

---

# :ISES X



**Interdisziplinäre Tagung  
über Sprachentwicklungsstörungen**

**16.–17. November 2018 in Dortmund**

## **Impressum**

Tagungsprogramm und Organisation  
GISKID e. V. und Sprache und Kommunikation, TU Dortmund

Koordination des Reviewverfahrens  
Katharina Albrecht und Stephan Sallat

Redaktion Abstractband  
Carina Lüke und Jannika Böse

Umschlagfoto  
© Wanja Jacobs – fotolia.com

Herstellung  
Schulz-Kirchner Verlag, Idstein

## GRUßWORT DES GISKID-VORSTANDS

**Sehr geehrte Besucher der ISES X,**

herzlich willkommen zur 10. Interdisziplinären Tagung über Sprachentwicklungsstörungen an der TU Dortmund! Wir freuen uns, dass Sie auch in diesem Jahr den interdisziplinären fachlichen Austausch und die lebendige Diskussionen der ISES suchen und durch Ihre Fachlichkeit bereichern. Der Arbeitsbereich *Sprache und Kommunikation in Rehabilitation und Pädagogik* unter Leitung von Frau Prof. Ritterfeld ist seit vielen Jahren für interdisziplinäre Forschung im Schnittpunkt von Spracherwerb, Sprachverarbeitung, Spracherwerbsstörungen, Förderung und Therapie bekannt. Darüber hinaus wird von den Dortmunder Kolleginnen und Kollegen auch in der Grundlagenforschung immer auch der Praxisbezug hergestellt. Damit steht der Standort Dortmund stellvertretend für die Idee der ISES und der GISKID: Aus diesem Grund freuen wir uns, dass Carina Lüke und Ute Ritterfeld die Organisation übernommen haben. Durch die Keynote von Frau Ritterfeld und die Angebote von Frau Ritterfeld und Frau Lüke im Rahmen der Nachwuchsschool werden alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer vielfältige Anregungen für Praxis und Forschung mit nach Hause nehmen. Dafür möchten wir herzlich Danke sagen, ebenso natürlich der TU Dortmund für die Bereitstellung der Räume! Für die Mithilfe bei der Organisation bedanken wir uns neben Frau Ritterfeld und Frau Lüke, insbesondere bei Jannika Böse, sowie Gianna Urbanczik und Katharina Albrecht in der GISKID-Geschäftsstelle.

Das Ziel der GISKID und ein wesentlicher Grund für die inzwischen zwanzigjährige Geschichte der ISES ist die Möglichkeit zum interdisziplinären Austausch von Forschungsergebnissen zu Entwicklung, Diagnostik, Therapie sowie schulischem und außerschulischem Lernen von Kindern mit Sprachentwicklungsstörungen vor dem Hintergrund von Erkenntnissen über die ungestörte Sprachentwicklung. Die unterschiedlichen Perspektiven auf das Kind mit seiner sprachlichen Störungs- oder Entwicklungsproblematik, aber auch auf sein Umfeld, auf das Selbstkonzept, auf Fragen der Partizipation, auf Lernprozesse, auf Erziehung, auf institutionelle Versorgung, auf Prävention etc. verdeutlichen immer wieder, dass keine Profession einen Alleinanspruch für Empfehlungen zum richtigen Vorgehen in Prävention und Intervention bei Sprachentwicklungsstörungen haben kann. Nur das gemeinsame Diskutieren von neuen Erkenntnissen und das gemeinsame Ableiten der nächsten Schritte für Forschung und Therapie können hier zum Ziel führen.

Auch die diesjährigen Keynotes spiegeln diese thematische Bandbreite wieder. Ute Ritterfeld wird in Ihrer Keynote einen Einblick in die vielfältigen Projekte ihrer Arbeitsgruppe geben. Wir sind gespannt auf das Präventions-Menü mit Beispielen aus der Dortmunder Forschungsküche. In der zweiten Keynote wird uns Christina Kauschke einen Überblick über die Mechanismen und Phasen des Worterwerbs bzw. der Wortverarbeitung in verschiedenen Lebensalterstufen geben und dabei auch auf eigene Forschungen und auf die Evidenz unterschiedlicher Interventionsansätze eingehen. Ein weiteres Ziel unserer Bemühungen in der

GISKID ist es, die Internationalisierung der deutschen Spracherwerbsforschung voranzutreiben bzw. den Blick über den deutschen Tellerrand hinaus zu erweitern. Daher freuen wir uns, dass es uns gelungen ist, Yvan Rose von der Memorial University of Newfoundland für eine Keynote zur Sprachstörungsforschung mit Hilfe der Sprachdatenbanken CHILDES und PhonBank nach Dortmund einzuladen.

Vertieft werden diese Einblicke durch die eingereichten Arbeitsgruppen und Einzelbeiträge. Wir freuen uns, dass so vielfältige Einzelbeiträge zu den Bereichen Sprachentwicklung, Sprachentwicklungsstörungen, Sprachentwicklungsdiagnostik, Mehrsprachigkeit, Sprachtherapie sowie Kita, Schule und Inklusion eingereicht wurden. Ebenso werden die Vorstellungen der Arbeitsgruppen zur Entwicklung, Diagnostik und Förderung mehrsprachige Kindergartenkinder (Sachse) sowie zur Terminologie und Definition von Sprachentwicklungsstörungen (Kauschke & Vogt) die vertiefende Betrachtung wichtiger Themen ermöglichen.

Auf der ISES geht es stets auch darum, dem wissenschaftlichen Nachwuchs eine Plattform zu bieten. So werden auf der Tagung auch Abschlussarbeiten präsentiert und wir führen, wie bereits oben erwähnt, die nunmehr 5. Interdisziplinäre Nachwuchsschool „Sprachentwicklung und ihre Störungen“ durch. Neben Ute Ritterfeld und Carina Lüke wird auch Yvan Rose im Vorfeld der ISES X für einige Stunden mit den Nachwuchswissenschaftlern arbeiten und eine Einführung in die Arbeit mit CHILDES und PhonBank geben. Die Teilnehmenden der Nachwuchsschool stellen ihre Forschungsprojekte im Rahmen der Postersession vor und sind gespannt auf Ihre Rückmeldungen und Anmerkungen.

Damit verspricht der Blick auf das Programm 2018 wieder eine interessante ISES, welche die vielfältigen interdisziplinären Perspektiven auf den gestörten mono- und bilingualen Spracherwerb widerspiegelt. Wir wünschen uns allen eine anregende Tagung!

**Ihr GISKID-Vorstand**

Stephan Sallat, Steffi Sachse, Annette Fox-Boyer, & Timm Albers

## Inhaltsverzeichnis

GRUßWORT DES GISKID-VORSTANDS.....	1
TAGUNGSPROGRAMM.....	5
KEYNOTES.....	9
EINZELVORTRÄGE.....	13
ARBEITSGRUPPEN.....	69
POSTER.....	79
KONTAKTADRESSEN.....	93
AUTORENVERZEICHNIS.....	101

Die Abstracts finden Sie über die Seitenangaben im Tagungsprogramm.

Die Autoren können Sie zusätzlich auch über das Autorenverzeichnis such



# TAGUNGSPROGRAMM

Freitag, 16.11.2018	
9:00 – 12:00	NACHWUCHSSCHOOL
Ab 11:00	ÖFFNUNG DES TAGUNGSBÜROS
12:00 – 12:30	PAUSE
12:30 – 14:00	<p><b>ARBEITSGRUPPE I</b></p> <p><b>„MEHRSPRACHIGE KINDERGARTENKINDER – ENTWICKLUNG, DIAGNOSTIK UND FÖRDERUNG“</b></p> <p>MODERATION: STEFFI SACHSE</p> <p>VORTRAGENDE:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- BEYHAN ERTANIR ET AL.</li> <li>- TAMARA LAUTENSCHLÄGER ET AL.</li> <li>- FRANZISKA EGERT ET AL.</li> </ul> <p>(Titel und Abstracts auf Seite 69 ff.)</p>
	<p><b>EINZELBEITRÄGE „INKLUSION UND TEILHABE“</b></p> <p>STEPHAN SALLAT Inklusion und interdisziplinäre Kooperation an den Schnittstellen von sprachlicher Bildung, Sprachförderung und Sprachtherapie (Abstract S.14 f.)</p> <p>SANDRA NEUMANN Die kommunikative Partizipation [Teilhabe] von Kindern mit Aussprachestörung im Vorschulalter - Untersuchung anhand des FOCUS©-G (Abstract S.16 f.)</p> <p>BARBARA STUMPER, HENRIK WITTEK, ANGELA PLÜMER Umsetzung der ICF-CY in der stationären und teilstationären Behandlung von komplexen Sprachstörungen in Niedersachsen (Abstract S.18)</p>
14:00 – 14:15	PAUSE
14:15 – 15:45	<p><b>EINZELBEITRÄGE „GRAMMATIK I“</b></p> <p>THOMAS GÜNTHER, JÜRGEN CHOLEWA Online-Verarbeitung von grammatischem Genus im Sprachverständnis (Abstract S.19 f.)</p> <p>BARBARA STUMPER, HERMANN MÖDDEN Genus-Sicherheit bei sechsjährigen Kindern mit und ohne spezifischer Sprachstörung (Abstract S.21 f.)</p> <p>CHARLEEN LIST ET AL. Der Vergleich zweier Spracherwerbsmodelle zu Verben bei deutschen und englischen Kindern mit und ohne Sprachentwicklungsstörung (Abstract S.23 f.)</p>
	<p><b>EINZELBEITRÄGE „FRÜHE SPRACHENTWICKLUNG UND SPRACHENTWICKLUNGSVERZÖGERUNGEN“</b></p> <p>SIGRUN LANG, KLAUS WILLMES, ANNETTE FOX-BOYER Prälexikalische und frühe lexikalische Entwicklung: Zusammenhänge und beeinflussende Faktoren (Abstract S.25 f.)</p> <p>CARINA LÜKE ET AL. Kinder mit Sprachentwicklungsverzögerungen und ihre sprachlichen Fähigkeiten im Vorschulalter (Abstract S.27 f.)</p> <p>KATRIN NEUMANN ET AL. Frühintervention bei Late Talkers? Welche? Wer? Wann? (Abstract S.29)</p>
15:45 – 16:45	PAUSE
16:45 – 17:15	OFFIZIELLE BEGRÜßUNG
17:15 – 18:15	<b>KEYNOTE I</b> - YVAN ROSE – Improving research methods on speech disorders through CHILDES and PhonBank (S.10)
Ab 19:00	SOCIAL DINNER IN DER LOKALMANUFAKTUR

SAMSTAG, 17.11.2018			
9:00 – 10:00	<b>KEYNOTE II</b> - UTE RITTERFELD – Präventions-Menu: Beispiele aus der Dortmunder Forschungsküche (S.11)		
10:00 – 10:15	PAUSE		
10:15 – 11:30	<p><b>ARBEITSGRUPPE II</b></p> <p><b>„TERMINOLOGIE UND DEFINITION VON SPRACHENTWICKLUNGSSTÖRUNGEN“</b></p> <p>MODERATION: CHRISTINA KAUSCHKE UND SUSANNE VOGT</p> <p>VORTRAGENDE: - CHRISTINA KAUSCHKE, SUSANNE VOGT - ANDREA DOHMEN - ANJA BLECHSCHMIDT (Titel und Abstracts auf S. 73 ff.)</p>	<p><b>EINZELBEITRÄGE „MEHRSPRACHIGKEIT“</b></p> <p>STEPHANIE RUPP, ROSEMARIE TRACY, STEFFI SACHSE</p> <p>Wortschatzarbeit bei sukzessiv deutschlernenden Kindern im Elementarbereich – Welchen Einfluss haben die Intensität der Behandlung und die Methodenwahl? Eine empirische Studie (Abstract S.30 f.)</p> <p>BIRGIT EHL, GUNNAR BRUNS, MICHAEL GROSCHKE</p> <p>Mehrsprachigkeit in der Wortschatzdiagnostik - Einzelsprachliche versus konzeptuelle Testung (Abstract S.32 f.)</p> <p>ELIZABETH STADTMILLER ET AL.</p> <p>Fehlermuster in Satzwiederholungstests bei russisch-deutschen Fünfjährigen (Abstract S.34 f.)</p>	<p><b>EINZELBEITRÄGE „ENTWICKLUNG SCHULBEZOGENER FÄHIGKEITEN“</b></p> <p>JANA HOYER, HELENA LÜDEKE, PETRA KORNTHEUER</p> <p>Schriftsprachkenntnisse und frühes Schreiben bei Vorschulkindern – eine Pilotstudie (Abstract S.36 f.)</p> <p>ALEXANDER RÖHM ET AL.</p> <p>Zusammenhänge zwischen Sprache, Arbeitsgedächtnis und mathematischen Basiskompetenzen im Vorschulalter: Eine längsschnittliche Analyse (Abstract S. 38 f.)</p> <p>NURIT VIESEL-NORDMEYER, MICHAEL SCHURIG, UTE RITTERFELD</p> <p>Welche Auswirkungen zeigen sprachliche Disparitäten im Vorschulbereich auf die mathematische und sprachliche Kompetenzentwicklung im Grundschulalter? (Abstract S. 40 f.)</p>
11:30 – 12:00	ERÖFFNUNG POSTERSESSION (Titel und Abstracts auf S. 79 ff.)		
12:00 – 13:00	PAUSE MIT MITTAGESSEN UND POSTERSESSION		
13:00 – 14:30	MITGLIEDERVERSAMMLUNG GISKID		
14:30 – 15:30	<b>KEYNOTE III</b> - CHRISTINA KAUSCHKE – Worterwerb und Wortverarbeitung im Entwicklungsverlauf (S.12)		
15:30 – 16:00	PAUSE		
16:00 – 17:15	<p><b>EINZELBEITRÄGE „KITA“</b></p> <p>BARBARA HÄNEL-FAULHABER, MAREN SCHÜLER</p> <p>Einführung gebärdengestützter Alltagskommunikation für alle Kinder an inklusiven Kitas: Erste Ergebnisse zum Sprachverhalten in Abhängigkeit von Lernvoraussetzungen (Abstract S.42)</p>	<p><b>EINZELBEITRÄGE „GRAMMATIK II“</b></p> <p>MAJA STEGENWALLNER-SCHÜTZ ET AL.</p> <p>Wenn die Mehrzahl hilfreich ist: Wie Pluralmarkierungen Kindern mit Grammatikstörungen beim Verständnis nicht-kanonischer Sätze helfen (Abstract S.47 f.)</p>	<p><b>EINZELBEITRÄGE „MESSUNG UND AUSWIRKUNGEN SPRACHLICHER BEEINTRÄCHTIGUNGEN“</b></p> <p>CARINA DENISE KRAUSE ET AL.</p> <p>Vom psycholinguistischen Modell zur Testbatterie – das Leipziger Sprachinstrumentarium-Jugend (LSI.J) (Abstract S.52 f.)</p>

	<p>VERENA DEDERER, CLAUDIA WIRTS, FRANZISKA EGERT Sprachliche Unterstützung im Krippen-Alltag während Bilderbuchsituationen (Abstract S.43 f.)</p> <p>STEPHANIE KURTENBACH, INES BOSE, KATI HANNKEN-ILLJES Argumentative Fähigkeiten von Vorschulkindern – Eine korpusbasierte Analyse (Abstract S.45 f.)</p>	<p>KATRIN THELEN "Den Hund schubst das Schwein". Satzverarbeitung bei Kindern mit spezifischer Sprachentwicklungsstörung (SSES) und bei Kindern mit unauffälligem Spracherwerb unter Berücksichtigung syntaktischer, semantischer und morphologischer Cues (Abstract S.49)</p> <p>EVA WIMMER, MARTINA PENKE Können Kinder und Jugendliche mit Down-Syndrom komplexe Sätze verstehen? (Abstract S.50 f.)</p>	<p>ANJA K. THEISEL, MARKUS SPREER, CHRISTIAN W. GLÜCK Absinken des IQ im Verlaufe der Grundschulzeit bei Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf Sprache (Abstract S. 54 f.)</p> <p>ANNETTE FOX-BOYER ET AL. Auswirkungen von Types (Art) und Token (N) phonologischer Prozesse auf die Verständlichkeit von Kindern mit Aussprachestörungen (Abstract S. 56)</p>
17:15 – 17:30	PAUSE		
17:30 – 18:45	<p><b>EINZELBEITRÄGE „SEMANTIK-LEXIKON UND DOWN SYNDROM“</b></p> <p>KARIN HEIN, ELISABETH BECKERMANN, CHRISTINA KAUSCHKE Verarbeitung von Wortformen im normalen und gestörten Spracherwerb (Abstract S.57 f.)</p> <p>BERNADETTE WITECY, MARTINA PENKE Semantisch-lexikalische Fähigkeiten im Down-Syndrom (Abstract S.59 f.)</p> <p>FALKO DITTMANN ET AL. Entwicklung eines Kodierschemas zur Erfassung der Interaktionsqualität zwischen Eltern und Kindern mit globaler Entwicklungsstörung (Abstract S.61 f.)</p>	<p><b>EINZELBEITRÄGE „GRAMMATIK III (MEHRSPRACHIGKEIT)“</b></p> <p>CHRISTINA HAUPT, HENRIKE ALBERT, JULIA SCHNEEWIND-LANDOWSKY Sprachauffälligkeiten sukzessiv zweisprachiger Kinder – Vergleich der Outcomes des Alberta Language and Development Questionnaires (ALDeQ) zu gegenwärtigen Diagnostikverfahren im deutschsprachigen Raum (Abstract S. 63 f.)</p> <p>KÜBRA GÖKGÖZ, ANNEGRET KLASSERT, NATALIA GAGARINA Kasuserwerb in der Erstsprache Türkisch: Implikationen für die Testung der Herkunftssprache bilingualer Kinder (Abstract S. 65)</p> <p>ELIZABETH STADTMILLER, KATRIN LINDNER Analyse der Satz wiederholung und Satzproduktion russisch-deutscher Kinder von 4 bis 5 Jahren: Eine Longitudinalstudie (Abstract S.66 f.)</p>	
19:00	ABSCHLUSS DER TAGUNG		

KEYNOTES

## KEYNOTE 1

### Improving research methods on speech disorders through CHILDES and PhonBank

**Prof. YVAN ROSE PhD (Newfoundland)**

---

Yvan Rose studierte Literatur und Linguistik an der Laval University in Quebec City (Kanada). Im Jahr 2000 erhielt er seinen Ph.D. in Linguistik an der McGill University in Montreal (Kanada). 2007 wurde er zum Associate Professor und 2017 zum Full Professor im Department of Linguistics an der Memorial University of Newfoundland (Kanada) berufen. Er leitet das Speech Sciences and Language Acquisition Laboratory. Seine wissenschaftlichen Schwerpunkte liegen in den Bereichen der phonologischen Entwicklung, der akustischen, artikulatorischen und kognitiven Dimension der Sprachentwicklung sowie möglichen Pathologien in diesem Bereich. Yvan Rose arbeitet zudem an der Entwicklung der Software Phon sowie der Datenbank PhonBank als Teil der CHILDES-Datenbank mit.

#### **Abstract zum Vortrag**

This presentation begins with an overview of the CHILDES and PhonBank projects, both of which are part of the larger TalkBank database system, and of the contributions of these projects to research on phonological acquisition. Building on this background, I will describe recent developments within Phon, the software program behind PhonBank, most of which aim at supporting research on speech disorders. These developments include support for traditional methods of speech assessment (for example, the Percentage of Consonants Correct - PCC) as well as novel tools to support new and innovative analyses useful for our further understanding of speech disorders.

## **KEYNOTE 2**

### **Präventions-Menü: Beispiele aus der Dortmunder Forschungsküche**

#### **Prof. Dr. UTE RITTERFELD (Dortmund)**

---

Ute Ritterfeld leitet seit 2010 das Fachgebiet Sprache und Kommunikation in der Fakultät Rehabilitationswissenschaften an der Technischen Universität Dortmund. Sie ist gelernte Logopädin und studierte Psychologin. Zuvor hatte Sie eine Professur für interdisziplinäre Kommunikationsforschung an die University of Southern California in Los Angeles und im Anschluss daran eine Professur für Medienpsychologie an der Freien Universität Amsterdam inne. Ihre wissenschaftlichen Schwerpunkte umfassen die Bereiche Kindersprache, Mehrsprachigkeit, Diagnostik, Beratung und Interventionsforschung sowie mediengestütztes Lernen und rehabilitative Informations- und Kommunikationstechnologie.

## **KEYNOTE 3**

### **Worterwerb und Wortverarbeitung im Entwicklungsverlauf**

**Prof. Dr. CHRISTINA KAUSCHKE (Marburg)**

---

Christina Kauschke ist seit 2007 Professorin für Germanistische Sprachwissenschaft mit dem Schwerpunkt Klinische Linguistik an der Philipps-Universität Marburg. Nach einer Ausbildung als Logopädin und dem Studium der Sprachwissenschaft war sie zuvor an den Universitäten Berlin (FU) und Potsdam tätig. Ihre Schwerpunkte sind der normale und gestörte Spracherwerb bei Kindern, die Konzeption und Erprobung von Diagnostik- und Therapieverfahren für Kinder mit Sprachentwicklungsstörungen, psycholinguistische Aspekte der Wortverarbeitung sowie die Zusammenhänge zwischen Sprache und Emotion in der Entwicklung und bei klinischen Populationen.

EINZELVORTRÄGE

STEPHAN SALLAT (Halle)

## **Inklusion und interdisziplinäre Kooperation an den Schnittstellen von sprachlicher Bildung, Sprachförderung und Sprachtherapie**

***Schlagworte:** Kooperation, Inklusion, Sprachförderung, Sprachtherapie*

*Expertise für das Deutsche Jugendinstitut*

### **Abstract**

---

#### **Hintergrund:**

Die Entwicklung und Förderung sprachlicher Fähigkeiten ist im Fokus von pädagogischen, sprachheilpädagogischen sowie von sprachtherapeutischen Fachkräften (Sallat & de Langen-Müller, 2014), doch die interdisziplinäre Zusammenarbeit ist schwierig. Neben unterschiedlichen Organisations- und Finanzierungsformen sind hier die unterschiedlichen Expertisen der Akteure in Bezug auf den typischen und gestörten Spracherwerb sowie die unterschiedliche Ausrichtung der Maßnahmen zu nennen (Sallat & Siegmüller, 2016). So sind primäre sprachliche Präventionsmaßnahmen (sprachliche Bildung) am typischen Spracherwerb orientiert und richten sich an alle Kinder. Im Gegensatz dazu sind tertiäre sprachliche Präventionsmaßnahmen (Sprachtherapie) indizierte individuell ausgerichtete Maßnahmen, die der gestörten Sprachentwicklung und Sprachverarbeitung der betroffenen Kinder Rechnung tragen. Zusätzlich müssen für diese Kinder aber auch im pädagogischen Bereich sämtliche Lern- und Bildungsangebote auf sprachliche Barrieren hin untersucht und verändert werden. Häufig gibt es hier ein unverbundenes Nebeneinander der Arbeit im pädagogischen und sprachtherapeutischen Bereich.

#### **Ziel und Fragestellung:**

Wie gelingt eine teilhabe- und inklusionsorientierte Zusammenarbeit an den Schnittstellen der primären, sekundären und tertiären sprachlichen Prävention?

#### **Methode:**

Im Vortrag wird eine aktuelle Expertise vorgestellt (Sallat, Hofbauer & Jurleta 2017), welche für den frühkindlichen Bereich die Berührungspunkte von sprachlicher Bildung, Sprachförderung und Sprachtherapie beleuchtet. Es wird dargestellt, wie in interdisziplinärer Kooperation die je individuelle Sprachaneignung von Kindern sowie ihre weiteren Lern- und Bildungsprozesse inklusiv und teilhabeorientiert unterstützt werden können.

#### **Ergebnisse:**

Theoriebeitrag.

#### **Schlussfolgerung:**

Für eine inklusions- und teilhabeorientierte Umsetzung müssen sprachliche Fähigkeiten und Auffälligkeiten nicht nur in der Planung von sprachlicher Bildung, Sprachförderung und Sprachtherapie sondern ebenso in der Planung aller Bildungsangebote berücksichtigt werden. Das verlangt umfassende interdisziplinäre Kompetenzen und Kooperationen.

#### **Literatur:**

Sallat, S.; de Langen-Müller (2014): Interdisziplinäre Versorgung sprachauffälliger und sprachentwicklungsgestörter Kinder. Zeitschrift für Kinder- und Jugendmedizin 14(5), 319 - 330.

Sallat, S.; Hofbauer, C.; Jurleta, R. (2017): Gestaltung von Inklusion an den Schnittstellen von Sprachlicher Bildung, Sprachförderung und Sprachtherapie. Expertise für das Deutsche Jugendinstitut.

Sallat, S.; Siegmüller, J. (2016): Interdisziplinäre Kooperation in verschiedenen Institutionen. In: M. Grohnfeldt (Hrsg.): Kompendium der akademischen Sprachtherapie und Logopädie, Band 1: Sprachtherapeutische Handlungskompetenzen, 247-265.

SANDRA NEUMANN (Köln)

## Die kommunikative Partizipation [Teilhabe] von Kindern mit Aussprachestörung im Vorschulalter - Untersuchung anhand des FOCUS©-G

**Schlagnworte:** *Vorschulkinder, kommunikative Partizipation, FOCUS-G, Aussprachestörung*

*Der Beitrag entstand im Rahmen eines Forschungsprojekts.*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

Der deutsche ‚Fokus auf den Erfolg der Kommunikation für Kinder unter sechs Jahren‘ (FOCUS©-G; Thomas-Stonell et al., 2012) ist ein Fragebogen zur elterlichen und therapeutischen Fremdeinschätzung der kommunikativen Partizipation von Kindern im Alter von 1;6 bis 5;11 Jahren (Neumann et al., 2018a). Die deutsche Version ist psychometrisch evaluiert (Neumann et al., 2017) und es liegen erste Vergleichsdaten vor (Neumann et al., 2018b).

#### Ziel und Fragestellung:

Ziel der Studie war die Erhebung von ersten Daten für die Elternversion des neuen FOCUS©-G in Bezug auf Kinder mit Aussprachestörung (KMA) im Vergleich zu sich typisch entwickelnden Kindern (TEK).

#### Methode:

Es konnten 30 Vorschulkinder mit Aussprachestörung (KMA) im Vergleich zu 154 sich typisch entwickelnden Kindern (TEK) im Alter von 3;0-5;11 Jahren (M=4.20 Jahre; SD=0.82 Jahre) untersucht werden. Zur Datenerhebung kam der ‚Fokus auf den Erfolg der Kommunikation für Kinder unter sechs Jahren‘ in der Elternversion, sowie bei den KMA die PLAKSS-II zum Einsatz.

#### Ergebnisse:

Die TEK zeigten einen FOCUS©-G-Gesamtwert von M= 301 (SD= 32,5), während die Gruppe der KMA einen hochsignifikant niedrigeren Gesamtwert erreichte (M= 277 ; SD= 42,6). Die neun Profilwerte des FOCUS©-G lagen bei den TEK zwischen M=5,6 und 6,2, bei den KMA nur zwischen M=4,6 und 6,1. Die kommunikative Partizipation korrelierte signifikant mit den Schweregraden der Aussprachestörung, gemessen am Percent Phonemes Correct (PPC), Percent Vowels Correct (PVC) und Percent Initial Consonants Correct (PICC).

#### Schlussfolgerung:

Die Ergebnisse zeigen, dass Aussprachestörungen in direktem Bezug zu der kommunikativen Partizipation der betroffenen Kinder stehen können. Sprachtherapeut\*innen sollten daher nicht nur die formale Aussprachestörung des Kindes beachten, sondern im Sinne der ICF-CY die Teilhabe des Kindes an kommunikativen Alltagssituationen im diagnostischen und therapeutischen Prozess berücksichtigen.

#### Literatur:

- Neumann, S., Salm, S., Rietz, C., & Stenneken, P. (2017). The German Focus on the Outcomes of Communication Under Six (FOCUS-G): Reliability and Validity of a Novel Assessment of Communicative Participation. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 60(März), 675–681.
- Neumann, S., Salm, S., Robertson, B., & Thomas-Stonell, N. (2018a). Der ‚Fokus auf den Erfolg der Kommunikation für Kinder unter 6 Jahren (FOCUS©-G)‘ – Erstes ICF-CY orientiertes Assessment

der kommunikativen Partizipation bei Klein- und Vorschulkindern. Forum Logopädie, 32(1), 14-19.

Neumann, S., Salm, S., Robertson, B., & Thomas-Stonell, N. (2018b). Kommunikative Partizipation von Kindern im Vorschulalter – Erste deutsche Referenzdaten zum ‚Fokus auf den Erfolg der Kommunikation für Kinder unter sechs Jahren‘ (FOCUS©-G). Logos – Fachzeitschrift für akademische Sprachtherapie und Logopädie, 26(3), 176-185.

Thomas-Stonell, N. L., Oddson, B., Robertson, B., & Rosenbaum, P. L. (2012). Fokus auf den Erfolg der Kommunikation für Kinder unter 6 Jahren (FOCUS©-G) [Erhebungsinstrument] (S. Neumann, Übers.). Verfügbar unter [www.canchild.ca/shop](http://www.canchild.ca/shop)

BARBARA STUMPER (Oldenburg), HENRIK WITTEK (Bad Salzdetfuth), ANGELA PLÜMER (Oldenburg)

## Umsetzung der ICF-CY in der stationären und teilstationären Behandlung von komplexen Sprachstörungen in Niedersachsen

*Schlagworte:* ICF-CY, komplexe Sprachstörungen, interdisziplinäre Teams

*Der Beitrag entstand im Rahmen der Tätigkeit als wissenschaftliche Referentin.*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

Mit der zweiten Stufe des Bundesteilhabegesetzes (BTHG) wurde zum 1. Januar 2018 ausdrücklich ein neuer Behinderungsbegriff im deutschen Recht eingeführt, und zwar der Behinderungsbegriff der ICF (WHO, 2011). Demnach ist Behinderung eine Teilhabebeeinträchtigung, die das Ergebnis aus den Wechselwirkungen zwischen einer Person und ihren Kontextfaktoren darstellt. Die Eingliederungshilfe wird damit zu einem modernen Teilhaberecht weiterentwickelt. Der Leistungsträger muss Unterstützungsleistungen folglich ICF-orientiert ermitteln, planen und steuern und soll deren Wirkungen auch evaluieren.

Kinder und Jugendliche mit komplexen Sprachstörungen erhalten in Niedersachsen u.a. Unterstützungsleistungen der Eingliederungshilfe nach SGB IX in Form von stationärer oder teilstationärer Sprachheilbehandlung. Die AWO Kinder, Jugend und Familie Weser-Ems GmbH betreibt als freier Träger 16 Sprachheilkindergärten und drei Sprachheilzentren in Niedersachsen.

#### Ziel und Fragestellung:

Die Routinen der Befunderhebung und der interdisziplinären Abstimmung der Behandlung von komplexen Sprachstörungen in den AWO Sprachheilkindergärten und AWO Sprachheilzentren wurden auf ihre Teilhabeorientierung kritisch hinterfragt und entsprechende Änderungsbedarfe sollten ermittelt werden. Der Ist-Stand des Einbezugs von Kindern und Erziehungsberechtigten in die Behandlungsplanung sowie ungenutzte Potentiale sollten bestimmt werden.

#### Methode:

Nach Sichtung der diagnostischen und anamnestischen Verfahren, die routinemäßig im Einsatz sind, erfolgte ein Abgleich mit den Domänen der ICF-CY (WHO, 2011), sodass Stärken, aber auch Veränderungsbedarfe für die Befunderhebung deutlich werden. Die Verfahren sollten zudem auf ihre wissenschaftliche Fundierung überprüft werden (Beushausen, 2007).

#### Ergebnisse:

Im Vortrag werden die teilhabeorientierte Befunderhebung zu Beginn, im Verlauf und zum Ende einer stationären oder teilstationären Sprachheilbehandlung in den AWO Einrichtungen und die sich daraus ergebenden Möglichkeiten und Grenzen der Wirkungsevaluation dargestellt. Es wird zudem erläutert, wie betroffene Kinder und deren Erziehungsberechtigte in eine ICF-CY-orientierte Therapie- und Förderplanung noch besser einbezogen werden können.

#### Literatur:

Beushausen, U. (2007). Testhandbuch "Sprache". Bern: Hans Huber.  
WHO (2011). ICF-CY. Bern: Hogrefe.

THOMAS GÜNTHER (Aachen), JÜRGEN CHOLEWA (Heidelberg)

## Online-Verarbeitung von grammatischem Genus im Sprachverständnis

*Schlagworte:* Genus, Sprachverständnis, Blickbewegungen

*Der Beitrag entstand im Rahmen eines Forschungsprojekts.*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

In der Psycholinguistik wird diskutiert, ob die Verarbeitung von grammatischem Genus ein wichtiges Element der Dekodierung von Sätzen sein könnte (z.B. Royle et al., 2013). Allerdings sind diesbezügliche Forschungsergebnisse aufgrund unterschiedlicher Genussysteme nicht ohne weiteres von einer Sprache in eine andere übertragbar (z.B. Brouwer, Sprenger & Unsworth (2017). Im Deutschen gibt es bisher nur wenige Studien zur rezeptiven Verarbeitung von Genus-Informationen (siehe z.B. Bobb & Mani, 2013 und Hopp & Lemmerth, 2016).

#### Ziel und Fragestellung:

Es wird über ein laufendes Projekt berichtet, in dem untersucht werden soll, wie Kinder Genus-Informationen rezeptiv verarbeiten und durch welche Faktoren dies beeinflusst wird.

#### Methode:

Bisher wurden 80 monolinguale Kinder zwischen vier und 10 Jahren mit unterschiedlichen Blickbewegungsexperimenten untersucht. Auditiv wurden eine Nominalphrase bestehend aus Substantiv Artikel und Adjektiv dargeboten (z.B. „ein[MASC] kleiner[MASC] Hase[MASC]“) sowie zwei Auswahlbilder. Ein Bild zeigte das Zielnomen (Hase) und das andere ein Ablenkernomen (z.B. Biene). Das Zielbild sollte so schnell wie möglich angeschaut werden. Bei der Hälfte der Items konnte das Zielbild – wie in dem oben genannten Beispiel - bereits aufgrund der Genusmerkmale von Artikel und Adjektiv eindeutig identifiziert werden (Trials mit informativem Genus). Bei der anderen Hälfte war dies wegen der Genusgleichheit von Ziel- und Ablenkernomen nicht möglich (z.B. „ein[MASC] kleiner[MASC] Vogel[MASC]“; Ablenkerbild: Igel). Es wurde untersucht, ob die Kinder in den Trials mit informativem Genus das korrekte Bild früher fixierten.

#### Ergebnisse:

Die ersten Ergebnisse bestätigten die Annahme, dass Kinder Genusinformationen beim Sprachverständnis nutzen. Allerdings werden diese Effekte durch das Alter, die Geschwindigkeit der Stimulusdarbietung und die semantische Relation von Adjektiv und Nomen beeinflusst.

#### Schlussfolgerung:

In weiterführenden Studien soll untersucht werden, ob Kinder mit Sprachentwicklungsstörungen möglicherweise weniger sensitiv auf Genus-Informationen reagieren. Hieraus könnten sich ggf. auch Anhaltspunkte für die Sprachdiagnostik und für gezielte sprachtherapeutische Interventionen ergeben.

#### Literatur:

- Bobb, S., & Mani, N. (2013). Categorizing with gender: Does implicit grammatical gender affect semantic processing in 24-month-old toddlers? *Journal of Experimental Child Psychology*, 115(2), 297-308.
- Brouwer, S., Sprenger, S., & Unsworth, S. (2017). Processing Grammatical Gender in Dutch: Evidence from Eye Movements. *Journal of Experimental Child Psychology*, 159, 50-65.

- Hopp, H. (2016). Learning (not) to predict: Grammatical gender processing in second language acquisition. *Second Language Research*, 32(2), 277–307.
- Royle, Ph., Drury, J. E., & Steinhauer, K. (2013). ERPs and task effects in the auditory processing of gender agreement and semantics in French. *The Mental Lexicon*, 8(2), 216–244.

BARBARA STUMPER (Oldenburg), HERMANN MÖDDEN (Wilhelmshaven)

## Genus-Sicherheit bei sechsjährigen Kindern mit und ohne spezifischer Sprachstörung

*Schlagworte: Genus, Testung, spontane Sprechdaten, Pragmatik*

*Der Beitrag entstand im Rahmen eines Forschungsprojekts.*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

Genus kann im Deutschen nach semantischen, phonologischen und morphologischen Regularitäten zugewiesen werden (Köpcke & Zubin, 1984). Kinder mit typischem Spracherwerb scheinen diese Regularitäten auch zu nutzen (Szagun et al., 2007). In logopädischen Diagnostikverfahren werden Genus-Regeln noch nicht systematisch berücksichtigt. Spontane Sprechdaten weisen darauf hin, dass Kinder schon mit 3 Jahren das Genus am Artikel sicher markieren (Szagun et al., 2007). Im experimentellen Setting finden sich jedoch auch noch zwischen 4;6 und 7;0 mitunter hohe Fehlerraten (u.a. Ruberg, 2015).

#### Ziel und Fragestellung:

Die Verwendung des bestimmten Artikels im Nominativ soll bei Kindern mit und ohne spezifischer Sprachstörung systematisch experimentell erhoben werden. Die Verlässlichkeit der Elizitationsmethode wird über eine wiederholte Testung abgeschätzt. Die Validität der Testung wird anhand von spontanen Sprechdaten gemessen.

#### Methode:

Teilnehmerinnen der Studie waren je 30 Kinder mit und ohne spezifischer Sprachstörung im Alter zwischen 6;0-6;11, die einsprachig mit Deutsch aufwachsen. Ausgeschlossen wurden Kinder mit Hörstörungen. Die Daten einer Untergruppe von Kindern mit spezifischer Sprachstörung dienten zur Reliabilitäts- und Validitätsprüfung. Aufgabe der Kinder war es von drei Bildern jeweils das Bild zu benennen, das nicht zu den beiden anderen Bildern passt (Was passt nicht? Der Stuhl). Die Itemauswahl erfolgte hinsichtlich der Parameter Häufigkeit (Szagun-Corpora, MacWhinney, 2000), Regelkonformität und Zuweisungsprinzip.

#### Ergebnisse:

Die Kinder ohne Sprachstörung markieren ausnahmslos sicher das korrekte Genus (Fehlerraten < 3%). Bei den Kindern mit Sprachstörung finden sich dagegen große individuelle Unterschiede (Fehlerraten bis 33%). Der Vortrag präsentiert zusätzlich eine itembasierte Auswertung. Die Methode misst verlässlich die Genus-Sicherheit bei Kindern mit Sprachstörungen (Marginalhomogenitätstest mit Bonferroni-Adjustierung). Nicht alle Kinder können jedoch in der Testung ihr Potential zeigen.

#### Schlussfolgerung:

Die Elizitationsmethode ist schnell durchführbar und auszuwerten. Zu testen bleibt, ob pragmatische Fähigkeiten die Unterschiede zwischen Testung und spontanem Sprechen erklären können und ob mittels der Testung Lern- oder Therapieverläufe abgebildet werden können.

#### Literatur:

- Köpcke, K. -M. & Zubin, D. (1984). Sechs Prinzipien der Genuszuweisung im Deutschen: Ein Beitrag zur natürlichen Klassifikation. *Linguistische Berichte*, 93, 26-50.
- MacWhinney, B. (2000). *The CHILDES Project: tools for analyzing talk* (Bd. 3). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Szagun, G., Stumper, B., Sondag, N. & Franik, M. (2007). The acquisition of gender marking by young German-speaking children: Evidence for learning guided by phonological regularities. *Journal of Child Language*, 34(3), 445-471.
- Ruberg, T. (2015). Diagnostische Aspekte des Genuserwerbs ein- und mehrsprachiger Kinder. *Forschung Sprache*, 2, 22-40.

CHARLEEN LIST, BEN AMBRIDGE (Liverpool), ELENA LIEVEN (Manchester), JULIAN M. PINE (Liverpool)

## Der Vergleich zweier Spracherwerbsmodelle zu Verben bei deutschen und englischen Kindern mit und ohne Sprachentwicklungsstörung

**Schlagnworte:** syntaktische Entwicklung, Sprachentwicklungsstörung, theoretische Modelle

*Der Beitrag entstand im Rahmen einer Doktorarbeit.*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

Eine langjährig vorherrschende Theorie zum Erwerb der Verbzweitstellung ist die (Erweiterte) Optionale Infinitiv ((E)OI) Hypothese von Wexler (1994) und Rice und Kollegen (1995). Diese besagt, dass Kinder mit einer spezifischen Sprachentwicklungsstörung die unflektierte Verbendstellung (Peter Haus bauen) verwenden, obwohl die Syntax eine flektierte Verbform verlangt. Diese Symptomatik wird als Optionaler Infinitiv (OI) bezeichnet und tritt laut Rice und Kollegen (1995) bei Kindern mit sSES länger und häufiger auf, als bei gleichaltrigen oder jüngeren Kindern mit dem gleichen Sprachstand.

Nach dem Zwei-Faktoren-Model (Freudenthal et al., 2007, 2015) kann die Verwendung bestimmter Verbendstellungen darauf zurückgeführt werden, dass Kinder die Infinitive im Input innerhalb von Modal- und Auxiliarstrukturen hören (z.B. Peter kann den Ball holen).

#### Ziel und Fragestellung:

Ziel der Studie ist es, zu überprüfen, welches der beschriebenen Modelle die Entwicklung von der Verbendstellung zur Verbzweitstellung besser erklären kann.

#### Methode:

Um beide Modelle vergleichen zu können, wurden Aufgaben zur Verb-Elizitierung entwickelt und mit 50 Kindern mit Sprachentwicklungsstörungen (3;0 bis 5;6) und 50 sprachunauffälligen jüngeren Kindern (2;0 bis 2;11) in Deutschland durchgeführt. In Großbritannien wurde die Studie anschließend repliziert. Das Experiment wurde a) mit finiten Verben und b) mit infiniten Verben innerhalb von Modalkonstruktionen designt.

#### Ergebnisse:

Die Ergebnisse zeigen, dass die beiden Bedingungen für signifikante Unterschiede in den Gruppen sorgen. Eine geringe Interaktion (Bedingung x Gruppe) in der 2x2 mixed Anova spricht für den Einfluss der sprachlichen Leistungen auf die Resultate. Es konnten jedoch nicht, wie von der EOI-Hypothese (Wexler, 1994) angenommen, eindeutig mehr Fehler in der Gruppe der sprachauffälligen Kinder festgestellt werden. Es wurden häufiger Infinitive in Verbendstellungen in der Bedingung mit Modalkonstruktionen gefunden, was für das Zwei-Faktoren-Model spricht.

#### Schlussfolgerung:

Insgesamt zeigen die Ergebnisse einen deutlichen Einfluss des Inputs, den die Kinder im Alltag hören. Sie deuten außerdem darauf hin, dass Kinder mit Sprachentwicklungsstörungen nicht einfach die Strukturen einer früheren Entwicklungsstufe für längere Zeit produzieren, sondern weitere Fehler aufweisen, die sich von denen jüngerer Kinder unterscheiden.

**Literatur:**

- Freudenthal, D., Pine, J. M., Aguado-Orea, J. & Gobet, F. (2007). Modelling the developmental patterning of finiteness marking in English, Dutch, German and Spanish using MOSAIC. *Cognitive Science*, 31, 311-341.
- Freudenthal, D., Pine, J. M., Jones, G. & Gobet, F. (2015). Defaulting effects contribute to the simulation of cross-linguistic differences in Optional Infinitive errors. In :D. C. Noelle, R. Dale, A. S. Warlaumont, J. Yoshimi, T. Matlock, C. D. Jennings & P. P. Maglio (Eds.), *Proceedings of the 37th Annual Meeting of the Cognitive Science Society* (pp. 746-751). Austin, TX: Cognitive Science Society.
- Rice, M. L., Wexler, K. & Cleave, P. L. (1995). Specific language impairment as a period of extended optional infinitive. *Journal of Speech and Hearing Research*, 38, 850-863.
- Wexler, K. (1994). Optional infinitives, head movement and the economy of derivations. In D. Lightfoot and N. Hornstein (Eds.), *Verb Movement* (pp. 305-350). Cambridge: CUP.

SIGRUN LANG, KLAUS WILLMES (Aachen), ANNETTE FOX-BOYER (Rostock)

## Prälexikalische und frühe lexikalische Entwicklung: Zusammenhänge und beeinflussende Faktoren

**Schlagworte:** *kanonisches Lallen, prälexikalische phonetische Entwicklung, Worterwerb*

*Der Beitrag entstand im Rahmen einer Doktorarbeit.*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

Prälexikalische Fähigkeiten wie beispielsweise der Erwerb des kanonischen Lallens oder die Menge, Komplexität oder Variabilität kindlicher Vokalisationen im ersten Lebensjahr wurden in verschiedenen Studien als Prädiktoren für die spätere Sprachentwicklung postuliert (Stoel-Gammon, 2011). Ebenso wurden der Erwerb von Gesten sowie des rezeptiven Wortschatzes als Vorausläuferfähigkeiten für die produktiv-lexikalische Entwicklung aufgezeigt. Die beschriebenen Zusammenhänge passen zu aktuellen theoretischen Ansätzen, die den Sprech- und Spracherwerb als ein multidimensionales und dynamisches Bedingungsgefüge beschreiben (Davis & Bedore, 2013; Vihman, 2014).

#### Ziel und Fragestellung:

Einem solchen Gedankengang folgend, war das Ziel der Studie a) Zusammenhänge zwischen den prälexikalischen phonetischen Fähigkeiten und der nachfolgenden produktiv-lexikalischen Entwicklung zu untersuchen und b) den Einfluss gestischer und rezeptiver Entwicklung auf diesen Zusammenhang zu prüfen.

#### Methode:

In einer Langzeitstudie wurden Video-Aufnahmen und Fragebogen-Daten von 20 gesund geborenen Kindern innerhalb ihrer ersten zwei Lebensjahre erhoben. Analysiert wurden das Erwerbssalter kanonischen Lallens sowie die Anzahlen produzierter Konsonant-Token und erworbener Konsonant-Typen innerhalb von 75 spontansprachlichen Äußerungen pro Kind zu den Zeitpunkten 9, 12, 15 und 18 Monate. Aspekte der gestischen Entwicklung, rezeptiver und expressiver Wortschatz wurden mittels ELFRA-1 und ELFRA-2 (Grimm & Doil, 2000) zu den Zeitpunkten 12, 15 und 18 bzw. 24 Monate erfasst.

#### Ergebnisse:

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie zeigen eine große interindividuelle Variabilität in den phonetischen und lexikalischen Entwicklungsverläufen der Kinder. Die Zusammenhänge zwischen dem Erwerbssalter kanonischen Lallens und dem Erwerbssalter erster Wörter waren im Gruppenergebnis nicht überzufällig. Jedoch zeigten Kinder mit ähnlichen phonetischen Entwicklungsverläufen eine Tendenz zu ähnlichen produktiv-lexikalischen Entwicklungsverläufen. Eine verknüpfte Betrachtung der individuellen prälexikalischen phonetischen, gestischen und rezeptiv-lexikalischen Fähigkeiten half „unerwartete“ produktiv-lexikalische Entwicklungswege der Kinder zu erklären.

#### Schlussfolgerung:

Als Fazit kann festgehalten werden, dass die prälexikalischen phonetischen Fähigkeiten von Kindern als einer der Einflussfaktoren für den produktiv-lexikalischen Erwerb zu beachten sind, die Annahme eines multidimensionalen und dynamischen Bedingungsgefüges durch die vorliegenden Ergebnisse jedoch gestützt wird.

**Literatur:**

- Davis, B. L., & Bedore, L. M. (2013). *An Emergence Approach to Speech Acquisition: Doing and Knowing*. New York, Psychology Press.
- Grimm, H., & Doil, H. (2000). *Elternfragebögen für die Früherkennung von Risikokindern (ELFRA)*. Göttingen: Hogrefe.
- Stoel-Gammon, C. (2011). Relationships between lexical and phonological development in young children. *J Child Lang*, 38(1), 1-34.
- Vihman, M. M. (2014). *Phonological development: the first two years*. 2nd Edition. Oxford: Wiley-Blackwell.

CARINA LÜKE, UTE RITTERFELD (Dortmund), ANGELA GRIMMINGER, KATHARINA J. ROHLFING (Paderborn), ULF LISZKOWSKI (Hamburg)

## Kinder mit Sprachentwicklungsverzögerungen und ihre sprachlichen Fähigkeiten im Vorschulalter

**Schlagworte:** Sprachentwicklungsverzögerung, Risiko, Früherkennung

*Der Beitrag entstand im Rahmen eines Forschungsprojekts.*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

Grundsätzlich kann bei Kindern, bei denen zwischen zwei und drei Jahren eine Sprachentwicklungsverzögerung (SEV) festgestellt wurde, deutlich häufiger ein Aufholen in den sprachlichen Fähigkeiten beobachtet werden als es bei älteren Kindern der Fall ist. Dennoch zeigen einige Längsschnittstudien, dass auch bei vielen Kindern mit einer SEV langfristige, negative Folgen festzustellen sind (u.a. Miniscalco, Westerlund & Lohmander, 2005; Rescorla, 2002, 2009).

#### Ziel und Fragestellung:

In einer Längsschnittstudie mit 41 Kindern zwischen einem und sechs Jahren wurde im Alter von zwei Jahren bei zehn Kindern eine SEV diagnostiziert (Lüke, Ritterfeld, Grimminger, Liszkowski & Rohlfing, 2017). Mit der vorliegenden Studie sollen drei Fragen beantwortet werden:

1. Wie verläuft die sprachliche Entwicklung der zehn sprachverzögerten Kinder im Vergleich zur restlichen Stichprobe?
2. Welchen Einfluss hat eine Sprachtherapie auf die sprachliche Entwicklung?
3. Welche Rolle spielen frühe kommunikative Kompetenzen als Indikatoren für eine langfristige sprachliche Verzögerung?

#### Methode:

In einer fünfjährigen Längsschnittstudie wurde die kommunikative und sprachliche Entwicklung von 41 Kindern im Alter von einem bis sechs Jahren untersucht. Die Gesamtstichprobe teilte sich in zwei Substichproben von Kindern mit einer SEV im Alter von zwei Jahren ( $n = 10$ ) und sprachlich typisch entwickelten Kindern ( $n = 31$ ).

#### Ergebnisse:

Acht der zehn Kinder mit SEV konnten im Laufe der Studie ihren sprachlichen Rückstand soweit aufholen, dass sie den pathologischen Bereich verließen. Zwei Kinder weisen jedoch bis zum Alter von sechs Jahren eine umfassende Sprachentwicklungsstörung auf. Elternberatungen und Sprachtherapien erwiesen sich als förderliche Faktoren auf die Sprachentwicklung.

Im Gruppenvergleich zeigen sich trotz der großen Aufholrate der Kinder mit SEV bis zum Alter von sechs Jahren deutliche Unterschiede zu den typisch entwickelten Kindern. In sehr engem Zusammenhang zur sprachlichen Entwicklung steht dabei die Produktion von Zeigegesten, welche im Alter von 12 Monaten mit dem Zeigefinger ausgeführt worden sind.

#### Schlussfolgerung:

Trotz umfangreicher Aufholtendenzen der Kinder mit SEV zeigen sich im Gruppenvergleich niedrigere sprachliche Fähigkeiten bis zum Alter von sechs Jahren im Vergleich zu sprachlich unauffällig entwickelten Kindern. Als Indikator für eine positiv verlaufende Sprachentwicklung können frühe kommunikative Verhaltensweisen herangezogen werden.

**Literatur:**

- Lüke, C., Ritterfeld, U., Grimminger, A., Liskowski, U. & Rohlfing, K. J. (2017). Development of pointing gestures in children with typical and delayed language acquisition. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 60, 3185–3197.
- Miniscalco, C., Westerlund, M. & Lohmander, A. (2005). Language skills at age 6 years in Swedish children screened for language delay at 2½ years of age. *Acta Paediatrica*, 94 (12), 1798–1806. <https://doi.org/10.1111/j.1651-2227.2005.tb01856.x>
- Rescorla, L. (2002). Language and reading outcomes to age 9 in late-talking toddlers. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 45, 360–371.
- Rescorla, L. (2009). Age 17 language and reading outcomes in late-talking toddlers: support for a dimensional perspective on language delay. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 52, 16–30.

KATRIN NEUMANN (Bochum), NATALJA BOLOTINA (Dortmund), JESSICA MELZER (Bremen), HARALD A. EULER (Bochum), CHRISTINA KAUSCHKE (Marburg)

## Frühinterventionen bei Late Talkers? Welche? Wer? Wann?

### Abstract

---

#### Hintergrund:

Late Talkers nehmen in der in Entstehung befindlichen interdisziplinären Leitlinie zur Therapie von Sprachentwicklungsstörungen einen besonderen Platz ein bezüglich der Fragestellung, ob sie – da Sprachentwicklungsverzögerungen (noch) kein Krankheitswert zukommt – einer Intervention bedürfen, die über die gesetzlichen Krankenversicherungen zu finanzieren wäre. Unbestritten sind Sprachentwicklungsverzögerungen die typischen Vorläufer von Sprachentwicklungsstörungen. Bei ihrer Definition müssen die studienabhängig differierenden Kriterien beachtet werden, die der Ermittlung von Normwerten zugrunde liegen.

#### Ziel und Fragestellung:

Mittels eines systematischen Reviews sollte die Frage nach der Effektivität verschiedener Interventionsmethoden bei Late Talkers beantwortet werden, um entsprechende Empfehlungen der Leitlinie vorzubereiten.

#### Methode:

In einem systematischen Review, der auch deutschsprachige Arbeiten berücksichtigt und nach einer Handsuche auch Studien geringerer als üblicher Qualität sichtete, wurde die gegenwärtige Studienlage zum Thema evaluiert.

#### Ergebnisse:

10 Studien wurden identifiziert, die beitragsfähig zum Thema sind. Sie belegen eine gute kurzfristige Wirksamkeit strukturierter Elterntrainings (elternzentrierte Maßnahmen) und sprachtherapeutischer Frühbehandlungen (kindzentrierte Maßnahmen) für expressive Sprachentwicklungsverzögerungen. Für rezeptive Sprachentwicklungsverzögerungen scheinen Elterntrainings weniger wirksam zu sein. Bezüglich der lang- und mittelfristigen Wirksamkeit der Interventionen ist die Studienlage uneinheitlich. Eine Frühintervention kann die Wortschatzentwicklung anregen, zum Wortschatzspurt führen, die Sprechfreudigkeit erhöhen und den Einstieg in die Bildung syntaktischer Strukturen erleichtern.

#### Schlussfolgerung:

Der Konsensusgruppe der Leitlinie soll vorgeschlagen werden, im Falle einer expressiven Sprachentwicklungsverzögerung zunächst ein Elterntraining anzubieten. Falls dieses nicht ausreichend wirksam ist oder zusätzliche rezeptive Defizite bestehen oder weitere Risikofaktoren vorliegen wie eine familiäre Disposition für Sprachstörungen, sollte eine sprachtherapeutische Frühintervention folgen.

STEPHANIE RUPP, ROSEMARIE TRACY (Mannheim), STEFFI SACHSE (Heidelberg)

## **Wortschatzarbeit bei sukzessiv deutschlernenden Kindern im Elementarbereich – Welchen Einfluss haben die Intensität der Behandlung und die Methodenwahl? Eine empirische Studie**

**Schlagworte:** *Deutsch als Zweitsprache, Lexikonerwerb, Sprachförderung*

*Der Beitrag entstand im Rahmen einer Doktorarbeit. Finanziert wurde die Promotion durch ein Stipendium der Landesgraduiertenförderung BW.*

### **Abstract**

---

#### **Hintergrund:**

Um Sprachförderung effektiv zu gestalten und Sprachförderkonzepte zu verbessern, ist es sinnvoll, die dahinterliegenden Lernmechanismen und Einflussfaktoren zu verstehen. Die Wortverarbeitung bei mehrsprachigen Kindern ist nicht abschließend erforscht. In dieser Arbeit werden auf Grundlage eines Modells zur semantisch-lexikalischen Verarbeitung das bilinguale Lexikon in seiner Struktur und der Lexikonerwerb diskutiert.

#### **Ziel und Fragestellung:**

Die vorzustellende Studie vergleicht zum einen die Wirksamkeit zweier Ansätze im Bereich der Wortschatzförderung, einen semantisch und einen phonologisch orientierten, zum anderen wird der Einfluss der Intensität der Wortschatzförderung beleuchtet.

Der Studie liegt die Hypothese zugrunde, dass die Intensität der Behandlung einen erheblichen Einfluss auf die Lernleistung hat und ein phonologisch orientierter Ansatz dem semantischen überlegen sein könnte, wenn die Semantik von Lexemen (über die L1) bereits erfasst wurde und lediglich die Wortform in der L2, also Deutsch, fehlt.

#### **Methode:**

Es wurden 11 Probanden mit sukzessivem Deutschspracherwerb in der Studie untersucht. Ausgehend vom individuellen aktiven Wortschatz eines jeden Kindes in seiner jeweiligen L1, wurden die in der L1 aktiv verwendeten Items im Deutschen überprüft. Eine Gruppe erhielt ein weniger intensives Angebot, als die zweite Gruppe.

Es gab zwei Baseline- und eine Follow-Up- Untersuchung nach einem interventionsfreien Intervall, sowie weitere Untersuchungen zur Sprachentwicklung und zur Sprachverarbeitung.

Nach den Baseline-Untersuchungen gab es drei Interventionsphasen, in welchen die Kinder parallel und alternierend semantisch bzw. phonologisch orientierte Wortschatzförderung erhielten. Vor und nach jeder Interventionsphase wurden Vor- bzw. Nachtests durchgeführt, in welchen die Förderitems sowie Kontrollitems getestet wurden.

Die Items für die individuelle Förderung wurden aus dem Itempool randomisiert ausgewählt, welcher Items enthielt, die das Kind in seiner L1 aktiv verwendet, im Deutschen nicht benennen kann und die nicht klangähnlich sind in der L1 und im Deutschen. Items, die diesen Kriterien entsprachen wurden auf die Förderbedingungen semantisch orientiert, phonologisch orientiert und der Kontrollbedingung ebenfalls per Zufall zugeteilt.

Die Daten werden deskriptiv, mit schließender Statistik sowie mit einzelfallstatistischen Methoden aufbereitet und untersucht.

#### **Ergebnisse:**

Die bisherigen Ergebnisse der empirischen Untersuchungen sprechen für eine Evidenz der Förderung in Bezug auf die Intensität. Die Förderarten unterscheiden sich im Mittel kaum, jedoch deutlich, wenn Einzelfallprofile herangezogen werden.

**Schlussfolgerung:**

Es lassen sich wichtige Implikationen für die Praxis in Bezug auf die Intensität von Fördermaßnahmen sowie auf die Methodenwahl darstellen und diskutieren.

**Literatur:**

- Egert, F., Hopf, M. (2016). Zur Wirksamkeit von Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen in Deutschland - Ein narratives Review. *Kindheit und Entwicklung* 25, pp. 153-163
- Rupp, S. (2008). Modellgeleitete Diagnostik bei kindlichen lexikalischen Störungen. Idstein: Schulz-Kirchner.
- Rupp, S. (2013). Semantisch-lexikalische Störungen bei Kindern. Berlin: Springer.
- Tracy, R. (2007). Wie Kinder Sprachen lernen - und wie wir sie dabei unterstützen können. Tübingen: Francke.

BIRGIT EHL, GUNNAR BRUNS, MICHAEL GROSCHE (Wuppertal)

## Mehrsprachigkeit in der Wortschatzdiagnostik - Einzelsprachliche versus konzeptuelle Testung

**Schlagworte:** Wortschatz, Mehrsprachigkeit, Diagnostik, Konzeptuelle Testung

*Der Beitrag entstand im Rahmen eines Forschungsprojekts.*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

In der Wortschatzdiagnostik mit einsprachigen Tests bleiben mehrsprachige Kinder meist hinter den Leistungen von einsprachigen Kindern zurück (Hammer et al., 2014). Hierbei werden häufig bedeutende Einflussfaktoren auf den Wortschatzumfang wie beispielsweise die Kontaktdauer (Marinis et al., 2017) nicht berücksichtigt. Die konzeptuelle Testung des Wortschatzes (z.B. Gross et al., 2014) ist ein Ansatz, der alle Sprachen berücksichtigt und somit die vollständigen Wortschatzkompetenzen erfasst. Bisher wurde dieser Ansatz für Kinder im Schulalter kaum untersucht.

#### Ziel und Fragestellung:

Haben monolingual deutschsprachige Kinder (L1) einen größeren Wortschatzumfang in Deutsch als bilingual türkisch-deutschsprachige Kinder mit simultanem (2L1) bzw. sukzessivem (L2) Spracherwerb, wenn die Kontaktdauer kontrolliert wird?

Bestehen im konzeptuellen Wortschatz Unterschiede zwischen Kindern mit L1, 2L1 sowie L2?

#### Methode:

164 Kinder mit L1, 83 Kinder mit 2L1 und 55 Kinder mit L2 (Alter 8;0 Jahre, SD 1;3) absolvierten den expressiven Wortschatz- und Wortfindungstest (WWT 6-10, Glück, 2011) sowie den Aktiven Wortschatztest (AWST-R, Kiese-Himmel, 2005). Mehrsprachige Kinder führten beide Tests zudem in einer türkischsprachigen Version durch. Der Score für den Wortschatz in Deutsch vereinte die Rohwerte aus WWT 6-10 und AWST-R (max. 167 Punkte). Der Score für den konzeptuellen Wortschatz berücksichtigte bei den bilingualen Kindern auch türkischsprachige Antworten (max. 167 Punkte).

#### Ergebnisse:

Kinder mit L1 übertreffen im Wortschatzumfang in Deutsch (102.40, SD 27.36) sowohl Kinder mit 2L1 (73.73, SD 33.74) als auch Kinder mit L2 (66.13, SD 28.76) (beide  $p < .001$ ). In einer multiplen Regression erweist sich die Kontaktdauer als signifikanter Prädiktor ( $R^2 = 0.45$ ,  $p < .001$ ). Nach Berücksichtigung der Kontaktmonate besteht kein signifikanter Unterschied mehr zwischen L1 (83.84, SD 2.34) und L2 (86,86, SD 4.83) ( $p = .532$ ), während L1 weiterhin den Wortschatzumfang von 2L1 (66.13, SD 3.29) übertrifft ( $p < .001$ ). Im konzeptuellen Wortschatz bestehen keine signifikanten Unterschiede zwischen den Gruppen ( $R^2 = 0.01$ ,  $p = .200$ .)

#### Schlussfolgerung:

Erste Ergebnisse zeigen, dass in der Wortschatzdiagnostik von mehrsprachigen Kindern mit einzelsprachlichen Tests die Kontaktdauer zur Umgebungssprache berücksichtigt werden sollte. Mit den Einflüssen weiterer Prädiktoren befassen sich unsere derzeitigen Analysen. Wenn mehrsprachige Testleiter zur Verfügung stehen, eignet sich die konzeptuelle Wortschatzdiagnostik besser zum Vergleich von ein- und mehrsprachigen Kindern, da mehrsprachige Kinder ihr gesamtsprachliches Repertoire einsetzen können.

**Literatur:**

- Gross, M., Buac, M., & Kaushanskaya, M. (2014). Conceptual scoring of receptive and expressive vocabulary measures in simultaneous and sequential bilingual children. *American journal of speech-language pathology*, 23(4), 574–586.
- Hammer, C. S., Hoff, E., Uchikoshi, Y., Gillanders, C., Castro, D., & Sandilos, L. E. (2014). The Language and Literacy Development of Young Dual Language Learners: A Critical Review. *Early childhood research quarterly*, 29(4), 715–733.
- Marinis, T., Armon-Lotem, S., & Pontikas, G. (2017). Language Impairment in Bilingual Children. *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 7(3-4), 265–276.

ELIZABETH STADTMILLER, KATRIN LINDNER, MARIA HESCH (München), NATALIA GAGARINA (Berlin)

## Fehlermuster in Satzwiederholungstests bei russisch-deutschen Fünfjährigen

**Schlagworte:** russisch-deutsche Fünfjährige, Satzwiederholung, Fehlermuster, begrenzte Verarbeitungskapazität

*Der Beitrag entstand im Rahmen eines Forschungsprojekts.*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

Kinder „fangen“ im Spracherwerb „klein an“ (Newport, 1990; Elman, 1993). Aufgrund ihrer begrenzten Verarbeitungskapazität nehmen sie nur bestimmte Einheiten im Input wahr, etwa saliente Items am Satzende. Auf diese können sie sich konzentrieren und andere Informationen ausblenden. Kinder mit spezifischer Sprachentwicklungsstörung (SSES) haben Schwierigkeiten, zum rechten Zeitpunkt die relevanten Strukturen zu erfassen (Charest & Johnston, 2011). Wie steht es mit bilingualen Kindern? Ein Verfahren, um Kinder mit SSES zu identifizieren, ist der Satzwiederholungstest (z.B. Conti-Ramsden, et al., 2001). Satz wiederholungen zeigen, wie mono- und bilinguale Kinder Verarbeitungsprobleme on-line und zwar in Relation zu ihrem Sprachentwicklungsstand lösen. Automatisierte Strukturen geben Kinder korrekt wieder, nicht-automatisierte oft fehlerhaft.

#### Ziel und Fragestellung:

Unsere Studie analysiert Fehlermuster ausgelassener Konstituenten nach Position und Art. Die Forschungsfragen sind:

1. Welche Fehlermuster bestehen im Russischen und Deutschen Satz wiederholungstest?
2. Sind bestimmte Wortarten und Positionen besonders anfällig?
3. (Wie) lassen sich anhand der Fehlermuster Gruppen differenzieren?

#### Methode:

Untersucht wurden 32 Satz wiederholungen mit zunehmender Komplexität im Deutschen und im Russischen zum dritten Messzeitpunkt einer Longitudinalstudie bei 56 russisch-deutschen Kindern zwischen 5;0 und 5;5 (darunter typisch-entwickelte, Kinder mit wenig Input in einer Sprache und Risikokinder für eine SSES).

#### Ergebnisse:

Wir berichten über erste Ergebnisse (work in progress).

Ab AoO  $\geq$  15 Monate werden mehr Fehler, insbesondere mehr Auslassungen, beobachtet. Am häufigsten werden im Deutschen Personalpronomina > Präpositionen > Relativpronomina ausgelassen, im Russischen Präpositionen > Relativpronomina.

In beiden Sprachen werden am häufigsten Items innerhalb des Satzes > am Satzanfang > am Satzende weggelassen. Auslassungen in initialer oder finaler Position finden sich vermehrt bei Risikokindern aber auch bei Kindern mit mangelndem Input.

Anhand der Fehlermuster lassen sich also typisch-entwickelte Kinder von Risikokindern und Kindern mit mangelndem Input unterscheiden.

#### Schlussfolgerung:

Analysen der Art, Position und Anzahl der Auslassungen bei Satz wiederholungstests liefern Indizien für die Gruppierung bilingualer Kinder. Besonders auffällig werden diese Kriterien ab einem AoO  $\geq$  15 Monaten.

**Literatur:**

- Charest, M., & Johnston, J. (2011). Processing Load in Children's Language Production. A Clinically Oriented Review of Research. *Canadian Journal of Speech-Language Pathology and Audiology*, 35(1), pp. 18-31.
- Conti-Ramsden, G., Botting, N., & Faragher, B. (2001). Psycholinguistic markers for specific language impairment (SLI). *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 42, pp. 741-748.
- Elman, J. (1993). Learning and development in neural networks. The importance of starting small. *Cognition*, 48, 71-99.
- Newport, E. (1990). Maturation Constraints on Language Learning. *Cognitive Science*, 14(1), 11-28.

JANA HOYER, HELENA LÜDEKE, PROF. DR. PETRA KORNTHEUER (Frankfurt)

## Schriftsprachkenntnisse und frühes Schreiben bei Vorschulkindern – eine Pilotstudie

**Schlagworte:** *Vorschulalter, früher Schriftspracherwerb, frühes Schreiben*

*Der Beitrag entstand im Rahmen eines Forschungsprojekts.*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

Der Schriftspracherwerb beginnt lange vor der eigentlichen Einschulung der Kinder, wobei sich als bedeutsame Vorläuferfertigkeiten des Schriftspracherwerbs in Forschung und Diagnostik neben der mündlichen Sprachentwicklung (vgl. Schöler & Brunner, 2008) und der literalen Praxis (Mol & Bus, 2011) vor allem die phonologische Bewusstheit etabliert hat (Schneider, 2012). Entsprechende Fördermaßnahmen können den Einstieg in den schulischen Schriftspracherwerb erleichtern. Andere Vorläuferfertigkeiten wie Wissen über Schriftsprachkonzepte (z.B. Blätterrichtung, Buchstabenkenntnisse) oder frühe Schreibversuche sind dagegen im deutschsprachigen Raum bislang weniger untersucht und in Förderkonzepte umgesetzt worden.

#### Ziel und Fragestellung:

Ziel der laufenden Pilotstudie ist, bei Vorschulkindern sowohl das Wissen über Schriftsprache als auch ihr frühes Schreiben zu erfassen und auf Zusammenhänge hin zu untersuchen. Die Schrift als Zeichensystem erfordert visuelle Aufmerksamkeit, die daher ebenfalls mit berücksichtigt wird.

#### Methode:

Die Querschnitterhebung findet an n = 30 monolingual deutsch aufwachsenden Kindern im Vorschulalter statt. Wissen über Schriftsprachkonzepte wird mit einer deutschen Version von „Concepts about Print“ (Clay, 2000; Korntheuer, 2017) erfasst, ein Verfahren mit 24 Items, dem ein kurzes Bilderbuch zugrundeliegt. Hinzu kommt das Buchstabenwissen, das mit einer Subskala des Würzburger Vorschultests (WVT, Endlich et al., 2016) gemessen wird.

Schreiben wird erfasst mit der Aufgabe, einen Einkaufszettel zu erstellen (Barkow, 2013) und diesen zusätzlich mit dem eigenen Namen zu beschriften. Die visuelle Aufmerksamkeit wird mit dem Unter-test „Wort-Vergleich-Suchaufgabe“ aus dem BISC (Jansen, Mannhaupt, Marx & Skowronek, 1999) erhoben.

#### Ergebnisse:

Die Analysen sind derzeit noch nicht abgeschlossen. Erste Ergebnisse zeigen, dass visuelle Aufmerksamkeit und Wissen über Schriftsprachkonzepte zusammenhängen. Hierbei sowie beim frühen Schreiben gibt es große interindividuelle Unterschiede, obwohl das Schreiben des eigenen Namens den meisten Vorschulkindern zu gelingen scheint.

#### Schlussfolgerung:

Diskussion: Die Ergebnisse sollen u.a. im Hinblick auf Präventions- und Fördermöglichkeiten des frühen.

#### Literatur:

Barkow, I. (2013). Schreiben vor der Schrift - Frühe Literalität und Kritzeln. Stuttgart: Fillibach bei Klett.

Clay, M. M. (2000). Concepts about print. What have children learned about the way we print language? Auckland, NZ: Heinemann.

- Endlich, D., Berger, N., Küspert, P., Lenhard, W., Marx, P., Weber, J. et al. (2016). WVT Würzburger Vorschultest. Erfassung schriftsprachlicher und mathematischer (Vorläufer-)Fertigkeiten und sprachlicher Kompetenzen im letzten Kindergartenjahr.
- Jansen, H., Mannhaupt, G., Marx, P. & Skowronek, H. (1999). Bielefelder Screening zur Früherkennung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten. Göttingen: Hogrefe.
- Korntheuer, P. (2017). Erfassung früher Schriftsprachkompetenz mit "Concepts about Print" (CaP). *Frühe Bildung*, 6(4), 183-190.
- Mol, S. E. & Bus, A. G. (2011). To read or not to read: A meta-analysis of print exposure from infancy to early adulthood. *Psychological Bulletin*, 137(2), 267-296.
- Schneider, W. (2012). Die Relevanz früher phonologischer Bewusstheit für den späteren Schriftspracherwerb. *Frühe Bildung*, 1(4), 220-225.
- Schöler, H. & Brunner, M. (2008). HASE Heidelberger Auditives Screening in der Einschulungsuntersuchung. Göttingen: Hogrefe.

ALEXANDER RÖHM, CARINA LÜKE, ANJA STARKE, UTE RITTERFELD (Dortmund)

## Zusammenhänge zwischen Sprache, Arbeitsgedächtnis und mathematischen Basiskompetenzen im Vorschulalter: Eine längsschnittliche Analyse

**Schlagworte:** Sprache, Arbeitsgedächtnis, Mathematische Basiskompetenzen, Vorschulalter

*Der Beitrag entstand im Rahmen eines Forschungsprojekts.*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

Sprachkompetenz und Arbeitsgedächtnisleistungen beeinflussen maßgeblich die Entwicklung mathematischer Basiskompetenzen im Vorschulalter (z. B. Röhm, Starke & Ritterfeld, 2017). Ein unauffälliger Erwerb sprachlicher Kompetenzen wie Morphologie und Lexikon (z. B. Götzke, Hasselhorn & Kiese-Himmel, 2000) sowie mathematischer Fertigkeiten (z. B. Verständnis von Zahl-Mengen-Relationen; Krajewski, Schneider & Nieding, 2008) entlastet das Arbeitsgedächtnis für anknüpfende Erwerbsprozesse, da diese Fähigkeiten zunehmend automatisiert abgerufen werden können. Gelingt dies nicht, kann dies insbesondere bei Kindern mit Sprachentwicklungsstörungen und im Zuge der damit einhergehenden Beeinträchtigung der Leistungsfähigkeit der phonologischen Schleife zu einer Stagnation in der Entwicklung mathematischer Kompetenzen führen (z. B. Nys, Content & Leybaert, 2013). Weitgehend unklar ist bislang jedoch, wie sich alle drei Komponenten im Vorschulalter gegenseitig beeinflussen.

#### Ziel und Fragestellung:

Ziel dieses Beitrags ist es, dieses wechselseitige Gefüge zwischen Sprachkompetenz, mathematischen Basiskompetenzen und Arbeitsgedächtnisleistungen bei Kindern im Alter zwischen drei und sechs Jahren anhand folgender Annahmen weiter aufzuklären: (1) Frühe sprachliche sowie mathematische Kompetenzen sagen spätere mathematische Leistungen vorher, wobei (2) diese Einflüsse über die Arbeitsgedächtnisleistungen mediiert werden.

#### Methode:

In einer Stichprobe von N = 43 Kindern (25 Jungen; 18 Mädchen) wurden im Alterszeitraum zwischen 3;6 und 6;0 Jahren Sprachkompetenzen, Arbeitsgedächtnisleistungen sowie mathematische Basiskompetenzen mittels standardisierter Testverfahren zu festgelegten Zeitpunkten erhoben.

#### Ergebnisse:

Vorläufige Analysen bestätigen die erwarteten grundlegenden Zusammenhänge zwischen Sprache, Arbeitsgedächtnis und mathematischen Basiskompetenzen. Insbesondere für die lexikalischen und morphologischen Fähigkeiten sowie die mathematischen Basiskompetenzen im Alter von fünf Jahren zeigt sich ein sowohl direkter als auch indirekter Einfluss über das Arbeitsgedächtnis auf die mathematischen Leistungen mit sechs Jahren. Hierbei treten insbesondere die zentrale Exekutive und die phonologische Schleife als Mediatoren hervor.

#### Schlussfolgerung:

Früh erworbene sprachliche und mathematische Kompetenzen können zur Entlastung des Arbeitsgedächtnisses beitragen und damit insbesondere später mathematische Leistungen positiv beeinflussen. Die Bedeutung der Ergebnisse für die Förderung mathematischer Basiskompetenzen bei Kindern mit Sprachentwicklungsstörungen wird diskutiert.

**Literatur:**

- Götze, B., Hasselhorn, M. & Kiese-Himmel, C. (2000). Phonologisches Arbeitsgedächtnis, Wortschatz und morpho-syntaktische Sprachleistungen im Vorschulalter. *Sprache & Kognition*, 19, 15–21. doi:10.1024//0253-4533.19.12.15
- Krajewski, K., Schneider, W. & Nieding, G. (2008). Zur Bedeutung von Arbeitsgedächtnis, Intelligenz, phonologischer Bewusstheit und früher Mengen-Zahlen-Kompetenz beim Übergang vom Kindergarten in die Grundschule. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 55, 100–113.
- Nys, J., Content, A. & Leybaert, J. (2013). Impact of language abilities on exact and approximate number skills development. Evidence from children with specific language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 56, 956–970. doi:10.1044/1092-4388(2012/10-0229)
- Röhm, A., Starke, A. & Ritterfeld, U. (2017). Die Rolle von Arbeitsgedächtnis und Sprachkompetenz für den Erwerb mathematischer Basiskompetenzen im Vorschulalter. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 64, 81–93. doi:10.2378/peu2016.art26d

NURIT VIESEL-NORDMEYER, MICHAEL SCHURIG, UTE RITTERFELD (Dortmund)

## Welche Auswirkungen zeigen sprachliche Disparitäten im Vorschulbereich auf die mathematische und sprachliche Kompetenzentwicklung im Grundschulalter?

**Schlagworte:** Sprachentwicklung, Sprachentwicklungsstörungen, mathematische Entwicklung

*Der Beitrag entstand im Rahmen einer Doktorarbeit.*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

Sprache stellt eine wesentliche Schlüsselqualifikation für den Erwerb schulischen Wissens dar. Bereits eine nicht altersgemäße sprachliche Entwicklung im frühkindlichen Bereich ist ein herausragender Risikofaktor für spätere schulische Leistungen. Aufgrund des engen Zusammenhangs sprachlicher Kompetenzen und mathematischen Lernens zeigen sich Defizite im mathematischen Bereich unerheblich davon, ob die sprachlichen Entwicklungsverzögerungen Folge eines Zweitspracherwerbs, niedrigeren sozioökonomischen Hintergrunds oder einer spezifischen Sprachstörung sind (z. B. Durkin, Mok & Conti-Ramsden, 2013; Walzebug, 2015). Paetsch (2016) konnte zeigen, dass auch die Entwicklung mathematischer Kompetenzen eng an vorhandene sprachliche Fähigkeiten gebunden ist. Dagegen weisen Ergebnisse von Snowling et al. (2001) darauf hin, dass selbst bei Aufholen der sprachlichen Defizite das mathematische Leistungsniveau sprachlich unauffälliger Schüler bis zur Altersstufe von 16 Jahren nicht mehr erreicht werden kann.

#### Ziel und Fragestellung:

Die vorliegende Studie zielt darauf ab den Entwicklungsverlauf (4-10 Jahre) sprachlicher und mathematischer Kompetenzen von Kindern mit unterschiedlichen sprachlichen Voraussetzungen hinsichtlich folgender Fragestellung zu untersuchen:

Zeigen sich Unterschiede in der weiteren Entwicklung sprachlicher bzw. mathematischer Kompetenzen zwischen den Gruppen?

#### Methode:

Die Studie basiert auf Daten kognitiv unauffälliger Kinder der SC2 des Nationalen Bildungspanels (n = 283). Die Daten wurden anhand sprachlicher Kompetenzen des ersten Messzeitpunktes gruppiert (+/- 1 SD). Gruppenunterschiede wurden anhand von Varianzanalysen mit Messwiederholung unter Kontrolle verschiedener Hintergrundvariablen untersucht.

#### Ergebnisse:

Die Ergebnisse zeigen sowohl für die Entwicklung des Wortschatzes wie auch der Grammatik deutliche Unterschiede zwischen den Gruppen: Kinder mit schwachen sprachlichen Kompetenzen im Vorschulbereich nähern sich im Laufe der Grundschulzeit den sprachlichen Kompetenzen derjenigen Kinder an, bei welchen durchschnittliche und überdurchschnittliche vorschulische sprachliche Kompetenzen gemessen wurden. Dagegen zeigt sich im mathematischen Bereich eine gleichbleibende Entwicklung aller drei Gruppen.

#### Schlussfolgerung:

Die Ergebnisse werden im Hinblick auf die Bedeutung früher sprachlicher Auffälligkeiten für die weitere Entwicklung sprachlicher und mathematischer Kompetenzen diskutiert.

**Literatur:**

- Durkin, K., Mok, P. L. & Conti-Ramsden, G. (2013). Severity of specific language impairment predicts delayed development in number skills. *Frontiers in Psychology*, 4 (581), 1-10.
- Paetsch, J. (2016). Der Zusammenhang zwischen sprachlichen und mathematischen Kompetenzen bei Kindern deutscher und bei Kindern nicht-deutscher Familiensprache. Dissertation, Freie Universität Berlin.
- Snowling, M. J., Adams, J. W., Bishop, D. V. M. & Stothard, S. E. (2001). Educational attainments of school leavers with a preschool history of speech-language impairments. *International Journal of Language & Communication Disabilities*, 36 (2), 173-183.
- Walzebug, A. (2015). Sprachlich bedingte soziale Ungleichheit. Theoretische und empirische Betrachtungen am Beispiel mathematischer Testaufgaben und ihrer Bearbeitung. Münster: Waxmann.

BARBARA HÄNEL-FAULHABER, MAREN SCHÜLER (Hamburg)

## **Einführung gebärdengestützter Alltagskommunikation für alle Kinder an inklusiven Kitas: Erste Ergebnisse zum Sprachverhalten in Abhängigkeit von Lernvoraussetzungen**

*Schlagworte: Inklusion, Gebärden, Sprachförderung*

*Der Beitrag entstand im Rahmen eines Forschungsprojekts.*

### **Abstract**

---

#### **Hintergrund:**

Inklusive sprachliche Bildung fokussiert derzeit überwiegend die Förderung von gesprochenen Sprachen. Zahlreiche Forschungsergebnisse belegen jedoch, dass Sprach- und Kommunikationsfähigkeiten auch über den visuellen Kanal unterstützt werden können (vgl. z.B. Hänel-Faulhaber 2014, Lüke & Ritterfeld 2014, Nunes 2008).

#### **Ziel und Fragestellung:**

Der Kita-Träger Elbkinder-Vereinigung Hamburger Kitas (gGmbH) entwickelte auf Basis dieser Erkenntnisse das Fortbildungsmodul „UK für alle“, mit dem Ziel, Formen der unterstützten Kommunikation als alltagsintegrierte Sprachförderung in inklusive Kitas einzuführen. Im Rahmen des Vortrags werden erste Ergebnisse aus der Begleitforschung zum Sprach- und Kommunikationsverhalten der Kinder präsentiert.

#### **Methode:**

Der Fokus liegt auf der Auswertung der Fragebogenerhebung zum (gebärdensprachlichen) Zuwachs sowie zum Kommunikationsverhalten der Kinder in Abhängigkeit ihrer Lernvoraussetzungen im Prä-, Peri- (6 Monate später) und Posttestverfahren (1 Jahr später).

#### **Ergebnisse:**

Die Auswertungen zeigen a), dass alle Kinder, unabhängig eines Förderbedarfs, Gebärden annehmen und b), dass bei mehrsprachig aufwachsenden Kindern Gebärden in Abhängigkeit zu ihren Kontaktmonaten Deutsch stehen.

#### **Schlussfolgerung:**

Die Ergebnisse werden mit den erhobenen Daten zum jeweiligen Kommunikationsverhalten abgeglichen und mögliche Implikationen für die pädagogische Praxis werden formuliert.

#### **Literatur:**

- Hänel-Faulhaber, B. (2014b): Bimodaler Spracherwerb. In: Chilla, S. & S. Haberzettel (Hrsg.): Mehrsprachigkeit. Reihe: Sprachentwicklung und Sprachentwicklungsstörungen, Bd. 4. Elsevier, S. 215-225.
- Lüke, C. & Ritterfeld, U. (2014): The influence of iconic and arbitrary gestures on novel word learning in children with and without SLI. *Gesture*, 14, 2, 203–224.
- Nunes, D. (2008): ACC Interventions for Autism: A research summary. *International Journal of Special Education*, 23(2)17-26.

VERENA DEDERER, CLAUDIA WIRTS, FRANZISKA EGERT (München)

## Sprachliche Unterstützung im Krippen-Alltag während Bilderbuchsituationen

**Schlagworte:** Sprachförderung, Krippe, Qualität

*Der Beitrag entstand im Rahmen eines Forschungsprojekts.*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

Sprachliche Bildung und Förderung ist eine zentrale Aufgabe von Kindertageseinrichtungen und fest in den Bildungsplänen verankert. Nationale Befunde zeigen jedoch, dass die Qualität der sprachlichen Anregung im Alltag für Kinder im Kindergartenalter eher gering ausfällt (Suchodoletz et al., 2013; Wildgruber et al., 2016). Qualitätsdaten zur sprachlichen Unterstützung im Krippen-Alltag fehlen bis dato weitgehend.

#### Ziel und Fragestellung:

Die Studie geht der Frage nach, auf welchem Niveau sich die Qualität der sprachlichen Anregung in Bilderbuchsituationen in Krippen befindet. Weiter wird untersucht, inwiefern Strukturmerkmale der Situation die sprachliche Anregungsqualität beeinflussen.

#### Methode:

In der explorativen Studie (Projekte BiSS-E1+E2) wurden Videointeraktionsanalysen von 29 Bilderbuchsituationen in Krippengruppen durch unabhängige, geschulte Rater ausgewertet. Die Fachkräfte waren im Mittel 37 Jahre (SD=11,2) alt und hatten 11,3 Jahre (SD=9,9) Berufserfahrung. Die Videoanalysen erfolgten mit Hilfe des CLASS-Toddler (La Paro et al., 2012) sowie der Teacher Interaction and Language Rating Scale (TILRS; Girolametto et al., 2000).

#### Ergebnisse:

Insgesamt liegt die Qualität der sprachlichen Anregung in Bilderbuchsituationen bei beiden 7-stufigen Qualitätsskalen im mittleren Qualitätsbereich (TILRS ges.  $M=3,96$  (Items/Dimensionen  $M=3,0-4,97$ ), CLASS Language Modeling  $M=3,93$ ). Es zeigen sich signifikante Zusammenhänge zwischen Language Modeling (CLASS Toddler) und verschiedenen Items und Dimensionen der TILRS (insbesondere mit den Sprachförderstrategien und der Anregung zum Dialog), sowie dem TILRS Gesamtscore.

Dabei hängt die Qualität der TILRS-Subskala kindzentrierte Strategien vor allem von der Anzahl der an der Bilderbuchsituation beteiligten Kinder ab (adj.  $r^2=25\%$ ), die Qualität der TILRS-Subskala Sprachförderstrategien hingegen hauptsächlich von dem Alter der Kinder (adj.  $r^2=21\%$ ).

#### Schlussfolgerung:

Die Ergebnisse legen nahe, dass insgesamt ein Optimierungsbedarf der sprachlichen Unterstützung im Krippenalter besteht und Sprachförderstrategien sowie kindzentrierte Strategien im Sinne einer sprachförderlichen Grundhaltung stärker in Aus- und Weiterbildung thematisiert werden sollten. Zudem führen kleinere Gruppen zu einer größeren individuellen Lern- und Sprechzeit der Kinder und zu responsiverem Verhalten der Fachkräfte, während der Einsatz von Sprachförderstrategien im Krippenalter noch stark vom Alter der Kinder abhängt.

#### Literatur:

Girolametto, L., Weitzman, E., & Greenberg, J. (2000). Teacher interaction and language rating scale. Toronto: Hanen Centre.

- La Paro, K. M., Hamre, B. K. & Pianta, R. C. (2012). Classroom Assessment Scoring System (Class Manual, Toddler). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.
- Suchodoletz, A. von, Fäsche, A., Gunzenhauser, C. & Hamre, B. K. (2014). A typical morning in preschool: Observations of teacher-child interactions in German preschools. *Early Childhood Research Quarterly*, 29, 509-519.
- Wildgruber, A., Wertfein, M., Wirts, C., Kammermeier, M., & Danay, E. (2016). Situative Unterschiede der Interaktionsqualität im Verlauf des Kindergartenalltags.

STEPHANIE KURTENBACH, INES BOSE (Halle), KATI HANNKEN-ILJES (Marburg)

## Argumentative Fähigkeiten von Vorschulkindern – Eine korpusbasierte Analyse

*Schlagworte:* Diskursiv-pragmatische Fähigkeiten, Argumentieren, interaktives Handeln, Gespräch  
*Der Beitrag entstand im Rahmen eines Forschungsprojekts.*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

Kinder erwerben kommunikative Mittel zur Erreichung ihrer Ziele im interaktiven Handeln. Eine essentielle diskursiv-pragmatische Fähigkeit hierfür ist das Argumentieren: Eigene Standpunkte im Gespräch zu begründen fördert die Selbstwirksamkeit der Kinder und damit potenziell ihre Möglichkeit zur sozialen Teilhabe. Daneben ist Argumentation auch ein wichtiger Bestandteil des sustained shared thinking. Der Vortrag zeigt die Entwicklung argumentativer Fähigkeiten von Vorschulkindern (5 / 6 Jahre) im Rahmen eines Gesprächskreis-Projekts aus einer Kita.

#### Ziel und Fragestellung:

Ziel der Untersuchung ist es, zu beschreiben, welche argumentativen Fähigkeiten Vorschul-kinder in problemorientierten Kita-Gesprächskreisen zeigen und wie sie von den pädagogischen Fachkräften dabei unterstützt werden können.

- Welche Gesprächskontexte elizitieren argumentative Äußerungen von Vorschulkindern?
- Welche argumentativen Muster zeigen sich in diesen Kontexten?
- Wie markieren Vorschulkinder argumentative Äußerungen – sprachlich und prosodisch?

#### Methode:

Die Studie geht qualitativ vor und verbindet Gesprächs- und Argumentationsanalyse. In einer Wissenschafts-Praxis-Kooperation wurden 16 Gesprächskreise über 10 Monate videografiert (4 h 20 min). Das Material ist digital aufbereitet und nach GAT2 transkribiert.

#### Ergebnisse:

In den Gesprächskreisen zeigen sich für dieses Alter ungewöhnlich viele und komplexe Argumentationsstrukturen. Die Vorschulkinder argumentieren dabei sowohl zur Bearbeitung von Dissens (persuasives Argumentieren) als auch zur Etablierung von geltendem und geteiltem Wissen (exploratives Argumentieren). Insbesondere beim explorativen Argumentieren lassen sich im Korpus argumentative Problemlöseroutinen der Kinder mit bestimmter Schrittfolge und spezifischer sprachlicher wie auch prosodischer Markierung extrahieren, z.B. wiederkehrende Argumentationsschemata, Begründungsfolgen und Schlussverfahren. Zudem lassen sich argumentationsförderliche, ressourcenorientierte Verhaltensweisen der geschäftsmoderierenden pädagogischen Fachkräfte extrahieren, welche im Sinne eines Sprachförderpotentials beschrieben werden können (z.B. partnerschaftlicher Umgang mit den Kindern; Assistenz bei der Problemkategorisierung und -lösung).

#### Schlussfolgerung:

Das Gesprächsformat des problemorientierten Gesprächskreises eignet sich zur Entwicklung und Förderung argumentativer Fähigkeiten bei Kindern. Argumentieren wird hierbei nicht isoliert geübt, sondern ist immer in übergeordnete Verfahren eingebettet und Bestandteil des sustained shared thinking. Durch Folgeuntersuchungen mit größeren Probandengruppen unterschiedlichen Alters (3 / 4 Jahre und 5 / 6 Jahre) wird es möglich, die Entwicklung argumentativer Fähigkeiten noch differenzierter zu beschreiben und die qualitative Analyse durch eine quantitative Auswertung zu ergänzen.

**Literatur:**

- Hannken-Illjes, K. / Bose, I. (2018): Establishing validity among preschool-children. *Journal of Argumentation in Context* vol. 7/1, 1-17.
- Kurtenbach, S. / Bose, I. / Koch, E. / Kreft, H. (2014): Gesprächskreise in Kindertagesstätten – Anlass zur Kommunikationsförderung? In: Kurtenbach, S. / Bose, I. (Hg.): *Gespräche zwischen Erzieherinnen und Kindern. Beobachtung, Analyse, Förderung*. Frankfurt / M. u.a., 111-118.
- Kyratzis, A. / Shuqum Ross, T. / Koymen, S. B. (2010): Validating justifications in preschool girls' and boys' friendship group talk implications for linguistic and socio-cognitive development. *Journal of Child Language* 37/ 1, 115-144.
- Zadunaisky-Ehrlich, S. / Blum-Kulka, S. ( 2010): Peer talk as a ‚double opportunity space‘. The case of argumentative discourse. *Discourse and Society* 21 (2), 211-233.

MAJA STEGENWALLNER-SCHÜTZ (Potsdam), SIMONE KIRST, ISABEL DZIOBEK (Berlin), FLAVIA ADANI (Potsdam)

## Wenn die Mehrzahl hilfreich ist: Wie Pluralmarkierungen Kindern mit Grammatikstörungen beim Verständnis nicht-kanonischer Sätze helfen

*Schlagworte: Satzverständnis, Numerus, Kasus, Grammatikstörung*

*Der Beitrag entstand im Rahmen einer Doktorarbeit.*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

Um einen nicht-kanonischen Satz wie beispielsweise *Der Oma winken die Polizisten korrekt zu interpretieren*, ist das Verständnis der Kasus- und Numerusmarkierungen ausschlaggebend. Kasusauffälligkeiten gehören zur expressiven Symptomatik der spezifischen Sprachentwicklungsstörung (SSES) im Deutschen [vgl. 1]. Numerusmarkierungen vereinfachen das Satzverständnis deutschsprachiger Kinder im unauffälligen Spracherwerb und englischsprachiger Kinder mit SSES [2]. Grammatiksymptome der SSES helfen Sprachprofile bei Autismus-Spektrum-Störungen (ASS) zu identifizieren [3].

#### Ziel und Fragestellung:

Die vorliegende Studie weitet die Untersuchungen zum Verständnis morphologischer Markierungen auf deutschsprachige Kinder mit SSES und mit ASS und Sprachentwicklungsstörung aus und dient der Beschreibung der rezeptiven Symptome einer Grammatikstörung im Deutschen. Die Studie soll klären, inwiefern sich eine Grammatikstörung auf das Verständnis nicht-kanonischer Sätze mit Kasus- und Numerusmarkierungen auswirkt.

#### Methode:

27 deutschsprachige Kinder mit einer SSES (6;9, Altersspanne 5-10 Jahre), sowie 26 Kinder mit ASS (11;10, Altersspanne 6-15 Jahre; darunter 13 Kinder mit Sprachentwicklungsstörung) haben an einer auditiven Satz-Bild-Zuordnungsaufgabe aus dem TSVK [4] Untertest Wortstellung teilgenommen und wurden mit zwei Kontrollgruppen gleichaltriger Kinder verglichen. Die Testsätze entsprachen einer Subjekt-Verb-Objekt- (SVO) oder Objekt-Verb-Subjekt-Abfolge (OVS) und enthielten entweder ausschließlich Singularsubjekte und -objekte oder eine Pluralmarkierung (entweder Subjekt oder Objekt).

#### Ergebnisse:

Die Kinder mit SSES verstanden kasusmarkierte OVS-Sätze (37% korrekt) deutlich seltener korrekt als SVO-Sätze (81%) und schnitten im Vergleich zur Alterskontrollgruppe schwächer ab ( $p < 0.01$ ). OVS-Sätze mit einem Singularobjekt und einem Pluralsubjekt (56%) verstanden sie dagegen besser als OVS-Sätze ohne Numerusunterschied ( $p < 0.05$ ). Schwierigkeiten im Satzverständnis zeigten auch die Kinder mit ASS und Sprachentwicklungsstörung (SVO=73%;OVS=50%), die sich von der Alterskontrollgruppe wie auch von den Kindern mit ASS ohne Sprachentwicklungsstörung (SVO=100%;OVS=96%) unterschieden ( $p < 0.001$ ).

**Schlussfolgerung:**

Das Verständnis von Sätzen mit Kasusmarkierungen ist im Deutschen bei einer SSES und bei ASS mit Sprachentwicklungsstörung eingeschränkt. Zusätzliche Pluralmarkierungen (am Subjekt und Verb) helfen Kindern mit SSES diese schwierigen Satzstrukturen besser zu verstehen [cf. 2]. Kasus- und Numerusmarkierungen sollten in der Diagnostik und Behandlung von Grammatikstörungen im Deutschen berücksichtigt werden.

**Literatur:**

- Hamann, C. (2015). Specific Language Impairment in German speaking children. In S. Stavrakaki (Ed.), *Specific Language Impairment. Current trends in research* (pp. 215–251). John Benjamins Publishing. <http://doi.org/10.1075/lald.58.10ham>
- Stegenwallner-Schütz, M., & Adani, F. (2017). Numerusinformation vereinfacht das Satzverständnis: Querschnittsuntersuchungen zum Verständniserwerb von transitiven Sätzen mit Wortstellungsvariation. *LOGOS*, 25, 96–105.
- Kjelgaard, M. M., & Tager-Flusberg, H. (2001). An investigation of language impairment in autism: Implications for genetic subgroups. *Language and Cognitive Processes*, 16, 287–308. <http://doi.org/10.1080/01690960042000058>
- Siegmüller, J., Kauschke, C., van Minnen, S., & Bittner, D. (2011). *Test zum Satzverstehen von Kindern. Eine profilorientierte Diagnostik der Syntax*. München: Elsevier.

KATRIN THELEN (Münster)

## **"Den Hund schubst das Schwein". Satzverarbeitung bei Kindern mit spezifischer Sprachentwicklungsstörung (SSES) und bei Kindern mit unauffälligem Spracherwerb unter Berücksichtigung syntaktischer, semantischer und morphologischer Cues.**

*Schlagworte: Satzverarbeitung, Cues, SSES*

*Der Beitrag entstand im Rahmen einer Doktorarbeit*

### **Abstract**

---

#### **Hintergrund:**

Im Rahmen einer SSES werden syntaktisch-morphologische Symptome als "die stärksten und persistentesten Störungen" beschrieben (Siegmüller & Beier, 2015, S.7). Der Kasus gilt dabei als ein besonders störanfälliger Bereich (Kauschke, 2012).

#### **Ziel und Fragestellung:**

Während die Produktion von Kasusmarkierungen in einigen aktuellen Publikationen thematisiert wird (Scherger, 2015; Ulrich et al., 2016), ist die rezeptive Verarbeitung von Kasusmarkierungen bei Kindern mit SSES weitaus weniger erforscht. Können Kasusmarkierungen nicht entsprechend dekodiert werden, hat dies Folgen für die Identifikation syntaktischer Funktionen und damit verbundener semantischer Rollen. Im vorgestellten Projekt wird die Verarbeitung von syntaktischen, semantischen und morphologischen Cues bei Kindern mit SSES im Alter von sechs und sieben Jahren untersucht und mit den Leistungen zweier Kontrollgruppen sprachunauffälliger Kinder verglichen.

#### **Methode:**

Die zu zwei Testzeitpunkten querschnittlich erhobenen Daten bestehen aus einer Acting-out-Aufgabe. In den Testsätzen, die auf Basis des Competition Models entwickelt wurden, werden Wortstellung, Belebtheit, Genus und Kasus systematisch variiert. Zusätzlich werden Leistungen in der phonematischen Differenzierung und die Kapazität des phonologischen Arbeitsgedächtnisses erfasst.

#### **Ergebnisse:**

Neben quantitativen Ergebnissen werden Strategien der Kinder und mögliche Einflussfaktoren im Bereich der Verarbeitungsanforderungen thematisiert.

#### **Schlussfolgerung:**

Morphologische Cues interagieren beim Verstehen transitiver Sätze mit syntaktischen und semantischen Cues. Kinder mit SSES zeigen im Vergleich zu den beiden Kontrollgruppen besondere Schwierigkeiten beim Verstehen von OVS-Sätzen, in denen die Artikel mit den Informationen zu Genus und Kasus eine zentrale Rolle spielen.

#### **Literatur:**

Kauschke, C. (2012). Kindlicher Spracherwerb im Deutschen. Berlin. De Gruyter.

Scherger, A. (2015). Kasus als klinischer Marker. LOGOS, 23 (3), 164-175.

Siegmüller, J. & Beier, J. (2015). Kindersprachstörungen und ihre Therapie. Was wir wissen und was wir noch nicht wissen. Forum Logopädie, 29 (1), 6-11.

Ulrich, T.; Penke, M.; Berg, M.; Lüdtke, U. M. & Motsch, H. J. (2016). Der Dativerwerb - Forschungsergebnisse und ihre therapeutischen Konsequenzen. LOGOS, 24 (3), 176-190.

EVA WIMMER, MARTINA PENKE (Köln)

## Können Kinder und Jugendliche mit Down-Syndrom komplexe Sätze verstehen?

**Schlagworte:** Down-Syndrom, Satzverständnis, W-Fragen, Passivsätze

*Der Beitrag entstand im Rahmen eines Forschungsprojekts.*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

Häufig wird angenommen, dass Kinder mit Down-Syndrom (DS) syntaktisch komplexe Strukturen nicht erwerben können (Fowler, 1990). Nach Ring & Clahsen (2005) ist das Verständnis syntaktischer Strukturen bei DS stärker eingeschränkt, als das mentale Alter (MA) erwarten lässt – bedingt durch ein syntaktisches Defizit beim Aufbau spezifischer Bewegungsoperationen (wie in Passivsätzen). Andere Forscher bringen Satzverständnisdefizite bei Menschen mit DS eher in Zusammenhang mit Einschränkungen des phonologischen Arbeitsgedächtnisses (Laws & Gunn, 2004).

#### Ziel und Fragestellung:

Es wird geprüft, ob Kinder mit DS komplexe Sätze mit unterschiedlichen syntaktischen Bewegungsprozessen (Passivsätze und w-Fragen) verstehen können, ob die Leistungen ihrem MA entsprechen, und welchen Einfluss das phonologische Arbeitsgedächtnis und andere Faktoren (u.a. nonverbaler IQ, MA, Bildungshintergrund der Mutter) auf Satzverständnisfähigkeiten haben.

#### Methode:

Mit 22 Kindern und Jugendlichen mit DS (nonverbales MA: M = 4;3 Jahre, SD: 1;1) wurde ein standardisierter Passivverstännistest mit 16 Testsätzen (Sieg Müller et al., 2011) und ein experimenteller Verständnistest mit 20 kurzen Wer- und Wen-Fragen durchgeführt. Zusätzlich gab es einen Nachsprechtest zum phonologischen Arbeitsgedächtnis. Die Kontrollgruppe zum Frageverstännistest umfasste 19 Kinder (MA M = 4;4 Jahre, SD: 0;10).

#### Ergebnisse:

Die Verständnisleistungen lagen bei 8 der 22 Probanden mit DS bei beiden Satztypen über dem Zufall. Das Frageverständnis gelang schon vielen Kindern mit DS, obwohl Passivsätze noch Probleme bereiteten. Jedoch zeigten auch bei den w-Fragen 9 Kinder Leistungen, die jeweils 2 Standardabweichungen unter dem Mittelwert der mental altersgleichen Kontrollgruppe lagen. Die Fehleranalyse deckte insbesondere Probleme mit dem nicht-kanonischen Satztyp (Wen-Fragen) auf sowie die Anwendung einer Agens-zuerst-Strategie. Signifikante positive Korrelationen der Ergebnisse beider Tests gab es ausschließlich mit dem Faktor des phonologischen Arbeitsgedächtnisses.

#### Schlussfolgerung:

Die Satzverständnisprobleme gehen bei einer Reihe der Probanden mit DS über ihre allgemeine kognitive Einschränkung hinaus und betreffen Satztypen mit unterschiedlichen syntaktischen Bewegungsarten. Dennoch zeigt sich, dass einige Kinder mit DS komplexe Strukturen erwerben können. Eine mögliche Ursache für Probleme bei der Satzverarbeitung ist in der stark eingeschränkten phonologischen Arbeitsgedächtniskapazität bei DS zu suchen.

**Literatur:**

- Fowler, A. E. (1990). Language abilities in children with Down syndrome: Evidence for a specific syntactic delay. In D. Cicchetti & M. Beeghly (Eds.), *Children with Down syndrome* (pp. 302–328). Cambridge: Cambridge University Press.
- Laws, G., & Gunn, D. (2004). Phonological memory as a predictor of language comprehension in Down syndrome: a five-year follow-up study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(2), 326–337.
- Ring, M., & Clahsen, H. (2005). Distinct patterns of language impairment in Down's syndrome and Williams syndrome: The case of syntactic chains. *Journal of Neurolinguistics*, 18(6), 479–501.
- Siegmüller, J., Kauschke, C., van Minnen, S., & Bittner, D. (2011). *Test zum Satzverstehen von Kindern (TSVK): eine profilorientierte Diagnostik der Syntax*. München: Elsevier.

CARINA DENISE KRAUSE, ELISA LORENZ (Leipzig), VERENA G. OELZE (Halle), CHRISTINA W. GLÜCK, SUSANNE WAGNER (Leipzig)

## Vom psycholinguistischen Modell zur Testbatterie – das Leipziger Sprachinstrumentarium-Jugend (LSI.J)

**Schlagworte:** Sprach-Diagnostik, Jugendliche/Jugendalter

*Der Beitrag entstand im Rahmen eines Forschungsprojekts.*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

Sprachliche Einschränkungen im Jugendalter, beispielsweise aufgrund auditiver Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen oder persistierender Sprachentwicklungsstörungen (Stothard et al., 1998), können die Teilhabe an schulischer und beruflicher Bildung sowie die psychosoziale Entwicklung junger Erwachsener erheblich beeinträchtigen (Conti-Ramsden, 2013). Für Jugendliche gibt es einige etablierte Verfahren zur Erfassung schriftsprachlicher Kompetenzen; normierte Verfahren zur lautsprachlichen Kompetenz im Jugendalter jedoch kaum.

#### Ziel und Fragestellung:

Mit der Entwicklung einer standardisierten, modellbasierten Testbatterie wird die diagnostische Lücke im Bereich der rezeptiven Hör-Sprachverarbeitung Jugendlicher geschlossen. Die Tablet-basierte Durchführung ist der jugendlichen Zielgruppe angepasst und zeitökonomisch. Normdaten werden für die einzelnen Testverfahren erhoben. Zusätzlich zu den Testergebnissen sollen individuelle Empfehlungen zu Förderung und Umfeld-Anpassung ausgegeben werden.

#### Methode:

Wir haben ein Modell der rezeptiven Sprachverarbeitung entwickelt, das einerseits auf existierenden Modellvorstellungen und aktueller Forschungsliteratur zum ungestörten Sprachverstehen basiert; andererseits die aus der sprachpathologischen Praxis bekannte Symptomatik relevanter Störungsbilder berücksichtigt. Dieses Modell trennt Speicher- und Prozesskomponenten und differenziert 4 sprachliche Ebenen: (1) frühe Lautverarbeitung, (2) Lexikon, (3) Satzverständnis, (4) Verstehen der Botschaft. Die daraus abgeleiteten Sprachkompetenzen wurden in einzelnen Testverfahren operationalisiert, die entsprechend der klassischen Testtheorie konstruiert sind. Hier sollen das Instrumentarium und erste Ergebnisse aus der Pilotierung präsentiert werden.

#### Ergebnisse:

Das Leipziger Sprach-Instrumentarium Jugend (LSI.J) ist ein umfassendes Screening für das Hör-Sprachverstehen bei Jugendlichen zwischen 14 und 22 Jahren. Der rezeptive Schwerpunkt berücksichtigt die verdeckte Symptomatik im Jugendalter, um falsch-negative Befunde aufgrund kompensatorischer Strategien in der produktiven Modalität auszuschließen.

#### Schlussfolgerung:

Das LSI.J ist eine Testbatterie für die Anwendung in der sprachtherapeutischen Praxis, im sonderpädagogischen und rehabilitativen Kontext, im Sekundarbereich an Förder- und Regelschulen oder in beruflich relevanten Beratungsstellen.

#### Literatur:

Stothard et al. (1998). Language-impaired Preschoolers: A Follow-up into Adolescence. DOI: 10.1044/jslhr.4102.407

Conti-Ramsden et al. (2013). Adolescents with a history of specific language impairment (SLI): strengths and difficulties in social, emotional and behavioral functioning. DOI: 10.1016/j.ridd.2013.08.043

ANJA K. THEISEL (Leipzig), MARKUS SPREER (Heilbronn), CHRISTINA W. GLÜCK (Leipzig)

## Absinken des IQ im Verlaufe der Grundschulzeit bei Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf Sprache

**Schlagworte:** Intelligenz, Sprachentwicklungsstörung, Primarstufe, Schulleistung

*Der Beitrag entstand im Rahmen eines Forschungsprojekts.*

### Abstract

#### Hintergrund:

Die Intelligenz gilt ab dem Kindesalter als relativ stabiles Persönlichkeitsmerkmal und der IQ als zuverlässiger Prädiktor für die Schulleistung. Umschriebene Entwicklungsstörungen der Sprache und des Sprechens sind nach ICD-10 dann zu diagnostizieren, wenn die non-verbale Intelligenz diskrepant zu den defizitären, verbalen Fähigkeiten ist, d.h. mindestens im Normalbereich liegt. Verschiedene Studien zeigen für Kinder oder Jugendliche mit Spezifischen Sprachentwicklungsstörungen (SSES) im Längsschnitt Veränderungen im IQ. Meist wird ein Absinken gegenüber dem Stand zu Schulbeginn beobachtet.

#### Ziel und Fragestellung:

Es soll der Frage nachgegangen werden, ob der bei Kindern mit SSES gefundene, absinkende IQ auch in einer Stichprobe deutscher Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf Sprache beobachtet werden kann. Dabei soll untersucht werden, inwieweit die sprachlichen Defizite mit der Intelligenzentwicklung und mit der Schulleistung zusammenhängen.

#### Methode:

In den Studien Ki.SSES-Proluba (gefördert vom BMBF FKZ 01JC1102A/B) und Ki.SSES-Wege wurde eine Gruppe von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf Sprache (SPFS) (N=89) mit einer Teilgruppe von Kindern mit SSES (N=29) zu T1 (Schulbeginn bzw. Verlauf 1. Schuljahr) und zu T4 (Ende der 4. Klasse) hinsichtlich IQ, Grammatik, verbalem Arbeitsgedächtnis und Schulleistungen untersucht (IQ: T1+T4: CFT-1/20-R; Grammatik: T1: SETK 3-5 PS, SG, T4: P-ITPA MR, SN; T1+T4: TROG-D; verbales Arbeitsgedächtnis: T1: SETK 3-5 PGN, T1+T4: K-ABC ZN; Lesen: T1+T4: WLLP-R; Rechtschreiben: T1+T4: WRT 1+/4+; Mathematik: T1+T4: DEMAT 1+/4+) Die Auswertung erfolgt inferenzstatistisch mit T-Tests und Regressionsanalysen.

#### Ergebnisse:

Für die Gruppen SPFS und SSES ist ein signifikantes Absinken des IQ von der ersten zur vierten Klasse nachweisbar. Die Sprachleistungen (v.a. SETK 3-5 SG und Trog-D) erklären sogar einen größeren Anteil der Varianz des nonverbalen IQ zu T4 als die IQ-Leistung zu T1. Die Schulleistungen (Mathematik, Rechtschreiben) verbleiben im Mittel auf unterdurchschnittlichem Niveau und sinken nicht in gleichem Maße ab wie der IQ.

#### Schlussfolgerung:

Die non-verbale kognitive Entwicklung bei Kindern mit Sprachentwicklungsstörungen erscheint gefährdet. Unterricht und Förderung sollten trotz der eingeschränkten, sprachlichen Möglichkeiten kognitiv herausfordernd angelegt werden.

#### Literatur:

Conti-Ramsden, G., St Clair, M. C., Pickles, A. & Durkin, K. (2012). Developmental trajectories of verbal and nonverbal skills in individuals with a history of specific language impairment: from childhood to adolescence. *Journal of Speech Language and Hearing Research*, 55, 1716–1735.

Schöler, H., Braun, L., Keilmann, A. (2003). Intelligenz – Ein relevantes differenzialdiagnostisches Merkmal bei Sprachentwicklungsstörungen? Arbeitsberichte aus dem Forschungsprojekt ‚Differenzialdiagnostik‘ pädagogische Hochschule Heidelberg.  
[https://ecitydoc.com/download/arbeitsberichte-differentialdiagnostik-nr-14\\_pdf](https://ecitydoc.com/download/arbeitsberichte-differentialdiagnostik-nr-14_pdf)

ANNETTE FOX-BOYER, SARAH MEYER (Rostock), MIRIAM MACHER, SANDRA NEUMANN (Köln)

## **Auswirkungen von Types (Art) und Token (N) phonologischer Prozesse auf die Verständlichkeit von Kindern mit Aussprachestörungen**

*Schlagworte: Verständlichkeit im Kontext Scala, Aussprachestörungen, phonologische Prozesse*

### **Abstract**

---

#### **Hintergrund:**

Kinder mit Aussprachestörungen bilden eine heterogene Gruppe und unterscheiden sich in ihrer Symptomatologie und ihrem Schweregrad, was zu Unterschieden im Hinblick auf ihre Verständlichkeit in unterschiedlichen sozialen Kontexten führt. Es wurde angenommen, dass pathologische (idiosynkratische) Prozesse und eine große Prozessanzahl zu einer signifikant reduzierten Verständlichkeit führen.

#### **Ziel und Fragestellung:**

Das Ziel der Studie war es zu untersuchen, in welchem Ausmaß die Art (Types) und die Anzahl (Token) phonologischer Prozesse die Verständlichkeit in unterschiedlichen sozialen Kontexten von Kindern mit Aussprachestörung einschränkt.

#### **Methode:**

107 Kinder, bei denen eine Aussprachestörung diagnostiziert wurde (Altersspanne =3;0-9;7 Jahre) nahmen an der Studie teil. Die Anzahl und Arten der phonologischen Prozesse wurden mithilfe der PLAKSS-II (Fox-Boyer, 2014) ermittelt. Die Eltern aller Kinder füllten die „Verständlichkeit im Kontext Scala“ (ICS-G, McLeod, Harrison & McCormack, 2012) aus. Die erhobenen Befunde aus der PLAKSS-II wurden mit den Werten aus der ICS-G verglichen.

#### **Ergebnisse:**

Insgesamt zeigten die Kinder mit Aussprachestörungen einen mittleren ICS Wert von 3,95 (SA= 0,59). Es fand sich kein signifikanter Unterschied der ICS Mittelwerte, wenn Kinder mit pathologischen Prozessen mit Kindern, die ausschließlich verzögerte physiologische Prozesse zeigten, verglichen wurden. Allerdings korrelierte die Anzahl phonologischer Prozesse (Token) signifikant mit einer reduzierten Verständlichkeit in sozialen Kontexten ( $p < 0,01$ ).

#### **Schlussfolgerung:**

Vorläufige Ergebnisse zeigen einen negativen Einfluss der Anzahl phonologischer Prozesse auf die Verständlichkeit von Kindern mit Aussprachestörungen. Die Prozessarten hingegen beeinflussten die Verständlichkeit nicht. Daher wird vorgeschlagen, dass in der klinischen Praxis vorrangig die Prozesse behandelt werden sollten, die in einer hohen Anzahl auftreten, sodass es zu einer schnellen Verbesserung der Verständlichkeit der Kinder kommen kann.

KARIN HEIN, ELISABETH BECKERMANN, CHRISTINA KAUSCHKE (Marburg)

## Verarbeitung von Wortformen im normalen und gestörten Spracherwerb

**Schlagworte:** Wortverarbeitung, Benennen, Wortform, Wortfindungsstörung

*Der Beitrag entstand im Rahmen einer Doktorarbeit.*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

Die Verarbeitung von Wörtern ist ein komplexer Prozess, bei dem verschiedene Komponenten bedeutsam sind, darunter der Aufbau semantischer und wortformbezogener Repräsentationen sowie der Zugriff darauf (Nation, 2014). Beide Komponenten werden zur Bewältigung einfacher Benennaufgaben benötigt. Zeigt sich dabei eine Störung des Benennens, erlaubt dies keinen Rückschluss auf das zugrundeliegende Problem. Dadurch wird eine differentialdiagnostische Abgrenzung zwischen verschiedenen Formen lexikalischer Auffälligkeiten erschwert und die Wahl geeigneter therapeutischer Maßnahmen beeinträchtigt. Insbesondere betrifft dies die kindliche Wortfindungsstörung, die durch eine unzureichende Ausdifferenzierung der Bedeutungsmerkmale, durch eine fragile Repräsentation der Wortform oder einen gestörten Abruf bedingt sein kann (Messer & Dockrell, 2006).

#### Ziel und Fragestellung:

Wie entwickelt sich die Verarbeitung von Wortformen bei sprachunauffälligen Kindern im Grundschulalter? Lassen sich lexikalische Auffälligkeiten auf Schwierigkeiten mit semantisch basierten und/oder wortformbasierten Verarbeitungsprozessen zurückführen?

#### Methode:

In einer Querschnittstudie wurden 233 Grundschul Kinder mit standardisierten Verfahren (u.a. WWT [Glück, 2007] und PhoMo-Kids [Stadie & Schöppe, 2014]), untersucht. Darüber hinaus wurden zwei neue computergestützte Experimente zur Untersuchung wortformbezogener Fähigkeiten entwickelt und durchgeführt: eine Aufgabe zum lexikalischen Entscheiden, welche die Qualität der gespeicherten Wortformen überprüft und eine Aufgabe zum Schnellbenennen bekannter Wörter, welche den Abruf von Wortformen testet.

#### Ergebnisse:

Zunächst wird die Entwicklung der Fähigkeiten in den wortformbezogenen Experimenten in Abhängigkeit vom Alter dargestellt. Insbesondere hinsichtlich des Verhältnisses zwischen einfachem Benennen (WWT) und Schnellbenennen ergaben sich außerdem Hinweise auf drei verschiedene sprachliche Profile:

- Kinder mit guten Leistungen in beiden Aufgaben: diese Kinder zeigen sowohl auf semantischer als auch auf Wortformebene keine Defizite.
- Kinder mit unterdurchschnittlichen Leistungen in beiden Aufgaben: diese Kinder zeigen sowohl auf semantischer als auch auf Wortformebene Schwierigkeiten.
- Kinder mit guten Leistungen im WWT, aber Auffälligkeiten im Schnellbenennen: diese Kinder zeigen gute Benennleistungen, jedoch gestörte Abrufprozesse hinsichtlich der Wortformen.

**Schlussfolgerung:**

Die Ergebnisse belegen eine einfache Dissoziation zwischen semantischen und wortformbezogenen Fähigkeiten und verdeutlichen die Notwendigkeit der differenzierten Diagnostik bei Kindern mit lexikalischen Auffälligkeiten.

**Literatur:**

- Glück, C. W. (2007). WWT - Wortschatz- und Wortfindungstest für 6- bis 10-Jährige. München: Elsevier, Urban & Fischer.
- Messer, D., & Dockrell, J. E. (2006). Children's naming and word-finding difficulties: Descriptions and explanations. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 49(2), 309–324.
- Nation, K. (2014). Lexical learning and lexical processing in children with developmental language impairments. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 369(1634), 20120387.
- Stadie, N., & Schöppe, D. (2014). *Phonologie Modellorientiert für Kinder vom Vorschulalter bis zum dritten Schuljahr*. Köln: ProLog.

**BERNADETTE WITECY, MARTINA PENKE (Köln)**

## **Semantisch-lexikalische Fähigkeiten im Down-Syndrom**

***Schlagnworte:** Down-Syndrom, Wortschatz, mentales Lexikon, phonologisches Arbeitsgedächtnis*

*Der Beitrag entstand im Rahmen einer Doktorarbeit.*

### **Abstract**

---

#### **Hintergrund:**

Im Jugendalter stellt der Wortschatz eine relative Stärke von Personen mit Down-Syndrom (DS) dar, wobei die Wortproduktion jedoch hinter dem Wortverstehen zurückbleibt (Abbeduto et al., 2007). Unklar ist bislang, ob und wenn ja wie sich die Wortschatzfähigkeiten bei Erwachsenen mit DS verändern. Offen ist zudem, wo genau im Lexikon Einschränkungen bestehen (Wortformebene bzw. semantisches Wissen) und wie sich eine im DS üblicherweise bestehende Beeinträchtigung des phonologischen Arbeitsgedächtnisses, dem eine wichtige Rolle im Wortschatzerwerb zugesprochen wird, auswirkt (Baddeley & Jarrold, 2007).

#### **Ziel und Fragestellung:**

Ziel der Untersuchung ist es, weiteren Aufschluss über die lexikalisch-semantischen Fähigkeiten und die zugrundeliegenden Repräsentationen im DS zu erhalten. Zusätzlich soll der Einfluss des chronologischen und nonverbalen mentalen Alters sowie des phonologischen Arbeitsgedächtnisses auf die Wortschatzleistungen überprüft werden.

#### **Methode:**

Der rezeptive und produktive Wortschatz und das phonologische Arbeitsgedächtnis von 27 Erwachsenen mit DS (chronologisches Alter: 20;8-40;3, mentales Alter: 3;3-6;7; zwei Ausnahmen > 7;11) wurden anhand standardisierter Verfahren überprüft und sowohl quantitative Analysen als auch eine qualitative Untersuchung der Benennfehler durchgeführt.

#### **Ergebnisse:**

Die Probanden schnitten im Wortverstehen besser ab als in der Wortproduktion. Weder die rezeptiven noch die produktiven lexikalischen Fähigkeiten korrelierten mit dem chronologischen Alter. Es gab jedoch positive Korrelationen der Wortschatzleistungen in beiden Modalitäten mit dem mentalen Alter und dem Maß des phonologischen Arbeitsgedächtnisses. Semantische Fehler machten 60% und phonologische Fehler 15% der Benennfehler aus (Sonstige Fehler: 25%).

#### **Schlussfolgerung:**

Die Ergebnisse liefern keinen Hinweis auf Veränderungen der lexikalischen Fähigkeiten mit zunehmendem chronologischem Alter, aber auf Zusammenhänge der Wortschatzleistungen mit der nonverbalen Kognition und dem phonologischen Arbeitsgedächtnis. Die Ergebnisse der Fehleranalyse legen nahe, dass qualitative Einschränkungen sowohl auf der phonologischen als auch der semantischen Ebene bestehen. Diese könnten auf Defizite im phonologischen Arbeitsgedächtnis zurückgeführt werden. Personen, die aufgrund eines eingeschränkten phonologischen Arbeitsgedächtnisses Probleme beim Abspeichern der Wortform haben, könnte nur noch eine reduzierte Verarbeitungskapazität zur Verfügung stehen, um die semantischen Repräsentationen aufzubauen (McGregor et al., 2002).

#### **Literatur:**

Abbeduto, L., Warren, S. F., & Conners, F. A. (2007). Language development in Down syndrome: From the prelinguistic period to the acquisition of literacy. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 13(3), 247–261.

- Baddeley, A., & Jarrold, C. (2007). Working memory and Down syndrome. *Journal of Intellectual Disability Research*, 51(12), 925–931.
- McGregor, K. K., Newman, R. M., Reilly, R. M. & Capone, N. C. (2002). Semantic representation and naming in children with specific language Impairment. *Journal of Speech Language and Hearing Research*, 45 (5), 998.

FALKO DITTMANN, ANKE BUSCHMANN (Heidelberg), DOROTHEE VON MAYDELL, HEIKE BURMEISTER (Hamburg)

## Entwicklung eines Kodierschemas zur Erfassung der Interaktionsqualität zwischen Eltern und Kindern mit globaler Entwicklungsstörung

*Schlagworte: Interaktion, Kodierschema, globale Entwicklungsstörung*

*Der Beitrag entstand im Rahmen eines Forschungsprojekts.*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

Die Sprachumwelt spielt eine entscheidende Rolle für die Sprach- und Kommunikationsentwicklung eines Kindes. Neben der Quantität des Sprachangebots ist die Qualität der Interaktion entscheidend [1]. Hierzu zählt die elterliche Responsivität, die u.a. positiv mit der emotionalen und kognitiven Entwicklung eines Kindes assoziiert ist [2] und als stabiler Prädiktor für die Sprachentwicklung eines Kindes gilt [3].

#### Ziel und Fragestellung:

Ziel war die Entwicklung und Evaluation eines Kodierschemas, das zum einen die Interaktionsqualität des elterlichen Kommunikationsverhaltens mit ihrem entwicklungsverzögerten Kind erfasst. Zum anderen sollte eine quantitative Erfassung des kommunikativ-sprachlichen Verhaltens der Kinder ermöglicht werden, weil sich deren Leistungen mit standardisierten Verfahren oft nicht ausreichend abbilden lassen.

#### Methode:

Das Kodierschema nimmt auf Elternseite sowohl quantitative (z.B. Anzahl lautsprachunterstützender Gebärden) als auch qualitative Parameter (z.B. Reaktionen des Elternteils im Sinne eines responsiven Stils) in den Fokus. Auf Kindseite werden neben Wörtern und Lautmalereien auch die Nutzung von Gebärden erfasst. Anhand einer standardisiert durchgeführten Spiel-Interaktionssequenz zwischen einem Elternteil und seinem Kind wurde das Kodierschema zunächst pilotiert und anhand einer größeren Stichprobe (N=53) evaluiert. Es erfolgte eine Prüfung der Interraterreliabilität.

#### Ergebnisse:

Vorgestellt wird das entwickelte Kodierschema. Erste Ergebnisse der Beurteilerübereinstimmung zeigen hinsichtlich des quantitativen Teils der Interaktionsanalyse eine sehr gute Übereinstimmungsrate und belegen die Reliabilität des Kodierschemas.

#### Schlussfolgerung:

Mit dem Kodierschema steht ein Instrument zur Erfassung quantitativer Parameter und qualitativer Interaktionsmerkmale zur Verfügung. Es kann Anwendung bei der Evaluation von Elterntrainingsprogrammen finden, die u.a. auf eine Verbesserung der elterlichen Responsivität in sprachlichen Interaktionen abzielen.

#### Literatur:

- Mahoney, G., Perales, F., Wiggers, B. & Herman, B. (2006). Responsive teaching: early intervention for children with down syndrome and other disabilities. *Down Syndrome Re-search and Practice*, 11, 18-28.
- Landry, S. H., Smith, K. E., Swank, P. R. (2006). Responsive parenting: establishing early foundations for social, communication, and independent problem-solving skills. *Developmental Psychology*, 42, 627-642.

Hudson, S., Levickis, P., Down, K., Nicholls, R. & Wake, M. (2015). Maternal responsive-ness predicts child language at age 3 and 4 in a community-based sample of slow-to-talk toddlers. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 50, 136-142.

CHRISTINA HAUPT, HENRIKE ALBERT, JULIA SCHNEEWIND-LANDOWSKY (Osnabrück)

## **Sprachauffälligkeiten sukzessiv zweisprachiger Kinder – Vergleich der Outcomes des Alberta Language and Development Questionnaires (ALDeQ) zu gegenwärtigen Diagnostikverfahren im deutschsprachigen Raum**

*Schlagerworte:* Zweitspracherwerb, SSES, Diagnostik, Attrition

*Der Beitrag entstand im Rahmen einer Bachelorarbeit.*

### **Abstract**

---

#### **Hintergrund:**

Die SSES-Diagnostik bei sukzessiv zweisprachigen Kindern ist aufgrund der besonderen Erwerbsbedingungen mit großen Herausforderungen verbunden. Eine Erhebung der erstsprachlichen Entwicklung ist zwar empfehlenswert, jedoch aufgrund der sprachlichen Barriere häufig nicht möglich.

#### **Ziel und Fragestellung:**

Der kanadische Elternfragebogen ALDeQ zielt auf die Erhebung von erstsprachlichen Fähigkeiten sowie Risikofaktoren für die Entwicklung einer SSES ab. Die vorliegende Studie erprobte die Nutzbarkeit der deutschen Übersetzung des ALDeQ für die Diagnostik einer SSES bei sukzessiv zweisprachigen Kindern im Vergleich zu gängigen Diagnostikverfahren, sowie zur Identifikation einer möglichen Attrition der L1.

#### **Methode:**

Es wurde das quantitative, nicht-experimentelle Design einer Querschnittstudie mit diagnostischem Fokus gewählt. Neun Probanden mit sukzessivem Spracherwerbsprofil wurden auf Grundlage ihrer Ergebnisse aus Testungen zum phonologischen Arbeitsgedächtnis (Mottier-Test), zur Erzählfähigkeit (MAIN) sowie zum Erwerb grammatischer Marker in der Erstsprache (ESGRAF-MK) der SSES-Verdachtsgruppe oder der Gruppe mit regelhaftem Spracherwerb zugeteilt. Die Eltern der ProbandInnen beantworteten die deutsche Übersetzung des ALDeQ entweder mündlich oder schriftlich. Die Auswertung erfolgte quantitativ (Rangkorrelation nach Spearman, Mann-Whitney-U-Test) als auch qualitativ.

#### **Ergebnisse:**

Die Ergebnisse zeigten zwischen den Gruppen mit und ohne Verdacht auf SSES keine signifikanten Unterschiede. Es ließ sich jedoch eine Tendenz zu niedrigeren ALDeQ-Werten der Gruppe mit möglicher SSES erkennen. Die Angabe einer Attrition zeigte eine hohe Übereinstimmung beim Vergleich mit den Ergebnissen des ESGRAF-MK, jedoch nicht mit den anderen Testungen. In der Einzelfallbetrachtung lieferte die qualitative Datenanalyse deutliche(re) Hinweise für bzw. wider die Verdachtsdiagnose einer SSES.

#### **Schlussfolgerung:**

Die alleinige Anwendung des ALDeQ empfiehlt sich aus den Ergebnissen der Studie nur unter Vorbehalt für die Diagnostik einer SSES, kann jedoch bei Verdacht auf Attrition und für die individuelle Fallanalyse aufschlussreich sein. Weitere Forschungen zu Validität sowie Reliabilität mit einer größeren Stichprobe sind erforderlich. Zu diesem Zweck wird angestrebt, mit Einwilligung von Paradis et al., die deutsche Übersetzung des ALDeQ dem Kollegium praktischer SprachtherapeutInnen zugänglich zu machen.

**Literatur:**

- Albert, H. (2017). Sprachauffälligkeiten sukzessiv zweisprachiger Kinder mit Deutsch als Fremdsprache: Erprobung des Alberta Language and Development Questionnaires (ALDeQ) zur Erstsprachentwicklung im Vergleich zu gängigen Diagnostikverfahren. Hochschule Osnabrück: Unveröffentlichte Bachelorarbeit.
- Paradis, J., Emmerzael, K. & Sorenson Duncan, T. (2010). Assessment of English language learners: Using parent report on first language development. *Journal of Communication Disorders*, 43:474-97.
- Paradis, J., Schneider, P. & Sorenson Duncan, T. (2013). Discriminating children with language impairment among English-language learners from diverse first-language backgrounds. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 56:971-81.

KÜBRA GÖKGÖZ, ANNEGRET KLASSERT (Potsdam), NATALIA GAGARINA (Berlin)

## Kasuserwerb in der Erstsprache Türkisch: Implikationen für die Testung der Herkunftssprache bilingualer Kinder

**Schlagworte:** *bilingualer Spracherwerb, Kasusmorphologie, Türkisch, Elizitierungsaufgabe*

*Der Beitrag entstand im Rahmen einer Bachelorarbeit.*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

Bei bilingualen Kindern gilt als wichtiges Kriterium für die Diagnose SSES, dass beide Sprachen von der Erwerbsproblematik betroffen sind (AWMF, 2011). Die Kasusmorphologie wird dabei als ein betroffener Bereich bei SSES auch für das Türkische beschrieben (Topbaş & Mavis, 2016). Für den Erwerb des Türkischen als Erstsprache unter Migrationsbedingungen ist bisher nicht ausreichend geklärt (Rothweiler et al., 2010), ob der Bereich des Kasus auch bei ungestörten Kindern verzögert oder stagniert sein kann.

#### Ziel und Fragestellung:

Ab welchem Alter sind Akkusativ und Dativ in der Erstsprache Türkisch erworben? Welche qualitativen Muster zeigen die türkisch-deutschen Kinder im Kasuselizitierungstest in ihrer Erstsprache?

#### Methode:

Die vorliegende Studie untersucht die Entwicklung des Kasus für Akkusativ und Dativ in der Erstsprache Türkisch in einer Stichprobe von 18 bilingual türkisch-deutsch aufwachsenden zwei- bis fünfjährigen Kindern über zwei Testzeitpunkte. Die mit Hilfe eines Elizitierungstests erhobenen Daten werden quantitativ und qualitativ analysiert.

#### Ergebnisse:

Die 4-jährigen Kindern haben im Mittel den Erwerb des Akkusativs und Dativs noch nicht abgeschlossen. Auf Einzelfallebene zeigen sich sehr heterogene Erwerbsverläufe. Die qualitative Analyse ergab altersspezifische und methodenspezifische Fehlermuster, sowie einen hohen Anteil an pronominalen Reaktionen.

#### Schlussfolgerung:

Kasus ist im Türkischen nicht nur bei SSES, sondern auch im ungestörten Erwerb unter Migrationsbedingungen ein vulnerabler Bereich. Außerdem sind ausreichende Kenntnisse der Erstsprache erforderlich, um bei der Testung dieser Fähigkeit zwischen morphologischen und lexikalischen Problemen differenzieren zu können.

#### Literatur:

- AWMF (2011). S2K-Leitlinie: Sprachentwicklungsstörungen (SES), Diagnostik von, unter Berücksichtigung umschriebener Sprachentwicklungsstörungen (USES). Verfügbar: <http://www.awmf.org/leitlinien/detail/II/049-006.html> (Zugriff am 27.03.2018).
- Topbaş, S., & Maviş, I. (2016). Comparing measures of spontaneous speech of Turkish-speaking children with and without language impairment. In J.L. Patterson & B.L. Rodrigueaz (Eds.), *Multilingual Perspectives on Child Language Disorders* (S. 209-227). Bristol: Multilingual Matters.
- Rothweiler, M., Chilla, S., & Babur, E. (2010). Specific language impairment in Turkish: Evidence from case morphology in Turkish–German successive bilinguals. *Clinical linguistics & phonetics*, 24(7), 540-555.

ELIZABETH STADTMILLER, KATRIN LINDNER (München)

## Analyse der Satz wiederholung und Satzproduktion russisch-deutscher Kinder von 4 bis 5 Jahren: Eine Longitudinalstudie

**Schlagworte:** russisch-deutsch bilingual, Satz wiederholung, Satzproduktion, begrenzte Verarbeitungskapazität

*Der Beitrag entstand im Rahmen einer Doktorarbeit. Die Daten wurden im Rahmen eines DFG-Projektes erhoben.*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

Studien zeigen, dass kognitive Aufgaben Verarbeitungskosten tragen, die mit begrenzten Ressourcen gelöst werden (z.B. Baddeley, 2012). Prozessautomatisierung verringert dabei Kosten. Domänenun-spezifische Erwerbsmodelle postulieren, dass Kinder Sprache lernen, indem sie Input verarbeiten, generalisieren und automatisieren (z.B. Behrens, 2009).

Verarbeitungskapazität korreliert wortschatzunabhängig mit verschiedenen linguistischen Bereichen (z.B. Engel de Abreu, Gathercole & Martin, 2011). Somit bietet ihre Untersuchung eine verlässliche Methode um 1) die Sprachentwicklung multilingualer Kinder (oft aufgrund mangelnder Inputquantität oder -qualität unterdurchschnittlich erscheinend) zu untersuchen, und 2) Fehlermuster vorherzusagen.

#### Ziel und Fragestellung:

Ziel dieses Papers ist ein besseres Verständnis der Fehlermuster bilingualer Kinder auf Verarbeitungsebene. Die Forschungsfragen sind:

1. Wie korrelieren die Ergebnisse einer Satz wiederholungsaufgabe und Satzproduktionsaufgabe zu zwei Messzeitpunkten?
2. Welche sprachlichen Strukturen können ProbandInnen wiederholen, aber nicht eigenständig produzieren?
3. Welche Fehler(muster) entstehen, wenn Strukturen nicht automatisiert sind?

#### Methode:

Präsentiert werden Daten 10 russisch-deutsch-bilingualer ProbandInnen vom ersten und dritten Messzeitpunkt einer Longitudinalstudie mit 72 Kindern, die im Halb- bis Ganzjahresrhythmus (Alter: 4;0 - 7;6) getestet wurden. Der rezeptive und produktive Sprachstand in beiden Sprachen, das non-verbale Gedächtnis und Exekutivfunktionen wurden mithilfe standardisierter bzw. projektintern entwickelter Verfahren festgestellt.

Satzproduktions- (Bildbeschreibung; Klages & Kaltenbacher, 2009) und Satz wiederholungsdaten (projektintern entwickeltes Verfahren) wurden quantitativ und qualitativ ausgewertet, unter Betrachtung von Substitutionen (phonologisch, morphologisch, lexikalisch, syntaktisch) und Auslassungen. Fehlerfrequenzanalyse ermöglicht den Vergleich zwischen Aufgaben.

#### Ergebnisse:

Dargestellt werden Zwischenergebnisse eines Dissertationsvorhabens.

Die Fehlerhäufigkeit in beiden Tests korreliert. Die Fehlertypen und -muster sind heterogen. Bei der Produktion wird häufiger ausgelassen als substituiert, während beim Nachsprechen beide Fehlertypen gehäuft auftreten.

Kinder füllen beim Nachsprechen „Lücken“ in ihrer Verarbeitung mit automatisierten Strukturen oder versuchen aufgrund prosodischer/phonologischer Merkmale nicht-verstandene Items zu memorieren. Es scheint, dass erstere Variante höheren Erfolg in späterer Produktion vorhersagt.

Beim Produzieren verwenden Kinder häufiger automatisierte Strukturen und Chunks.

**Schlussfolgerung:**

Die Klassifizierung anhand dieser Ergebnisse soll eine Referenz für die klinische Beurteilung des Sprachentwicklungsstandes bilingualer Kinder auf Basis ihrer Verarbeitungskapazitäten bieten.

**Literatur:**

- Baddeley, A. (2012). Working Memory. Theories, Models and Controversies. *Annual Review of Psychology*, 63, pp. 1-29.
- Behrens, H. (2009). Usage-based and emergentist approaches to language acquisition. *Linguistics*, 47(2), S. 383-411.
- Engel de Abreu, P., Gathercole, S., & Martin, R. (2011). Disentangling the relationship between working memory and language: The roles of short-term storage and cognitive control. *Learning and Individual Differences*, 21, S. 569-574.
- Klages, H., & Kaltenbacher, E. (2009). *Deutsch für den Schulstart. Sprachdiagnostik und ergänzende Materialien für Vorschüler und Schulanfänger. Seminar für Deutsch als Fremdsprachenphilologie*. Heidelberg: Ruprecht-Kalrs Universität.



## ARBEITSGRUPPEN

## Arbeitsgruppe 1

### Mehrsprachige Kindergartenkinder – Entwicklung, Diagnostik und Förderung

Moderation: Prof. Dr. Steffi Sachse

---

#### AG\_1, Beitrag 1:

BEYHAN ERTANIR (Heidelberg), JENS KRATZMANN, SAMUEL JAHREIß (Ingolstadt), STEFFI SACHSE (Heidelberg)

#### Abstract

---

##### Hintergrund:

Im Zuge einer erfolgreichen Sprachentwicklung spielen sozio-emotionale Kompetenzen eine wichtige Rolle. Vor allem für Kinder mit Migrationshintergrund ist das frühe Kindesalter ein kritischer Zeitraum, in dem die Weichen für die erfolgreiche Bildungslaufbahn gestellt werden kann. Obgleich Beziehungen zwischen sprachlichen und sozio-emotionalen Kompetenzen angenommen werden, fehlen derzeit aber noch umfassende Untersuchungen, die sich mit wechselseitigen Zusammenhängen zwischen den beiden Entwicklungsbereichen beschäftigen.

##### Ziel und Fragestellung:

Im vorliegenden Beitrag sollen unter Heranziehung der Daten des Projekts „IMKi-Effekte einer aktiven Integration von Mehrsprachigkeit in Kindertageseinrichtungen“ die sprachliche und sozio-emotionale Entwicklung mehrsprachiger Vorschulkinder zwischen dem Alter von 3 und 6 Jahren über 3 Messzeitpunkte hinweg betrachtet sowie bidirektionale Beziehungen der beiden Entwicklungsbereiche näher untersucht werden.

##### Methode:

Bei einer Stichprobe von 377 Kindern wurden Sprachkompetenzen (aktiver und passiver Wortschatz, Erzählfähigkeiten, Grammatik und phonologisches Gedächtnis) anhand von standardisierten Verfahren sowie pragmatische und sozio-emotionale Kompetenzen mit Fragebogenverfahren über Erzieher\*innen und Eltern erhoben. Bisher liegen von 194 bzw. 114 Kindern Verlaufsdaten von 2 bzw. 3 Messzeitpunkten vor. Bei türkischen und russischen Kindern wurden zusätzlich die Sprachkompetenzen auf den gleichen Ebenen in der Herkunftssprache erfasst. Weitere Variablen (familiäre Sprachmuster, soziodemographische Variablen, sprachlicher Anregungsgehalt, außerfamiliäre Betreuungserfahrungen etc.) welche einen Einfluss auf die mehrsprachige Entwicklung der Kinder haben können, wurden über Fragebögen erhoben.

##### Ergebnisse:

Die Ergebnisse des ersten und zweiten Messzeitpunkts zeigen, dass die Kinder über geringe Kompetenzen in der Zweitsprache Deutsch, aber altersangemessene Erstsprachleistungen verfügen. Mit zunehmendem Alter ist ein Anstieg der Zweitsprachkompetenzen bei gleichzeitigem Abfall der Erstsprachkompetenzen (v. a. im Wortschatz) zu beobachten. Hinsichtlich der sozio-emotionalen Kompetenzen wird die Stichprobe insgesamt als weitgehend unauffällig wahrgenommen. Cross-Lagged-Panel Analysen zeigen zudem, dass frühe sozio-emotionale Kompetenzen prädiktiv für

Sprachkompetenzen zum zweiten Messzeitpunkt sind. Im nächsten Schritt sollen die Zusammenhänge unter Hinzunahme des dritten Messzeitpunkts analysiert werden.

**Schlussfolgerung:**

Dieser Zusammenhang wird im Hinblick auf frühkindliche Förderung und Möglichkeiten zur Prävention emotionaler und sprachlicher Schwierigkeiten mehrsprachiger Kinder diskutiert. Statt rein sprachlich ausgerichtete Förder- bzw. Interventionsansätze, sollten auch Ansätze in Erwägung gezogen werden, die mehrere Entwicklungsbereiche umfassen.

## AG\_1, Beitrag 2:

TAMARA LAUTENSCHLÄGER, KATJA SCHNELLER, ERTANIR BEYHAN, STEFFI SACHSE (Heidelberg)

**Abstract**

---

**Hintergrund:**

Erzählfähigkeiten werden als vielversprechende Untersuchungsebene für die Erfassung sprachlicher Fähigkeiten mehrsprachiger Kinder betrachtet, da für sie eine geringere Abhängigkeit vom Kontakt zur Einzelsprache sowie Übertragungseffekte aus der stärker entwickelten Sprache angenommen werden.

Das Verfahren MAIN (Multilingual Assessment Instrument for Narratives, Gagarina et al. 2012) wurde vor dem Hintergrund dieser Annahmen entwickelt, um die Erzählfähigkeit 3 bis 10-jähriger mehrsprachiger Kinder anhand einer Bildergeschichte zu erfassen.

**Ziel und Fragestellung:**

Im vorliegenden Beitrag sollen für eine adaptierte Auswertungsversion des Verfahrens erste Ergebnisse aus Untersuchungen zu den Testgütekriterien Objektivität, Reliabilität und Validität vorgestellt werden.

**Methode:**

Zur Überprüfung der Testgütekriterien wurden Erzähltexte herangezogen, die im Rahmen eines größeren Forschungsprojekts erhoben wurden. Die Erzähltexte wurden hinsichtlich der realisierten Makrostrukturelemente ausgewertet. Die Überprüfung der Retest-Reliabilität und der Paralleltest-Reliabilität erfolgte anhand von n=10 bzw. n=28 Kindern zwischen 3;07 und 6;06 Jahren. Für die Überprüfung der Auswertungsobjektivität (Beurteilerübereinstimmung) und der Konstruktvalidität wurden n=22 Kinder (4;01-6;06 Jahre) herangezogen. Die Validitätsprüfung erfolgte mittels Korrelationsberechnungen zu einem expressiven Wortschatztest (AWST-R).

**Ergebnisse:**

Die Beurteilerübereinstimmung weist darauf hin, dass anhand des adaptierten Auswertungsverfahrens eine zufriedenstellende Auswertungsobjektivität erreicht wird.

Die Ergebnisse der Retest-Reliabilität lassen erste Rückschlüsse darauf zu, dass sich die Erzählleistungen durch das Instrument reliabel erfassen lassen. Demgegenüber weist die Überprüfung der Paralleltest-Reliabilität auf einen deutlichen Reliabilitätsverlust bei der Anwendung der beiden Paralleltestformen hin. Die Validitätsprüfung gibt Hinweise darauf, dass die mittels MAIN erfassten Fähigkeiten eine andere Leistung abbilden als ein reines Bildbenennungsverfahren.

**Schlussfolgerung:**

Insgesamt weisen die Untersuchungsergebnisse darauf hin, dass sich MAIN als Instrument für die Erfassung der Erzählfähigkeit mehrsprachiger Vorschulkinder eignet, wobei Einschränkungen hinsichtlich der Paralleltest-Reliabilität beachtet werden sollten und nicht zwingend davon ausgegangen werden kann, dass mit den vorliegenden Versionen die gleichen Fähigkeiten in der Erst- und Zweitsprache erfasst werden können.

Im Folgenden soll der prädiktive Aussagewert der Erzählfähigkeit auf die weitere mehrsprachige Entwicklung untersucht werden.

**AG\_1, Beitrag 3:**

FRANZISKA EGERT, VERENA DEDERER, KATHARINA GROTH (München), STEFFI SACHSE (Heidelberg)

**Abstract**

---

**Hintergrund:**

Die Förderung mehrsprachiger Kinder im Kitabereich ist eine essentielle und herausfordernde Aufgabe. Bisher existieren wenig Belege und noch keine übergreifenden Erkenntnisse über möglichst effektive Fördermethoden dieser Kinder im Kontext der Kindertagesstätte in Bezug auf die Erst- und Zweitsprachentwicklung.

**Ziel und Fragestellung:**

In der Metaanalyse wird der nationale und internationale Forschungsstand zur Wirkung von Sprachförderung im Elementarbereich, explizit für mehrsprachige Kinder, auf die Erst- und/oder Zweitsprache untersucht.

**Methode:**

Die Metaanalyse beinhaltet Interventionsstudien mit einem Interventions-Kontrollgruppen-Design und einer Mindeststichprobengröße von 10 Probanden pro Gruppe/Kondition. Die systematische Literatursuche umfasst den Zeitraum von 1960 bis 2016 und Veröffentlichungen die in englischer oder deutscher Sprache verfasst sind. Die elektronische Suche in englisch- und deutschsprachigen Datenbanken (ERIC, PsycINFO, ProQuest D&T, WISO, FIS und Psynindex) ergab 697 Treffer. Nach dem Abstract-Screening wurden 121 Literaturangaben als relevant für die Volltextkodierung erachtet. Die Qualität der Studien sowie die Volltextanalyse erfolgte anhand Doppelratings von unabhängigen Reviewern. Die metaanalytischen Ergebnisse von 30 Studien mit 39 unterschiedlichen Sprachfördermaßnahmen werden auf der Tagung vorgestellt.

**Ergebnisse:**

In der Mehrheitssprache (L2) fand sich ein kleiner aggregierter Effekt beim Sprachverständnis und ein marginaler aggregierter Effekt bei der Sprachproduktion. Sprachfördermaßnahmen mit Förderung der Erstsprache der Kinder erzielten mittelgroße aggregierte Effekte auf das Sprachverständnis und die Sprachproduktion in der Erstsprache (L1). Es zeigten sich signifikante Unterschiede in der Wirkung von Maßnahmen zur Förderung der Zweitsprache in Bezug auf Land, Umsetzungsqualität und Sprachförderansatz. Im Ländervergleich schnitten die Maßnahmen in Deutschland quantitativ und qualitativ schlechter ab, als Maßnahmen in Nordamerika oder der Schweiz.

**Schlussfolgerung:**

Standards für eine hochwertige evidenzbasierte Wirkungsforschung im frühkindlichen Bereich müssen weiter diskutiert werden, damit in naher Zukunft datenbasierte Implikationen für die Sprachförderpraxis in Kitas abgeleitet werden können.

## Arbeitsgruppe 2

### Terminologie und Definition von Sprachentwicklungsstörungen

*Schlagworte: Sprachentwicklungsstörung, Terminologie, Klassifikation, Debatte  
International ausgerichtete Arbeitsgruppe*

**Moderation: Prof. Dr. Christina Kauschke & Dr. Susanne Vogt**

---

#### AG\_2, Beitrag 1:

SUSANNE VOGT (Marburg), CHRISTINA KAUSCHKE (Idstein)

##### Abstract

---

##### Hintergrund:

Die Terminologie und Definition von Sprachentwicklungsstörungen hat unlängst eine deutliche Neuausrichtung erfahren. Auslöser dieser Neuausrichtung war eine Reflexion und Veränderung der Sichtweise auf sprachliche und nichtsprachliche Fähigkeiten von Kindern mit Sprachentwicklungsstörungen sowie auf Begleiterscheinungen und Bedingungs Hintergründe.

##### Ziel und Fragestellung:

So wurde in den letzten Jahren der Begriff „Specific Language Impairment/Spezifische Sprachentwicklungsstörung“ für Kinder mit Sprachentwicklungsstörungen bei ansonsten unauffälliger Entwicklung in anderen Bereichen zunehmend kontrovers diskutiert, da er die Fähigkeiten und Schwierigkeiten der betroffenen Kinder und die klinischen Realitäten nicht treffend erfasst.

##### Methode:

In einem langwierigen Prozess diskutierte und bewertete ein internationales Expertenkonsortium die Begriffe und Kriterien kindlicher Sprachstörungen. Die Ergebnisse dieser Debatte wurden kürzlich veröffentlicht (Bishop, Snowling, Thompson, Greenhalgh and the CATALISE-2 consortium, 2017).

##### Ergebnisse:

Im Zuge dieser Entwicklung wurde der Begriff „Specific Language Impairment“ durch „Developmental Language Disorder“ ersetzt. Für Sprachentwicklungsstörungen im Rahmen einer Komorbidität ist der Begriff „Language Disorder associated with X“ vorgesehen.

##### Schlussfolgerung:

Diese Entwicklung aufzunehmen und deren Konsequenzen für die Terminologie im deutschsprachigen Raum zu reflektieren steht bisher noch aus und ist das Ziel des ersten Arbeitsgruppenbeitrags. Insgesamt will die Arbeitsgruppe die Grundlage für eine Diskussion zukünftig zu verwendender Begriffe legen und zu einer Vereinheitlichung der Terminologie und Definition von Sprachentwicklungsstörungen im deutschsprachigen Raum beitragen.

**Literatur:**

Bishop, D. V. M., Snowling, M. J., Thompson, P. A., Greenhalgh, T. & CATALISE-2 consortium (2017). Phase 2 of CATALISE: A multinational and multidisciplinary Delphi consensus study of problems with language development: Terminology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(10), 1068–1080

**AG\_2, Beitrag 2:**

ANDREA DOHMEN (Bochum)

**Abstract**

---

**Hintergrund:**

Sprachstörungen, die ohne offensichtliche Ursache im Kindesalter auftreten, gehören zu den häufigsten Entwicklungsauffälligkeiten eines Jahrgangs. Bis zum jetzigen Zeitpunkt gibt es jedoch keinen allgemein akzeptierten Konsens bezüglich der Terminologie und Definition kindlicher Sprachstörungen. Bedingt wird diese Terminologie- und Definitionsproblematik u.a. durch die Heterogenität der Symptomatik, das Fehlen von eindeutigen biogenetischen Ursachen sowie die Multiprofessionalität der Berufsgruppen, die sich theoretisch und klinisch mit Sprachstörungen bei Kindern befassen. Dieser Mangel an fachlicher Übereinstimmung wirkt sich negativ auf die Identifizierung kindlicher Sprachstörungen aus und erschwert den Entscheidungsprozess, welche Kinder in welchem Alter professionelle Hilfe erhalten sollten.

**Ziel und Fragestellung:**

Vorgelegt wird die in den englischsprachigen Ländern durchgeführte multinationale und multidisziplinäre CATALISE-Studie (Bishop, Snowling, Thompson, Greenhalgh, & CATALISE consortium, 2016, 2017). Diese untersuchte, inwieweit es möglich ist, innerhalb eines Expertenkonsortiums einen Konsens hinsichtlich der Terminologie und den Identifikationskriterien von Sprachstörungen im Kindesalter zu erlangen.

**Methode:**

Die Studie nutzte die Delphi-Technik (Hasson, Keeney, & McKenna, 2000) zur online Befragung eines Konsortiums aus Experten mit einem professionellen Interesse an Sprachstörungen von Kindern. Das Konsortium setzte sich aus Vertreter\*innen zehn unterschiedlicher Berufsgruppen aus sechs englischsprachigen Ländern (Australien, Irland, Kanada, Neuseeland, USA, Vereinigtes Königreich) zusammen. Die Teilnehmer\*innen wurden gebeten, eine Anzahl von Aussagen hinsichtlich der Definitionskriterien (Phase 1) und Terminologie (Phase 2) von Sprachstörungen im Kindesalter im Rahmen einer Onlinebefragung quantitativ und qualitativ zu bewerten. Die Übereinstimmungen und Abweichungen der Bewertungen wurden in einem 'Konsensbericht' zusammengefasst und dargestellt.

**Ergebnisse:**

Die Ergebnisse und Implikationen der Studie werden vorgestellt.

**Schlussfolgerung:**

Diskutiert werden u.a. die Aspekte der Heterogenität von Sprachstörungen im Kindesalter, der Identifikation von Sprachstörungen bei sozial benachteiligten Kindern sowie des parallelen Auftretens von Sprachstörungen und weiteren Entwicklungsauffälligkeiten (Komorbidität).

**Literatur:**

- Bishop, D. V. M., Snowling, M. J., Thompson, P. A., Greenhalgh, T., & CATALISE consortium, 2016. CATALISE: A multinational and multidisciplinary Delphi consensus study. Identifying language impairments in children, PLoS ONE, 11(7), 1-26
- Bishop, D. V. M., Snowling, M. J., Thompson, P. A., Greenhalgh, T., & CATALISE-2 consortium, 2017. Phase 2 of CATALISE: A multinational and multidisciplinary Delphi consensus study of problems with language development: Terminology. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 58(10), 1068–1080
- Hasson, F., Keeney, S. & McKenna, H. , 2000. Research guidelines for the Delphi survey technique. Journal of Advanced Nursing, 32(4), 1008-1015

## AG\_2, Beitrag 3:

ANJA BLECHSCHMIDT (Basel)

**Abstract**

---

**Hintergrund:**

Die Geschichte der Nomenklatur von Sprachentwicklungsstörungen in der Schweiz ist durch a. die Finanzierungsperspektive – von der Invalidenversicherung der 1970iger Jahre zur Inklusion/Integration im 2018 – und b. durch Autorinnen und Autoren geprägt, welche die Praktikerinnen und Praktiker stark beeinflusst haben (z.B. Spracherwerbsstörung Zollinger 1987ff).

**Ziel und Fragestellung:**

In den deutschsprachigen Studiengängen zur Logopädie – synonym mit akademischer Sprachtherapie – und Sonderpädagogik werden sowohl englischsprachige (vgl. Bishop 2017) als auch deutschsprachige Begriffe (vgl. Langen-Müller et al. 2011) erarbeitet. In Praktika und sprachtherapeutischen Berichten setzen sich in der Regel deutsche Begriffe durch. Ebenfalls ist die Begrifflichkeit zu Sprache und Kommunikation in der deutschsprachigen Schweiz stark durch Dialekte geprägt. Die Bildungssprache Standarddeutsch tritt als plurizentrische Sprache (Ammon et al. 2016) ab dem 5. Lebensjahr mit dem Kindergartenentrtritt – der Kindergarten in der Deutschschweiz gehört zum Schulwesen– vermehrt in den Vordergrund. Bis zum Kindergarten wird in Spielgruppen vorzugsweise Dialekt gesprochen.

**Methode:**

Die Frage nach der Abgrenzung von Sprachentwicklungsstörungen bei Mehrsprachigkeit – vorzugsweise in den Ballungsräumen – ist im schweizerischen Kontext, in dem zwei Drittel der Bevölkerung regelmässig in ihrem Alltag mehr als eine Sprache verwendet (Bundesamt für Statistik 2016) kontinuierlich in Diskussion.

**Ergebnisse:**

Eine weitere Perspektive in der Nomenklaturdiskussion ist die Sprachentwicklungsstörung im Zusammenhang mit Komorbiditäten – z.B. CP, ASS, Downsyndrom etc.– ; die Nutzung von ICF und ICD 10 spielt sowohl im Berichtswesen, als auch in der Kooperation bei Standortgesprächen in der Schweiz eine grosse Rolle.

**Schlussfolgerung:**

Ziel und Fragestellung unserer Diskussion ist der begründete Entscheid für eine gemeinsame deutschsprachige Nomenklatur, welche entweder mit der englischsprachigen Nomenklatur einhergeht oder sich argumentativ davon unterscheidet. Mit der Methode des Länder- sowie Literaturvergleichs lassen sich ggf. Diskussionsergebnisse für eine gemeinsame Veröffentlichung ableiten.

**Literatur:**

- Ammon, U. et al (2016): Variantenwörterbuch des Deutschen : die Standardsprache in Österreich, der Schweiz, Deutschland, Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol sowie Rumänien, Namibia und Mennonitensiedlungen. - 2., völlig neu beab. u. erw. Aufl. - Berlin ; Boston : De Gruyter Mouton.
- Bishop, D. V. M., Snowling, M. J., Thompson, P. A., Greenhalgh, T. & CATALISE-2 consortium (2017): Phase 2 of CATALISE: A multinational and multidisciplinary Delphi consensus study of problems with language development: Terminology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(10), 1068–1080.
- Langen-Müller, U., de/Kauschke, C. /Kiese-Himmel, C. /Neumann, K. /Noterdaeme, M. (2011): Diagnostik von Sprachentwicklungsstörungen (SES) unter Berücksichtigung umschriebener Sprachentwicklungsstörungen (USES). Interdisziplinäre S2k-Leitlinie der folgenden Fachgesellschaften und Berufsverbände (in alphabetischer Reihenfolge BAG, BDP, BV-HNO, BVPP, dbI, dbS, DGKJ, DGKJP, DGP, DGPP, DGSPJ, DGSS, GNP). [www.amf.org/uploads/tx-szleitlinien/0049-006I\\_s2k\\_spraachentwicklungsstoerungen\\_Diagnostik\\_2013-06-abgelaufen\\_01.pdf](http://www.amf.org/uploads/tx-szleitlinien/0049-006I_s2k_spraachentwicklungsstoerungen_Diagnostik_2013-06-abgelaufen_01.pdf) , abgerufen am 23.03.2018 [neu angekündigt für 2021]
- Zollinger, B. (1987): Spracherwerbsstörungen. Grundlagen zur Früherfassung und Frühtherapie. Bern: Haupt.



POSTER

WIEBKE FREESE, ANNETTE FOX-BOYER, SIGRUN LANG (Rostock)

## Untersuchung möglicher Zusammenhänge zwischen den phonetischen Kompetenzen im Lallen und der späteren phonologischen Entwicklung

**Schlagworte:** *Lallentwicklung, Phonologieentwicklung*

*Der Beitrag entstand im Rahmen einer Bachelorarbeit.*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

Während ein Zusammenhang zwischen der prälexikalischen und lexikalischen Entwicklung sowie ein Zusammenhang zwischen lexikalischer und phonologischer Entwicklung in der Literatur bereits beschrieben ist (z.B. Stoel-Gammon, 2011), existieren bislang nur wenige Studien, die einen möglichen Zusammenhang zwischen der Lallphase und der späteren phonologischen Entwicklung untersuchen (Stoel-Gammon, 2011; Vihman & Greenlee, 1987). Für den deutschsprachigen Raum liegen hierfür derzeit, soweit bekannt, keine Ergebnisse vor.

#### Ziel und Fragestellung:

Das Ziel der Studie war demnach die Überprüfung möglicher Auswirkungen der sich während des Lallens entwickelnden phonetischen Fähigkeiten auf den Erwerb späterer phonologischer Kompetenzen.

#### Methode:

Als Teilprojekt im Rahmen einer Dissertationsarbeit (Lang, in Vorbereitung) wurden Lalldaten 10 ungestörter, monolingual deutsch aufwachsender Kinder aus Videoaufnahmen untersucht (Beginn des kanonischen Lallens sowie Art und Menge konsonantischer Vokalisationen mit 9, 12, 15 und 18 Lebensmonaten) und mit phonologischen Daten aus einer standardisierten Benennungssituation (PLAKSS-II, Fox-Boyer, 2014) zu den Zeitpunkten 30, 36 und 42 Lebensmonaten in Bezug gesetzt. Die phonologischen Kompetenzen wurden mit Hinblick auf den konsonantischen Phon- und Phonemerwerb, mögliche phonologische Prozesse sowie Einzelabweichungen analysiert.

#### Ergebnisse:

Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass sowohl der Beginn des kanonischen Lallens als auch die Art und Anzahl produzierter Konsonanten während der prälexikalischen Phase die spätere phonologische Entwicklung beeinflussen. Unter Berücksichtigung individueller Entwicklungsverläufe wird deutlich, dass Kinder mit guten prälexikalischen, phonetischen Fähigkeiten meist ebenfalls eine gute phonologische Entwicklung zeigen, während sich Defizite in der Qualität des Lallens häufig in schwächeren phonologischen Kompetenzen bis zu einem Alter von 42 Lebensmonaten widerspiegeln.

#### Schlussfolgerung:

Demnach konnten erstmalig positive Zusammenhänge zwischen der frühen phonetischen und der späteren phonologischen Entwicklung von deutschsprachigen Kindern gezeigt werden. Bezüglich der Variabilität der Ergebnisse ist der Bedarf weiterer Studien mit einer größeren Probandenzahl gegeben.

#### Literatur:

Fox-Boyer, A. (2014). Psycholinguistische Analyse kindlicher Aussprachestörungen-II (PLAKSS-II). (2. vollständig überarbeitete Neuauflage der PLAKSS). Frankfurt am Main: Pearson Assessment & Information GmbH.

- Lang, S. (in Vorbereitung). Die prälexikalische und frühe lexikalische Entwicklung: Eine empirische Studie zum frühen Spracherwerb im Deutschen. Dissertationsstudie, RWTH Aachen / EUFH med. Rostock.
- Stoel-Gammon, C. (2011). Relationships between lexical and phonological development in young children. *Journal of Child Language*, 38(1), 1-34.
- Vihman, M. M. & Greenlee, M. (1987). Individual differences in phonological development: Ages one and three years. *Journal of Speech and Hearing Research*, 30(4), 503-521.

KIRSTEN HIRSCH, FABIAN VAN ESSEN, SYLVIA COSTARD (Bochum)

## Studieren mit LRS - Unterstützungsmöglichkeiten für Studierende schaffen

**Schlagworte:** *Dyslexie, Dysgraphie, Lese-Rechtschreibstörung, Studium*

*Der Beitrag entstand im Rahmen eines Forschungsprojekts.*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

Die Lese-Rechtschreibstörung (LRS) zählt zu den häufigsten schulischen Entwicklungsstörungen, die oftmals bis ins Erwachsenenalter persistieren und somit die gesamte Ausbildungs- oder Studienlaufbahn betreffen können (Galuschka & Schulte-Körne, 2016). Ca. 7% der deutschen Erwachsenen sind von einer Lese-Rechtschreibstörung betroffen (Costard, 2011).

Laut einer Online-Umfrage des Deutschen Studentenwerks (2011) führt die Lese-Rechtschreibstörung bei 6% der Studierenden zu deutlich erschwerten Studienbedingungen. Durch den bestehenden Leidensdruck können sich psychische Folgen wie ein geringes Selbstwertgefühl oder Frustration/Wut ergeben (Galuschka & Schulte-Körne, 2016).

Bislang stoßen Studierende mit Lese-Rechtschreibstörungen auf ein deutlich zu geringes Unterstützungs- und Beratungsangebot an Universitäten und Hochschulen. Aus einer Studie an der Universität zu Köln ergibt sich als zentrales Merkmal der immense Wunsch seitens der betroffenen Studierenden nach Unterstützungs- und therapeutischen Hilfsangeboten hinsichtlich ihrer gesamten Studienlaufbahn (Eichert, Schabmann & Ramacher-Faasen, 2016).

#### Ziel und Fragestellung:

Ziel ist es Studierende mit einer Lese-Rechtschreibstörung oder Schwäche während ihrer Studienlaufbahn durch ein innovatives und individuelles Diagnostik- und Beratungsangebot zu unterstützen.

#### Methode:

Ein Strategietraining, das aus verschiedenen Bausteinen besteht, und das speziell für den akademischen Bereich hilfreich ist, soll entwickelt und erprobt werden. In einer späteren Projektphase wird untersucht, ob das Strategietraining bei den Studierenden Akzeptanz findet und sich positiv auf den weiteren Studienverlauf auswirkt.

#### Ergebnisse:

Erste orientierende Untersuchungen deuten darauf hin, dass ein speziell für Studierende entwickeltes Strategietraining auf Akzeptanz stößt und zu Verbesserungen im weiteren Studienverlauf führen kann (MacCullagh, Bosanquet & Badcock, 2017; Eichert, Schabmann & Ramacher-Faasen, 2016).

#### Schlussfolgerung:

Es wird erwartet, dass ein Strategietraining für Studierende eine wichtige Unterstützung in der gesamten Studienlaufbahn sein kann.

#### Literatur:

Costard, S. (2011). Störungen der Schriftsprache: modellgeleitete Diagnostik und Therapie. Stuttgart: Thieme Verlag.

Eichert, H. C., Schabmann, A., Ramacher-Faasen, N. (2016). Studieren mit LRS – Ergebnisse einer Lehrenden- und Studierendenbefragung. Heilpädagogische Forschung, 42 (4), 174-184.

- Galuschka, K. & Schulte-Körne, G. (2016). The Diagnosis and Treatment of Reading and/or Spelling Disorders in Children and Adolescents. *Deutsches Arzteblatt international*, 113 (16), 279–86. Deutscher Arzte-Verlag GmbH. doi:10.3238/arztebl.2016.0279
- MacCullagh, L., Bosanquet, A. & Badcock, N. A. (2017). University Students with Dyslexia: A Qualitative Exploratory Study of Learning Practices, Challenges and Strategies. *Dyslexia. An International Journal of Research and Practice*, 43 (1), 3-23. doi: 10.1002/dys.1544

SILVIA GOSENWINKEL (Bochum), BARBARA STUMPER (Oldenburg), SYLVIA COSTARD (Bochum)

## Kernvokabulartherapie bei einem 4-jährigen Jungen mit inkonsequenter phonologischer Störung – eine Einzelfallstudie

**Schlagnworte:** Inkonsequente phonologische Störung, Kernvokabulartherapie

*Der Beitrag entstand im Rahmen einer Modellintervention der Logopädischen Lehr- und Forschungsambulanz (LuFA) des Interprofessionellen Gesundheitszentrums (InGe) an der Hochschule für Gesundheit in Bochum*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

Die inkonsequenten phonologischen Störungen (IPS) liegen vor, wenn die Aussprache durch Inkonsequenzraten  $\geq 40$  % gekennzeichnet ist. Typischerweise sind die Nachsprecheleistungen der Kinder unauffällig. Als Ursache wird eine Störung im Arbeitsgedächtnis und Motorischen Programm angenommen (Fox-Boyer, 2016).

Von der IPS diagnostisch abzugrenzen ist die verbale Entwicklungsdyspraxie, bei der Kinder auch auffällige Nachsprecheleistungen zeigen. Als Störungsursache wird ein Defizit im motorischen Planen diskutiert.

Die Kernvokabulartherapie gilt bei englischsprachigen Kindern als wirksame Methode zur Überwindung der Inkonsequenz (Crosbie, Holm & Dodd, 2005; McIntosh & Dodd, 2008).

#### Ziel und Fragestellung:

Nach einer modellgeleiteten Diagnostik erfolgte die Einzelfallstudie zu folgender Fragestellung. Kann ein deutschsprachiges Kind mit inkonsequenter phonologischer Störung von der Kernvokabulartherapie nach McIntosh und Dodd (2008) profitieren und die Wortproduktion konsequenter realisieren?

#### Methode:

Teilnehmer der Einzelfallstudie war ein monolingual deutschsprachiger 4;4-jähriger Junge. Die Diagnostik zeigte keine Defizite im phonologischen Erkennen sowie im motorischen Planen einzelner Phone. Das Phoninventar war altersentsprechend gefüllt. Zu Beginn der Behandlung lag eine Inkonsequenzrate von 48% im 25-Wörter-Test vor (Fox-Boyer, 2014). Das Nachsprechen von Wörtern unterschiedlicher Wort- und Silbenstruktur war unauffällig.

Die Eltern gaben 50 für das Kind relevante, mehrheitlich dreisilbige Wörter vor. Je Therapieeinheit wurden 10-12 Items mit dem Ziel der konsistenten Wortproduktion gedrillt. Es erfolgte ein unmittelbares Feedback. Nach fünffacher konsequenter Wortproduktion wurde das Item nicht weiter behandelt (McIntosh & Dodd, 2008).

#### Ergebnisse:

Nach nur 5 Therapieeinheiten konnte der Junge 30 der 50 Items konsequent artikulieren. Die Inkonsequenzrate im 25-Wörter-Test lag im Posttest bei 23%. Der Junge hat die Methode des Drills im Rahmen der Therapie gut angenommen. Häufigste wirksame Hilfe war das Wortsegmentieren.

#### Schlussfolgerung:

Das Poster weist auf die Relevanz der modellgeleiteten Diagnostik hin. Im vorliegenden Fall konnte durch die Kernvokabulartherapie (McIntosh & Dodd, 2008) die Inkonsequenz der Wortproduktion deutlich verbessert werden. Eine Follow-Up Untersuchung steht noch aus.

**Literatur:**

- Crosbie, S., Holm, A. & Dodd, B. (2005). Intervention for children with severe speech disorder: A comparison of two approaches. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 40(4), 467–91.
- McIntosh, B. & Dodd, B. (2008). Evaluation of Core Vocabulary intervention for treatment of inconsistent phonological disorder: Three treatment case studies. *Child Language Teaching and Therapy*, 25, 9-30.
- Fox-Boyer, A. V. (2014). *PLAKSS – Psycholinguistische Analyse kindlicher Sprechstörungen*. Frankfurt: Hartcourt-Test Services.
- Fox-Boyer, A. V. (2016). *Kindliche Aussprachestörungen-Phonologischer Erwerb, Differenzialdiagnostik, Therapie*. Idstein: Schulz-Kirchner Verlag GmbH.

MIRIAM OPITZ (Berlin), SANDRA NEUMANN (Köln)

## Die kommunikative Beteiligung im Alltag von Kindern mit SES - Erhebung erster Daten mit dem FBA 6-10

**Schlagworte:** Kommunikative Partizipation, SES, ICF-CY, FBA 6-10

*Der Beitrag entstand im Rahmen einer Doktorarbeit.*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

Kinder im Schulalter, die aufgrund einer Sprachentwicklungsstörung (SES) in der Entwicklung ihrer morphosyntaktischen und semantisch-lexikalischen Fähigkeiten beeinträchtigt sind, erweisen ein hohes Risiko auch Einschränkungen in ihrer kommunikativen Partizipation im Alltag zu unterliegen. Forschungsdaten liegen für diese Altersgruppe jedoch bislang nicht vor.

#### Ziel und Fragestellung:

Der „Fragebogen zur Beteiligung an Alltagskommunikation“ (FBA; Blechschmidt 2013) wurde für Kinder mit SES zwischen 6 und 10 Jahren adaptiert und als FBA 6-10 (Blechschmidt, Meinsch, & Neumann 2015) weiterentwickelt. Als Instrument zur Selbsteinschätzung erfasst dieser in 71 Fragen die kommunikative Beteiligung in den Bereichen Umfeld, Familie, Freunde, Schule sowie in allgemeinen Kommunikationssituationen. Ziel der Studie war die Erhebung von ersten Daten für die Kinderversion des neuen FBA 6-10 in Bezug auf Kinder mit Sprachentwicklungsstörung (KSES) im Vergleich zu sich typisch entwickelnden Kinder (TEK).

#### Methode:

TEK und KSES wurden in jeweils 3 Berliner Grundschulen und Förderzentren rekrutiert. Mit Hilfe des FBA 6-10 wurde ein Leitfadeninterview durchgeführt. Insgesamt konnten Daten von 56 Kindern, TEK (n=28) und KSES (n=28), im Alter von 7;1 bis 10;4 Jahren (M= 8,9 J.; SD= 0,8 J.; 38 Jungen, 18 Mädchen) erhoben werden.

#### Ergebnisse:

Die TEK zeigten einen FBA 6-10-Gesamtwert von M= 155,32 (SD= 26,1), während die KSES einen hochsignifikant höheren Gesamtwert erreichte (M= 182,8 ; SD= 33,6) ( $p < .01$ ), was eine starke Beeinträchtigung in der kommunikativen Partizipation bedeutet. Die 5 Profilwerte des FBA 6-10 lagen bei den TEK zwischen M= 1,95 und 3,1, bei den KSES aber zwischen M= 2,5 und 3,43. Es konnte ein Zusammenhang zwischen den sprachlichen Auffälligkeiten und den FBA-Werten festgestellt werden.

#### Schlussfolgerung:

Diese Ergebnisse zur kommunikativen Beteiligung im Alltag von Kindern mit SES geben erste Referenzen für den Einsatz des FBA 6-10 als ICF-CY orientiertes Assessment bei diesem Störungsbild in der sprachtherapeutischen Praxis.

#### Literatur:

- Blechschmidt, A. (2013). „Wir sind dabei!“: Sprachdidaktische Diagnostik zur Kommunikationspartizipation bei Lippen-Kiefer-Gaumen-Segel-Fehlbildung. Sonderpädagogik in Forschung und Praxis. Hamburg: Kovac Verlag.
- Blechschmidt, A., Meinsch, M., & Neumann, S. (2015). Fragebogen zur Beteiligung an Alltagskommunikation - Version für Kinder im Alter von 6-10 Jahren (FBA Kinder 6-10). Verfügbar unter <http://fba.lima-city.de/cms/index.php?section=fragebogen>

ISABEL NEITZEL (Köln)

## Anwendung einer strukturierten metasprachlichen Therapie bei isolierter Dativ-Störung

**Schlagworte:** Kasus; Dativ; SSES; Grammatiktherapie

*Der Beitrag entstand im Rahmen einer Fallstudie in der Lehrpraxis einer staatlich anerkannten Schule für Logopädie.*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

Der Erwerb des deutschen Kasussystems stellt für viele Kinder noch im Grundschulalter eine Herausforderung dar. Nach aktuellen Daten von Ulrich, Penke, Berg, Lüdtke & Motsch (2016) findet der Kasuserwerb nicht in einer festen Reihenfolge statt, sondern kann von Kind zu Kind differieren. Die Reihenfolge des Akkusativ- und Dativerwerbs erscheint damit entgegen der Annahmen von Clahsen (1982) variabel. Im Dativerwerb ist gerade die Präpositionalphrase von hoher Bedeutung, da viele Präpositionen eine Dativmarkierung verlangen. Bei Schuleintritt produzieren ca. 45% der Kinder einen korrekten Dativ (Ulrich et al., 2016). Im Alter von 8;0 Jahren liegt der prozentuale Anteil bei etwa 80%. Eine Therapieindikation wäre in diesem Alter bei einer unterdurchschnittlichen Leistung (T-Wert < 40) gegeben.

#### Ziel und Fragestellung:

Aus den Ergebnissen der Studie von Ulrich et al. (2016) lassen sich Indikationen für die Dativtherapie ableiten, welche in der vorliegenden Untersuchung angewandt wurden. Konkret wurde die getrennte Erarbeitung von Präpositional- und Nominalphrase in eine konventionelle Kasustherapie in Anlehnung an PLAN (Patholinguistische Therapie bei Sprachentwicklungsstörungen, Siegmüller & Kauschke, 2013) integriert. Ebenso wurde die Verdeutlichung der Struktur über feminine Nomen zu Beginn genutzt, da dort die Veränderung am Artikel von Nominativ zu Dativ deutlich erkennbar ist.

#### Methode:

Der behandelte Patient ist ein monolingual Deutsch aufwachsender Junge (8;5 Jahre), der von der Klassenlehrerin und Mitschülern wiederholt aufgrund seiner Schwierigkeiten in der Dativproduktion angesprochen wurde. In Bezug auf dieses isolierte Defizit hat er ein hohes Störungsbewusstsein und äußert den Wunsch, sich zu verbessern. In der Eingangsdiagnostik zeigt er im PDSS-Untertest Grammatik (Patholinguistische Diagnostik bei Sprachentwicklungsstörungen, Kauschke & Siegmüller, 2009) eine sichere Akkusativmarkierung, die auch in der Spontansprache unauffällig erscheint. Die Dativmarkierung ist laut Testverfahren (T-Wert Kasus: 28) unterdurchschnittlich und gelingt innerhalb einer Spontansprachanalyse nur inkonstant (ca. 40% korrekt). Innerhalb der Therapie werden durch strukturierte Anwendung und Kombination der Methoden nach PLAN (Siegmüller & Kauschke, 2013) zunächst der Dativ in der Präpositionalphrase und anschließend in der Nominalphrase mit dem Patienten erarbeitet. Die Methoden Metasprache und Kontrastierung werden in Übung und Freispiel angewendet.

#### Ergebnisse:

Im Rahmen der Abschlussdiagnostik nach 12 Therapieeinheiten (1x/Woche à 45 Min.) zeigt der Patient im Re-Test mit der PDSS eine durchschnittliche Leistung (T-Wert Kasus: 44). In der Spontansprache produziert er einmalig eine Übergeneralisierung des Dativs im Akkusativkontext. Im Übungssetting zeigt der Patient überwiegend sichere Kasusmarkierungen und wendet vereinzelt Selbstkorrektur an.

**Schlussfolgerung:**

Die Übergeneralisierung des Dativs in einem Fall zeigt eine erhöhte Sensibilität des Patienten für die erlernte Struktur. Neben der Anwendung von Selbstkorrektur ist dies ein Indiz, dass er die zugrundeliegenden Regeln der korrekten Dativmarkierung erworben hat und nun im Transfer erprobt. Die aufgezeigten Ergebnisse scheinen den positiven Effekt einer metasprachlich orientierten Kasustherapie bei monolingualen Patienten zu belegen. Der vorliegende Therapieverlauf zeigt, dass Patienten im Schulalter von einer strukturierten Grammatiktherapie profitieren können. Der metasprachliche Einbezug der Patienten in die Behandlung erscheint vorteilhaft für den Therapieerfolg und den Erhalt der Motivation. Die Einzelfalluntersuchung indiziert, dass logopädische Intervention auch im Bereich Kasus mit wenigen Einheiten sinnvoll sein kann, um den Patienten in seinem grammatischen Erwerb zu unterstützen.

**Literatur:**

- Clahsen, H. (1982). Spracherwerb in der Kindheit. Eine Untersuchung zur Entwicklung der Syntax bei Kleinkindern. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Kauschke, C., Siegmüller, J. (2009). Patholinguistische Diagnostik bei Sprachentwicklungsstörungen (PDSS). 2. Auflage, Urban & Fischer.
- Siegmüller, J., Kauschke, C. (2013). Patholinguistische Therapie bei Sprachentwicklungsstörungen (PLAN). 2. Auflage, Urban & Fischer.
- Ulrich, T., Penke, M., Berg, M., Lüdtke, U. M., Motsch, H. J. (2016). Der Dativerwerb – Forschungsergebnisse und ihre therapeutischen Konsequenzen. Logos, 24 (3), 176-190.

NADINE ELSTRODT-WEFING (Dortmund)

## Gruppenförderung für Kinder mit phonologischen Störungen in der Schule

**Schlagworte:** *Phonologische Störungen, Schriftspracherwerb, Bedeutungsunterschiede*

*Der Beitrag entstand im Rahmen einer Masterarbeit / Diplomarbeit / Examensarbeit.*

### Abstract

---

#### Hintergrund:

Im Schriftspracherwerb lernen Kinder den Graphemen der deutschen Sprache die entsprechenden verbalen Repräsentationen zuzuordnen (Reber, 2011). Kindern mit phonologischen Aussprachestörungen gelingt diese Aufgabe nur bedingt, da sie sprachliche Laute nur unzureichend differenzieren können und/oder Schwierigkeiten beim Prozess der Speicherung in der phonologischen Informationsverarbeitung vorliegen (Fox, 2009). Die Möglichkeiten einer Einzel- oder unterrichtsintegrierten Förderung von Kindern mit phonologischen Aussprachestörungen sind im Kontext der Schulen mit dem Förderschwerpunkt Sprache häufig begrenzt. Aktuelle Fördermethoden (Z.B. POPT oder Metaphon) setzen meist eine individuelle Fördersituation voraus, die an den phonologischen Prozessen des Kindes ansetzen. Möglichkeiten zur Förderung in Kleingruppen werden bislang nicht beschrieben.

#### Ziel und Fragestellung:

Die Erprobung der Gruppenförderung wird im Frühjahr 2019 erfolgen. Zuvor soll das Förderkonzept einem breiten Fachpublikum vorgestellt und zur Diskussion gestellt werden.

#### Methode:

In unserem Beitrag stellen wir einen Ansatz zur Förderung von Kindern mit phonologischen Aussprachestörungen in Kleingruppen vor. Die Gruppenförderung folgt der Reihenfolge des physiologischen Lauterwerbs. Die Kinder lernen bedeutungsunterscheidende Kontraste zwischen Lauten. Zusätzlich werden die schriftsprachrelevanten Fähigkeiten der Lautsynthese und –analyse gefördert sowie die Verknüpfung mit schriftsprachlichen Elementen erarbeitet.

#### Literatur:

Reber, K. & Schönauer-Schneider, W. (2011). Bausteine sprachheilpädagogischen Unterrichts. München: Verlag Ernst Reinhardt.

Fox, A. V. (2009). Kindliche Aussprachestörungen. Idstein: Schulz-Kirchner.

ANJA SCHRÖDER, UTE RITTERFELD, JAN KUHL (Dortmund)

## Evaluationsstudie zu FintmaL-Sprache – Förderung des interaktiven mathematischen Lernens mit Kindern mit Spracherwerbsstörungen

*Schlagerworte: Mathematisches Lernen, Diskursfähigkeiten, Spracherwerbsstörungen*

*Der Beitrag entstand im Rahmen eines Forschungsprojekts.*

### Abstract

#### Hintergrund:

Die Entwicklung mathematischer Kompetenzen erfordert den Aufbau verschiedener Arten mathematischen Wissens:

- Faktenwissen, d.h. im Langzeitgedächtnis gespeicherte Fakten
- Prozedurales Wissen, d. h. Wissen über Rechenoperationen
- Konzeptuelles Wissen, d. h. Wissen auf der Grundlage eines Verständnisses von Beziehungen, Mustern und Regelhaftigkeiten.

Gerade für das verständnisorientierte mathematische Lernen ist es erforderlich, dass die Lernenden sich (sprachlich) austauschen, um Erkenntnisse zu Zusammenhängen und Beziehungen aufzubauen (Steinbring & Nührenböcker, 2010). Diese mathematischen Gespräche aber bergen diskursive Anforderungen, die gerade SchülerInnen mit umschriebenen Spracherwerbsstörungen (USES) nicht umstandslos erfüllen können. Denn Lernende mit USES zeigen schlechtere Diskursfähigkeiten als gleichaltrige Kinder mit unauffälligem Spracherwerb (Schröder, 2010). Dadurch können Lernende mit USES in der Teilnahme an mathematischen Diskursen und in der Folge im Aufbau konzeptuellen mathematischen Wissens beeinträchtigt werden.

Mit dem Förderkonzept FintmaL Sprache werden sowohl mathematische Inhalte als auch das strukturierte Erlernen der Abläufe mathematischer Diskurse fokussiert. Über das explizite Reflektieren der Diskursstruktur wird diese für die Lernenden mit USES erlernbar, so dass sie sukzessive zur selbstständigen Diskursteilnahme und letztlich zum Aufbau ihres konzeptuellen mathematischen Wissens befähigt werden sollen.

#### Ziel und Fragestellung:

In wie weit zeigen sich Leistungsunterschiede zwischen Lernenden mit USES, die an der Intervention mit FintmaL Sprache teilgenommen haben, im Vergleich zu einer Kontrollgruppe mit Schüler\*innen mit USES, die dieselben mathematischen Inhalte in ihrem gewohnten Mathematikunterricht bearbeitet haben, a) hinsichtlich ihrer mathematischen Leistungen und b) hinsichtlich ihrer diskursiven Fähigkeiten?

#### Methode:

In einem Interventions-Kontrollgruppendesign werden je ca. 20 Schüler\*innen mit USES am Beginn der Beschulung in den mathematischen (Mengen bilden, zählen, Mengen vergleichen, Mengen Zerlegen) und diskursiven Fähigkeiten zu drei Messzeitpunkten (prä, post, follow up) untersucht. Intelligenz, Arbeitsgedächtniskapazität und grammatische Fähigkeiten werden kontrolliert.

#### Ergebnisse:

Die Gruppen werden mittels Matching verglichen. Die Treatmenteffekte werden über Varianzanalysen mit Messwiederholung und Cohens d berechnet.

#### Schlussfolgerung:

Auf der Grundlage der Ergebnisse werden konkrete Fördervorschläge für den Mathematikunterricht mit Schüler\*innen mit USES abgeleitet.

**Literatur:**

Schröder, A. (2010). Vergleichende Analyse interaktiver Erzählfähigkeiten bei sechsjährigen Kindern mit einer sogenannten spezifischen Sprachentwicklungsstörung und Kindern mit unauffälligem Spracherwerb. Saarbrücken: svh.

Steinbring, H. & Nührenböcker, M. (2010). Mathematisches Wissen als Gegenstand von Lehr-/Lerninteraktionen. Eigenständige Schülerinteraktionen in Differenz zu Lehrerinterventionen. In U. Dausendschön-Gay, C. Domke & S. Olhus (Hrsg), Wissen in (Inter-)Aktion. Verfahren der Wissensgenerierung in unterschiedlichen Praxisfeldern (S. 161-188). Berlin: De Gruyter.



KONTAKTADRESSEN

**Adani**

Prof. Dr. Flavia Adani  
Universität Potsdam  
Karl-Liebknecht-Str. 24-25  
14476 Potsdam  
adani@uni-potsdam.de

**Albert**

Henrike Albert, B.Sc.  
Hochschule Osnabrück  
Caprivistraße 30a  
49076 Osnabrück  
Henrike-Albert@web.de

**Ambridge**

Prof. Ben Ambridge  
University of Liverpool  
Eleanor Rathbone Building, Bedford Street  
South  
Liverpool L69 7ZA  
ambridge@liverpool.ac.uk

**Beckermann**

Elisabeth Beckermann, M.A.  
Philipps-Universität Marburg  
Pilgrimstein 16  
35032 Marburg  
beckerme@students.uni-marburg.de

**Beyhan**

Ertanir Beyhan, M.Sc.  
Pädagogische Hochschule Heidelberg  
Keplerstraße 87  
69120 Heidelberg  
ertanir@ph-heidelberg.de

**Blechtschmidt**

Prof. Dr. Anja Blechtschmidt  
Fachhochschule Nordwestschweiz  
Steinentorstrasse 30  
CH-4051 Basel  
anja.blechtschmidt@fhnw.ch

**Bolotina**

Natalja Bolotina  
Städtisches Klinikum Dortmund  
Beurhausstraße 40  
44137 Dortmund  
natalja.bolotina@klinikumdo.de

**Bose**

Prof. Ines Bose  
Universität Halle  
Emil-Abderhaldenstraße 26-27  
06114 Halle  
ines.bose@sprechwiss.uni-halle.de

**Bruns**

Gunnar Bruns  
Bergische Universität Wuppertal  
Rainer-Gruenter-Str. 21  
42119 Wuppertal  
gbruns@uni-wuppertal.de

**Burmeister**

Heike Burmeister  
Werner-Otto-Institut Hamburg  
Bodelschwinghstraße 23  
22337 Hamburg  
HBurmeister@werner-otto-institut.de

**Buschmann**

Dr. Anke Buschmann  
ZEL-Zentrum für Entwicklung und Lernen  
Heidelberg  
Kaiserstraße 36  
69115 Heidelberg  
buschmann@zel-heidelberg.de

**Cholewa**

Prof. Dr. Jürgen Cholewa  
Pädagogische Hochschule Heidelberg  
Keplerstraße 87  
69120 Heidelberg  
cholewa@ph-heidelberg.de

**Costard**

Prof. Dr. Sylvia Costard  
Hochschule für Gesundheit Bochum  
Gesundheitscampus 6-8  
44801 Bochum  
sylvia.costard@hs-gesundheit.de

**Dederer**

Verena Dederer, B.A.  
Staatsinstitut für Frühpädagogik  
Winzererstr. 9  
80797 München  
verena@dederer.com

**Dittmann**

Falko Dittmann, M.Sc.  
ZEL-Zentrum für Entwicklung und Lernen  
Heidelberg  
Kaiserstraße 36  
69115 Heidelberg  
dittmann@zel-heidelberg.de

**Dohmen**

Prof. Dr. Andrea Dohmen  
Hochschule für Gesundheit Bochum  
Gesundheitscampus 6-8  
44801 Bochum  
andrea.dohmen@hs-gesundheit.de

**Dziobek**

Prof. Dr. Isabel Dziobek  
Humboldt-Universität zu Berlin  
Unter den Linden 6  
10099 Berlin  
isabel.dziobek@hu-berlin.de

**Egert**

Dr. Franziska Egert  
Staatsinstitut für Frühpädagogik  
Winzererstr. 9  
80797 München  
franziska.egert@ifp.bayern.de

**Ehl**

Birgit Ehl, M.Sc.  
Bergische Universität Wuppertal  
Rainer-Gruenter-Str. 21  
42119 Wuppertal  
birgit.ehl@uni-wuppertal.de

**Elstrodt-Wefing**

Nadine Elstrodt-Wefing  
Technische Universität Dortmund  
Emil-Figge-Straße 50  
44227 Dortmund  
nadine.elstrodt-wefing@tu-dortmund.de

**Ertanir**

Beyhan Ertanir, M.Sc.  
Pädagogische Hochschule Heidelberg  
Keplerstraße 87  
69120 Heidelberg  
ertanir@ph-heidelberg.de

**Euler**

Prof. Harald A. Euler  
Ruhr-Universität Bochum  
Universitätsstraße 150  
44801 Bochum  
euler@uni-kassel.de

**Fox-Boyer**

Prof. Annette Fox-Boyer  
EUFH Rostock  
Werftstr. 5  
18057 Rostock  
a.fox@eufh.de

**Freese**

Wiebke Freese  
Europäische Fachhochschule Rostock  
Werftstraße 5  
18057 Rostock  
wiebke.freese@eufh-med.de

**Gagarina**

PD Dr. Natalia Gagarina  
Leibniz-Zentrum für  
Allgemeine Sprachwissenschaft  
Schützenstr. 18  
10117 Berlin  
gagarina@leibniz-zas.de

**Glück**

Prof. Dr. Christina W. Glück  
Universität Leipzig  
Jahnallee 59  
04109 Leipzig  
christian.glueck@uni-leipzig.de

**Gökgöz**

Kübra Gökgöz  
Universität Potsdam  
Donaustr. 23  
12043 Berlin  
k.goekgoez@gmail.com

**Gosenwinkel**

Silvia Gosenwinkel, M.Sc.  
Hochschule für Gesundheit Bochum  
Gesundheitscampus 6-8  
44801 Bochum  
silvia.gosewinkel@hs-gesundheit.de

**Grimminger**

Dr. Angela Grimminger  
Universität Paderborn  
Technologiepark 21  
33098 Paderborn  
angela.grimminger@uni-paderborn.de

**Grosche**

Prof. Dr. Michael Grosche  
Bergische Universität Wuppertal  
Rainer-Gruenter-Str. 21  
42119 Wuppertal  
michael.grosche@uni-wuppertal.de

**Groth**

Dr. Katharina Groth  
Deutsches Jugendinstitut e.V.  
Nockherstr. 2  
81541 München  
groth@dji.de

**Günther**

PD Dr. Thomas Günther  
Universitätsklinikum RWTH Aachen  
Neuenhofer Weg 21  
52074 Aachen  
tguenther@ukaachen.de

**Hänel-Faulhaber**

Prof. Dr. Barbara Hänel-Faulhaber  
Universität Hamburg  
Sedanstr. 19  
20146 Hamburg  
barbara.haenel-faulhaber@uni-hamburg.de

**Hannken-Illjes**

Prof. Kati Hannken-Illjes  
Philipps-Universität Marburg  
Wilhelm-Röpke-Str. 6  
35032 Marburg  
kati.hannkenilljes@uni-marburg.de

**Haupt**

Christina Haupt, M.Phil., M.Sc.  
Hochschule Osnabrück  
Caprivistraße 30a  
49076 Osnabrück  
c.haupt@hs-osnabrueck.de

**Hirsch**

Kirsten Hirsch, B.Sc.  
Hochschule für Gesundheit Bochum  
Gesundheitscampus 6-8  
44801 Bochum  
kirsten.hirsch@hs-gesundheit.de

**Hein**

Karin Hein, M.Sc.  
Philipps-Universität Marburg  
Hirtenkamp 1  
57072 Siegen  
karin.wiese@staff.uni-marburg.de

**Hesch**

Maria Hesch, M.A.  
Ludwig-Maximilians-Universität München  
Schellingstr. 3  
80799 München  
maria.hesch@germanistik.uni-muenchen.de

**Hoyer**

Jana Hoyer  
Hochschule Fresenius Frankfurt  
Am Eiswerk 24  
60388 Frankfurt  
hoyer.jana@stud.hs-fresenius.de

**Jahreiß**

Dr. Samuel Jahreiß  
Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt  
Ostenstraße 26  
85072 Eichstätt  
samual.jahreiss@ku.de

**Kauschke**

Prof. Dr. Christina Kauschke  
Philipps-Universität Marburg  
Pilgrimstein 16  
35032 Marburg  
kauschke@staff.uni-marburg.de

**Kirst**

Simone Kirst, M.A.  
Humboldt-Universität zu Berlin  
Unter den Linden 6  
10099 Berlin  
simone.kirst@hu-berlin.de

**Klassert**

Prof. Dr. Annegret Klassert  
Clara Hoffbauer-Fachhochschule Potsdam  
Hermannswerder 8a  
14473 Potsdam  
a.klassert@fhchp.de

**Korntheuer**

Prof. Dr. Petra Korntheuer  
Hochschule Fresenius Frankfurt  
Limburger Str. 2  
65510 Idstein  
korntheuer@hs-fresenius.de

**Kratzmann**

Prof. Dr. Jens Kratzmann  
Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt  
Ostenstraße 26  
85072 Eichstätt  
jens.kratzmann@ku.de

**Krause**

Carina Denise Krause, M.Sc., M.A.  
Universität Leipzig  
Jahnallee 59  
04109 Leipzig  
carina\_denise.krause@uni-leipzig.de

**Kuhl**

Prof. Dr. Jan Kuhl  
Technische Universität Dortmund  
Emil-Figge-Straße 50  
44227 Dortmund  
jan.kuhl@tu-dortmund.de

**Kurtenbach**

Dr. Stephanie Kurtenbach  
Universität Halle  
Emil-Abderhaldenstraße 26-27  
06114 Halle  
stephanie.kurtenbach@sprechwiss.uni-halle.de

**Lang**

Dipl.-Log. Sigrun Lang  
RWTH Aachen  
Pauwelsstr. 30  
52074 Aachen  
sigrun.lang@rwth-aachen.de

**Lautenschläger**

Tamara Lautenschläger  
Pädagogische Hochschule Heidelberg  
Keplerstraße 87  
69120 Heidelberg  
lautenschlt@ph-heidelberg.de

**Lieven**

Prof. Elena Lieven  
University of Manchester  
Coupland 1 Building  
Manchester M13 9PL  
elena.lieven@manchester.ac.uk

**Lindner**

Prof. Dr. Katrin Lindner  
Ludwig-Maximilians-Universität München  
Schellingstr. 3  
80799 München  
katrin.lindner@germanistik.uni-muenchen.de

**List**

Charleen List, M.Sc.  
University of Liverpool  
Eleanor Rathbone Building, Bedford Street  
South  
Liverpool L69 7ZA  
charleen.list@liverpool.ac.uk

**Liszkowski**

Prof. Dr. Ulf Liszkowski  
Universität Hamburg  
Mittelweg 177  
20148 Hamburg  
ulf.liszkowski@uni-hamburg.de

**Lorenz**

Elisa Lorenz, M.A.  
Berufsbildungswerk Leipzig gGmbH  
Knautnaundorferstr. 4  
04249 Leipzig  
lorenz.elisa@bbw-leipzig.de

**Lüdeke**

Helena Lüdeke  
Hochschule Fresenius Frankfurt  
Zur Vogelsmühle 3  
34414 Warburg  
luedeke.helena@stud.hs-fresenius.de

**Lüke**

Dr. Carina Lüke  
Technische Universität Dortmund  
Emil-Figge-Str. 50  
44227 Dortmund  
carina.lueke@tu-dortmund.de

**Macher**

Miriam Macher, B.A.  
Universität zu Köln  
Klosterstr. 79b  
50931 Köln  
mmacher@smail.uni-koeln.de

**Melzer**

Dr. Jessica Melzer  
Universität Bremen  
Grazer Str. 6  
28359 Bremen  
jmelzer@uni-bremen.de

**Meyer**

Sarah Meyer, M.Sc., B.Sc.  
Europäische Fachhochschule Rostock  
Wertstraße 5  
18057 Rostock

**Mödden**

Hermann Mödden  
AWO Kinder, Jugend und Familie Weser  
- Ems GmbH  
Masurenstr. 17  
26388 Wilhelmshaven  
hermann.moedden@awo-ol.de

**Neitzel**

Isabel Neitzel, M.Sc.  
IB Medizinische Akademie, Schule für Logopädie Köln  
Schönhauser Str. 64, 50968 Köln  
isabel.neitzel@ib-med-akademie.de

**Neumann**

Dr. Sandra Neumann  
Universität zu Köln  
Gronewaldstraße 2  
50931 Köln  
Tel. 0221 470-5508  
sandra.neumann@uni-koeln.de

**Oelze**

Dr. Verena G. Oelze  
Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg  
Franckeplatz 1  
06110 Halle  
vera.oelze@paedagogik.uni-halle.de

**Opitz**

Miriam Opitz  
Humboldt-Universität zu Berlin  
Unter den Linden 6  
10099 Berlin  
miriam.opitz@hu-berlin.de

**Penke**

Prof. Dr. Martina Penke  
Universität zu Köln  
Frangenheimstr. 4  
50931 Köln  
martina.Penke@uni-koeln.de

**Pine**

Prof. Julian M. Pine  
University of Liverpool  
Eleanor Rathbone Building, Bedford Street  
South  
Liverpool L69 7ZA  
julian.pine@liverpool.ac.uk

**Plümer**

Angela Plümer  
AWO Kinder, Jugend & Familie Weser-Ems  
GmbH  
Klingenbergstr. 73  
26133 Oldenburg  
angela.pluemer@awo-ol.de

**Ritterfeld**

Prof. Dr. Ute Ritterfeld  
Technische Universität Dortmund  
Emil-Figge-Str. 50  
44227 Dortmund  
ute.ritterfeld@tu-dortmund.de

**Rohlfing**

Prof. Dr. Katharina J. Rohlfing  
Universität Paderborn  
Technologiepark 21  
33098 Paderborn  
katharina.rohlfing@upb.de

**Röhm**

Dr. Alexander Röhm  
Technische Universität Dortmund  
Emil-Figge-Str. 50  
44227 Dortmund  
alexander.roehm@tu-dortmund.de

**Rose**

Prof. Yvan Rose, M.A., Ph.D.  
Memorial University of Newfoundland  
St. John's  
NL A1C 5S7, Canada  
yrose@mun.ca

**Rupp**

Dipl.-Log. Stephanie Rupp  
Universität Mannheim  
Am Zuckerberg 93  
71640 Ludwigsburg  
Dipl-Log-Stephanie.Rupp@gmx.de

**Sachse**

Prof. Dr. Steffi Sachse  
Pädagogische Hochschule Heidelberg  
Keplerstraße 87  
69120 Heidelberg  
sachse@ph-heidelberg.de

**Sallat**

Prof. Dr. Stephan Sallat  
Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg  
Franckeplatz 1  
06110 Halle  
stephan.sallat@paedagogik.uni-halle.de

**Schneller**

Katja Schneller, M.Sc.  
Pädagogische Hochschule Heidelberg  
Keplerstraße 87  
69120 Heidelberg  
schneller@ph-heidelberg.de

**Schröder**

Dr. Anja Schröder  
Technische Universität Dortmund  
Emil-Figge-Straße 50  
44227 Dortmund  
anja.schroeder@tu-dortmund.de

**Schüler**

Maren Schüler  
Universität Hamburg  
Sedanstr. 19  
20146 Hamburg  
maren.schueler@uni-hamburg.de

**Schurig**

Dr. Michael Schurig  
Technische Universität Dortmund  
Martin-Schmeisser-Weg 13  
44227 Dortmund  
michael.schurig@tu-dortmund.de

**Spreer**

Dr. Markus Spreer  
Lindenparkschule Heilbronn  
Waldauweg 20  
74177 Bad Friedrichshall  
markus.spreer@uni-leipzig.de

**Stadtmiller**

Elizabeth Stadtmiller, M.A.  
Ludwig-Maximilians-Universität München  
Schellingstr. 3  
80799 München  
elizabeth.stadtmiller@germanistik.uni-muenchen.de

**Starke**

Dr. Anja Starke  
Technische Universität Dortmund  
Emil-Figge-Str. 50  
44227 Dortmund  
anja.starke@tu-dortmund.de

**Stegenwallner-Schütz**

Maja Stegenwallner-Schütz, M.Sc.  
Universität Potsdam  
Karl-Liebknecht-Str. 24-25  
14476 Potsdam  
stegenwa@uni-potsdam.de

**Stumper**

Dr. Barbara Stumper  
AWO Kinder, Jugend & Familie Weser-Ems  
GmbH  
Klingenbergstr. 73  
26133 Oldenburg  
barbara.stumper@awo-ol.de

**Theisel**

Jun.-Prof. Dr. Anja K. Theisel  
Universität Leipzig  
Jahnallee 59  
04109 Leipzig  
anja@theisel.de

**Thelen**

Dipl.-Lehrlogopädin Katrin Thelen  
Universitätsklinikum Münster  
Kardinal-von-Galen-Ring 10  
48149 Münster  
katrin.thelen@uni-muenster.de

**Tracy**

Prof. Dr. Rosemarie Tracy  
Universität Mannheim  
Schloss EW 266 68131 Mannheim  
rtracy@mail.uni-mannheim.de

**van Essen**

Vertr.-Prof. Fabian van Essen  
Hochschule für Gesundheit Bochum  
Gesundheitscampus 6-8  
44801 Bochum  
fabian.vanessen@hs-gesundheit.de

**von Maydell**

Dorothee von Maydell, B.Sc.  
Werner-Otto-Institut Hamburg  
Bodenschwinghstraße 23  
22337 Hamburg  
DMaydell@werner-otto-institut.de

**Viesel-Nordmeyer**

Dipl.-Päd. Nurit Viesel-Nordmeyer  
Technische Universität Dortmund  
Martin-Schmeisser-Weg 13  
44227 Dortmund  
nurit.viesel@tu-dortmund.de

**Vogt**

Dr. Susanne Vogt  
Hochschule Fresenius Idstein  
Limburger Str. 2 65510 Idstein  
vogt@hs-fresenius.de

**Wagner**

Dr. Susanne Wagner  
Berufsbildungswerk Leipzig gGmbH  
Knautnaundorferstr. 4  
04249 Leipzig  
wagner.susanne@bbw-leipzig.de

**Willmes**

Prof. emer. Klaus Willmes  
RWTH Aachen  
Pauwelsstr. 30  
52074 Aachen  
willmes@neuropsych.rwth-aachen.de

**Wimmer**

Dr. Eva Wimmer  
Universität zu Köln  
Frangenheimstr. 4  
50931 Köln  
eva.wimmer@uni-koeln.de

**Wirts**

Dr. Claudia Wirts  
Staatsinstitut für Frühpädagogik  
Winzererstr. 9  
80797 München  
claudia.wirts@ifp.bayern.de

**Witecy**

Bernadette Witecy  
Universität zu Köln  
Herbert-Lewin-Str. 10  
50931 Köln  
bwitecy@uni-koeln.de

**Wittek**

Henrik Wittek  
AWO Kinder, Jugend & Familie Weser-Ems  
GmbH  
Burgweg 1  
31162 Bad Salzdetfurth  
henrik.wittek@awo-ol.de

## AUTORENVERZEICHNIS

ADANI, FLAVIA .....	47
ALBERT, HENRIKE .....	63
AMBRIDGE, BEN .....	23
BECKERMANN, ELISABETH .....	57
BEYHAN, ERTANIR .....	71
BLECHSCHMIDT, ANJA .....	76
BOLOTINA, NATALIA .....	29
BOSE, INES .....	45
BRUNS, GUNNAR .....	32
BURMEISTER, HEIKE .....	61
BUSCHMANN, ANKE .....	61
CHOLEWA, JÜRGEN .....	19
COSTARD, SYLVIA .....	82, 84
DEDERER, VERENA .....	43, 72
DITTMANN, FALKO .....	61
DOHMEN, ANDREA .....	75
DZIOBEK, ISABEL .....	47
EGERT, FRANZISKA .....	43, 72
EHL, BIRGIT .....	32
ELSTRODT-WELFING, NADINE .....	89
ERTANIR, BEYHAN .....	70
EULER, HARALD A. ....	29
FOX-BOYER, ANNETTE .....	25, 56, 80
FREESE, WIEBKE .....	80
GAGARINA, NATALIA .....	34, 65
GLÜCK, CHRISTINA W. ....	52, 54
GÖKGÖZ, KÜBRA .....	65
GOSENWINKEL, SILVIA .....	84
GRIMMINGER, ANGELA .....	27
GROSCHKE, MICHAEL .....	32
GROTH, KATHARINA .....	72
GÜNTHER, THOMAS .....	19
HÄNEL-FAULHABER, BARBARA .....	42
HANNKEN-ILJES, KATI .....	45
HAUPT, CHRISTINA .....	63
HEIN, KARIN .....	57
HESCH, MARIA .....	34
HIRSCH, KIRSTEN .....	82
HOYER, JANA .....	36
JAHREIß, SAMUEL .....	70
KAUSCHKE, CHRISTINA .....	12, 29, 57, 74
KIRST, SIMONE .....	47
KLASSERT, ANNEGRET .....	65
KLAUS WILLMES .....	25
KORNTHEUER, PETRA .....	36
KRATZMANN, JENS .....	70
KRAUSE, CARINA DENISE .....	52
KUHL, JAN .....	90
KURTENBACH, STEPHANIE .....	45
LANG, SIGRUN .....	25, 80
LAUTENSCHLÄGER, TAMARA .....	71
LIEVEN, ELENA .....	23
LINDNER, KATRIN .....	34, 66
LIST, CHARLEEN .....	23
LISZKOWSKI, ULF .....	27
LORENZ, ELISA .....	52

LÜDEKE, HELENA.....	36
LÜKE, CARINA .....	27, 38
MACHER, MIRIAM .....	56
MELZER, JESSICA.....	29
MEYER, SARAH.....	56
MÖDDEN, HERMANN .....	21
NEITZEL, ISABEL .....	87
NEUMANN, KATRIN .....	29
NEUMANN, SANDRA.....	16, 56, 86
OELZE, VERENA G. ....	52
OPITZ, MIRIAM .....	86
PENKE, MARTINA.....	50, 59
PINE, JULIAN M.....	23
PLÜMER, ANGELA .....	18
RITTERFELD, UTE.....	11, 27, 38, 40, 90
ROHLFING, KATHARINA J. ....	27
RÖHM, ALEXANDER.....	38
ROSE, YVAN.....	10
Rupp, STEPHANIE .....	30
SACHSE, STEFFI .....	30, 70, 71, 72
SALLAT, STEPHAN .....	14
SCHNEEWIND-LANDOWSKY, JULIA .....	63
SCHNELLER, KATJA .....	71
SCHRÖDER, ANJA .....	90
SCHÜLER, MAREN .....	42
SCHURIG, MICHAEL .....	40
SPREER, MARKUS.....	54
STADTMILLER, ELIZABETH .....	34, 66
STARKE, ANJA.....	38
STEGENWALLNER-SCHÜTZ, MAJA .....	47
STUMPER, BARBARA .....	18, 21, 84
THEISEL, ANJA K. ....	54
THELEN, KATRIN.....	49
TRACY, ROSEMARIE .....	30
VAN ESSEN, FABIAN .....	82
VIESEL-NORDMEYER, NURIT.....	40
Vogt, Susanne .....	74
VON MAYDELL, DOROTHEE.....	61
WAGNER, SUSANNE .....	52
WIMMER, EVA .....	50
WIRTS, CLAUDIA.....	43
WITECY, BERNADETTE.....	59
WITTEK, HENRIK.....	18