). *Index für Inklusion. Tageseinrichtungen für Kinder. Lernen, Partizipation und Spiel in der inklusiven Kindertageseinrichtung entwickeln*. Frankfurt am Main: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW).
- Booth, T. & Ainscow, M. (2017). *Index für Inklusion*. Weinheim: Beltz.
- Deutsches Jugendinstitut e.V.; Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WIFF). (2016). Inklusive Sprachliche Bildung. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung. In *Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte* (Band 6). München: Autor.
- Digel, S. (2013). Von der Diagnose zum Handeln: Befunde aus einer Interventionsstudie zum Lernen mit Videofällen. In S. Digel & J. Schrader (Hrsg.). *Diagnostizieren und Handeln von Lehrkräften. Lernen aus Videofällen in Hochschule und Erwachsenenbildung* (S. 25-61). Bielefeld: Bertelsmann u.a.
- Dilk A. & Dupuis, A. (2011). *Auf dem Weg zu einer inklusiven Kindertagesstätte. Berichte aus und für die pädagogische Praxis*. Verfügbar unter: https://www.gew-nrw.de/fileadmin/user_upload/Mein_Bildungsbereich_PDFs/Kita_PDFs/Berichte-inklusive-Kita.pdf
- Döring, N. & Bortz, J. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation: in den Sozial- und Humanwissenschaften*. Berlin: Springer.
- Droste, I., Kröger, S., Rietz, C. & Sachse, S. K. (i. Vorb.). Einschätzung früher schriftsprachlicher Kompetenzen von Kindern mit und ohne Behinderungen im LINK-Projekt in inklusiven Kitas. EuLe 34-5 und BRIDGE im Vergleich. *Manuskript in Vorbereitung*.
- Forschungs- und Beratungszentrum für Unterstützte Kommunikation & Forschungsstelle Literacy & Inklusion (2021a). *LINK-Kalender. Literacy, Inklusion & Kommunikation*. Verfügbar unter: https://www.fbz-uk.uni-koeln.de/fileadmin/images/1-Link/Link_Kalender_final_kl.pdf
- Forschungs- und Beratungszentrum für Unterstützte Kommunikation & Forschungsstelle Literacy & Inklusion (2021b). *Begleitinformationen zum LINK-Kalender*. Literacy, Inklusion & Kommunikation. Verfügbar unter: https://www.fbz-uk.uni-koeln.de/fileadmin/user_upload/LINK_2021_05_18_Begleitinfos_final_HP.pdf
- Fukkink, R.G. & Lont, A (2007). Does training matter? A metaanalysis and review of caregiver training studies. *Early Childhood Research Quarterly*, 294-311.
- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW). (2017). *Index für Inklusion in Kindertageseinrichtungen. Gemeinsam leben, spielen und lernen*. Frankfurt am Main: Autor.
- Graf, A. (2015). *Begegnungen mit Schrift im Kindergarten. Eine Studie zur Initiierung früher Schriftterfahrung*. Pädagogische Hochschule Ludwigsburg.

- Gräsel, C. (1997). *Problemorientiertes Lernen. Strategieranwendung und Gestaltungsmöglichkeiten*. Göttingen: Hogrefe.
- Guskey, T. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 381-391.
- Harms, T., Clifford, R. & Cryer, D. (2005). *Early Childhood Environment Rating Scale-Revised Edition*. New York: Teacher's College Press.
- Holodynski, M., Seeger, D. & Souvignier, E. (n.d.). *Anleitung zur Erhebung sozio-emotionaler Basis-kompetenzen im Vorschulalter*. Göttingen: Hogrefe.
- Jampert, K., Best, P., Guadatiello, A., Holler, D. & Zehnbauer, A. (2007). *Schlüsselkompetenz Sprache. Sprachliche Bildung und Förderung im Kindergarten*. Weimar: das netz.
- Jungmann, T., Morawiak, U. & Meindl, M. (2018). *Überall steckt Sprache drin. Alltagsintegrierte Sprach- und Literacy-Förderung für 3- bis 6-jährige Kinder*. München: Ernst Reinhardt.
- Kade, S. (1990). *Handlungshermeneutik. Qualifizierung durch Fallarbeit*. Bad Heilbrunn, Obb.: Klinckhardt.
- Kluczniok, K. & Nattefort, R. (2018). *Kindergarten-Skala-Erweiterung (KES-E)*. H.-G. Roßbach & W. Tietze (Hrsg.). Weimar: das netz.
- Korntheuer, P. (2014). Startklar fürs Lesen. Eine Checkliste zur Erfassung schriftspracherwerbs-vorbereitender Umweltfaktoren und Aktivitäten in Kindertageseinrichtungen. *Frühe Bildung*, 43-51.
- Kröger, S., Sachse, S.K., Willke, M. & Boenisch, J. (2021). *Literacy, Inklusion & Kommunikation. Entwicklung und Evaluation einer Weiterbildung fröhpädagogischer Fachkräfte zur Förderung von Literacyfähigkeiten bei Kindern und ohne Behinderung in inklusiven Settings*. LINK. Technical Report. Universität zu Köln.
- Kröger, S. (i Vorb.). *Inklusion in Kindertagesstätten unterstützen. Eine Evaluation im Rahmen des LINK-Projekts auf der Grundlage des Inclusive Classroom Profiles*. Manuskript in Vorbereitung. Universität zu Köln.
- Leidig, T., Hennemann, Th., Casale, G., König, J., Melzer, C. & Hillebrand, C (2016). Wirksamkeit von Lehrerfortbildungen zur inklusiven Beschulung im Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung – ein systematisches Review empirischer Studien. *Heilpädagogische Forschung*, 54-70.
- Ludwig, J. & Müller, K.R. (2004). Kompetenzentwicklung im Interessenfeld betrieblicher Modernisierung – ‚Fallarbeit‘ als Konzept zur Kompetenzentwicklung? In R. Brödel & J. Kreimeyer (Hrsg.). *Lebensbegleitendes Lernen als Kompetenzentwicklung: Analysen – Konzeptionen – Handlungsfelder* (S.281-305). Bielefeld: Bertelsmann.
- Mayr, T., Hofbauer, C., Kofler, A. & Simic, M. (2012). *LiSKit. Literacy und Sprache in Kindertageseinrichtungen. Bogen zur Selbsteinschätzung und Reflexion für pädagogische Fachkräfte*. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder.
- Meindl, M. & Jungmann, T. (2019). *EuLe 4-5. Erzähl- und Lesekompetenzen erfassen bei 4- bis 5-Jährigen*. Göttingen: Hogrefe.
- MQInkBi (2016). *Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte für inklusive Bildung*. Verfügbar unter: <https://qualifizierung-inklusion.de/>

- Petermann, F. (2014). Implementationsforschung: Grundbegriffe und Konzepte. *Psychologische Rundschau*, 65 (3), 122-128. doi:10.1026/0033-3042/a000214
- Philipp, M. & Souvignier, E. (2016). Lesefördermaßnahmen zwischen Gelingensbedingungen und Implementierungshindernissen: Lessons learned, lessons yet to learn. In M. Philipp & E. Souvignier (Hrsg.), *Implementation von Lesefördermaßnahmen. Perspektiven auf Gelingensbedingungen und Hindernisse* (S. 123-148). Münster: Waxmann.
- Pierce, P., Summer, G. & O'DeKirk, M. (2018). The Bridge - die Brücke zur Schrift (S.K. Sachse & V. Bertz, Übers.). <https://www.med.unc.edu/ahs/clds/files/2018/09/Bridge-Protocol-Guidelines.pdf> (Original erschienen 2009: The Bridge: A Portfolio Rating Scale of Preschoolers' Oral and Written Language)
- Rank, A. (2020). Pädagogische Orientierung zum Schriftspracherwerb von Fachkräften im Kindergarten (2006 und 2016). *Zeitschrift für Grundschulforschung*, 339-355. <https://doi.org/10.1007/s42278-020-00088-2>
- Renkl, A. (1996) Träges Wissen: Wenn Erlerntes nicht genutzt wird. *Psychologische Rundschau*, 78-92.
- Rhyner, P., Haebig, E. & West, K. (2009). Understanding Frameworks for the Emergent Literacy Stage. In P. Rhyner (Ed.). *Emergent Literacy and Language Development* (S. 5-35). New York: Guilford.
- Sachse, S.K. (2020a). Stufenmodelle des Schriftspracherwerbs und ein Emergent Literacy-Modell. Orientierungshilfen für den Deutschunterricht mit Kindern und Jugendlichen mit komplexen Kommunikationsbeeinträchtigungen. *uk & forschung*, 10, 4-13.
- Sachse, S.K. (2020b). *Vorstellungen vom Schriftspracherwerb und das Emergent Literacy-Modell*. Podcast: Literacy & Unterstützte Kommunikation (UK). Verfügbar unter: <https://open.spotify.com/show/4bFbn3C9K8bKbtEVKzNWIw>
- Sachse, S.K. (i. Vorb.). Das Merge-Modell. Eine Zusammenführung verschiedener Perspektiven auf den frühen Schriftspracherwerb. *Manuskript eingereicht zur Publikation*.
- Sachse, S.K. & Kröger, S. (2021). Literacy-Angebote in den inklusiven Kita-Alltag implementieren. Quintessenzen aus dem LINK-Projekt. In B. Gebhard, L. Simon, K. Ziemer, G. Opp & A. Großkunkel (Hrsg.), *Transitionen. Übergänge in der Frühförderung gestalten* (S. 256-264). Idstein: Schulz-Kirchner.
- Sachse, S.K. & Kröger, S. (i. Druck). Inklusive Literacy-Praxis konkret. Das LINK-Paket mit Weiterbildung und Kalender. MQInkBi Sammelband. *Manuskript eingereicht zur Publikation*.
- Sasse, A. (2005). Aufwachsen mit Schrift. Zugänge zur Schriftkultur in den Bildungsprogrammen der Bundesländer für den Elementarbereich. In B. Hoffmann & A. Sasse (Hrsg.), *Übergänge. Kinder und Schrift zwischen Kindergarten und Schule* (S.192-222). Berlin: dgl.
- Schelle, R. & Friederich, T. (2015). Weiterentwicklung pädagogischer Qualität durch inklusive Frühpädagogik: Eine Analyse der Schlüsselprozesse in Kitas. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 10, 67-80. <https://doi.org/10.3224/diskurs.v10i1.17699>
- Scherf, D. (2013). *Leseförderung aus Lehrersicht*. Wiesbaden: Springer.
- Soukakou, E. (2012). Measuring quality in inklusive preschool classrooms: Development and validation of the Inklusive Classroom Profile (ICP). *Early Childhood Research Quarterly*, 478-488.

- Soukakou, E. P. (2016a). *Inclusive Classroom Profile (ICP) Manual*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.
- Soukakou, E. (2016b). *Inclusive Classroom Profile (ICP™). Research Edition*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.
- Soukakou, E. (2019). *Inclusive Classroom Profile - deutsche Kindergartenversion* (S.K. Sachse & S. Kröger, Übers.) Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co. Inc. (Original erschienen 2016b: *Inclusive Classroom Profile (ICP™). Research Edition*)
- Soukakou, E., Evangelou, M. & Holbrooke, B. (2018). Inclusive Classroom Profile: a pilot study of its use as a professional development tool. *International journal of inclusive education*, 1124-1135. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1416188>
- Sulzer, A. & Wagner, P. (2011). Inklusion in Kindertageseinrichtungen - Qualifikationsanforderungen an die Fachkräfte. In *Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte* (Band 15). München: Deutschen Jugendinstitut e.V.
- Teale, W. & Sulzby, E. (1986). *Emergent Literacy: Writing and Reading*. Nordwood, NJ: Ablex. doi: 10.1017/s0142716400007888
- Tietze, W., Schuster, K.-M., Grenner, K. & Roßbach, H.-G. (2005). *Kindergarten Skala. Revidierte Fassung (KES-R) Feststellung und Unterstützung pädagogischer Qualität in Kindergärten*. Weinheim: Beltz.
- Titz, C., Geyer, S., Ropeter, A., Wagner, H., Weber, S. & Hasselhorn, M. (Hrsg.) (2019). *Konzepte zur Sprach- und Schriftsprachförderung: Praxiserfahrungen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Weber, H. (2016). Indikatoren für Inklusion. In I. Hedderich, G. Biewer, J. Hollenweger & R. Markowetz (Hrsg.), *Handbuch Inklusion und Sonderpädagogik* (S. 612-617). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Weinert, F.E., Schrader, F.-W., Helmke, A. & Alisch, L.-M (1990). Unterrichtsexpertise - ein Konzept zur Verringerung der Kluft zwischen zwei theoretischen Paradigmen. In L.-M. Alisch, J. Baumert & K. Beck (Hrsg.). *Professionswissen und Professionalisierung. Braunschweiger Studien zur Erziehungs- und Sozialarbeitswissenschaft* (S. 173-206). TU Braunschweig.