



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

HAVAS 5 und SISMIK als
Untersuchungsinstrumente im
Forschungsprojekt „Spracherwerb und
lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“

Verfasserin

Judith Stampf

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt: Diplomstudium Pädagogik

Betreuer: Univ.-Prof. Dr. Wilfried Datler

Kurzfassung

Das interdisziplinäre Forschungsprojekt „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“ in Gestalt einer Kooperation zwischen der Universität Wien, dem Verein Zeit!Raum und der Stadt Wien wurde in den Jahren 2010 bis 2012 durchgeführt. Im Rahmen des Projektes wurden die Bedingungen für den Erwerb mehrerer Sprachen sowie der Einfluss von Gefühlen und Beziehungserfahrungen auf den Prozess der Sprachaneignung untersucht. Die Forschungsinstrumente HAVAS 5 und SISMIK wurden im Projekt zur Erfassung der Sprachstände der Kinder mit Migrationshintergrund herangezogen.

Im Rahmen dieser Diplomarbeit wird der Einsatz der genannten sprachdiagnostischen Verfahren im Forschungsprojekt methodenkritisch beleuchtet.

Zu Beginn wird ein Blick auf die Arten, Erfassungsbereiche und Gütekriterien von Verfahren zur Sprachstandserhebung geworfen. Die Geschichte der Sprachstandsfeststellung bei Kindern mit Migrationshintergrund sowie die aktuelle Situation in Deutschland und Österreich werden erläutert. Eine detaillierte Darstellung von HAVAS 5 und SISMIK folgt. Entstehung, Konzeption und Anwendung der genannten Verfahren fallen in den Blick. Danach wird das genannte Forschungsprojekt in seiner Entstehung, seinen Zielen und seinem Forschungsdesign vorgestellt.

Die Bearbeitung genannter Thematiken bietet die Grundlage für eine methodenkritische Betrachtung des Einsatzes von HAVAS 5 und SISMIK im genannten Projekt. Dazu wird die Art der Ergebnisse in den Blick genommen, die mit dem Einsatz genannter Verfahren erzielt werden. Dies erfolgt unter Berücksichtigung des Umstandes, dass HAVAS 5 ein profilanalytisches Verfahren und SISMIK ein Beobachtungsverfahren darstellt. Anschließend werden die theoretische Fundierung, der Aufbau und die Anwendung der genannten Verfahren kritisch betrachtet. Danach wird der Einsatz von HAVAS 5 und SISMIK im Projekt sowie die Bedeutung erzielter Ergebnisse im Rahmen des Projektes erläutert. Abschließend werden Gedanken in Hinblick auf die Bedeutung der genannten Ergebnisse im Kontext von Praxis und Forschung formuliert.

Abstract

The interdisciplinary research project „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“ in the form of a cooperation between the University of Vienna, the association Zeit!Raum and the city of Vienna was carried out in the years 2010 to 2012. Within the scope of the project, the conditions on the linguistic acquisition of several languages as well as the influence of feelings and experiences in relations on the process of the linguistic appropriation were explored. The research instruments HAVAS 5 and SISMIK were pulled up in the project to capture the language levels of the children with migration background.

In this diploma thesis, a method-critically contemplation unto the application of the mentioned linguistic-diagnostic methods in the research project takes place.

At the beginning an introduction in the kinds, capture areas and criterias of linguistic-diagnostic methods are given. The history of the linguistic level elevation of children with migration background as well as the topical situation in Germany and Austria are explained. A detailed representation of HAVAS 5 and SISMIK follows. The development, the conception and the appliance of the called instruments are disclosed. Then the development, the targets and the research design of the called project are described.

The treatment of the mentioned topics offers the basis for a method-critical consideration concerning the application of HAVAS 5 and SISMIK in the research project. Therefore a depiction of the kind of results, which can be achieved with the application of the mentioned instruments, takes place. This occurs in consideration of the fact, that HAVAS 5 represents a profile-analytic procedure and SISMIK an observation procedure. Afterwards the theoretical foundation, the construction and the use of HAVAS 5 and SISMIK are contemplated critically. A look at the application of the called research instruments in the project follows. Furthermore the impact of achieved results within the scope of the project is discussed. Finally, thoughts in view of the intent of the results in the context of practise and research are formulated.

Danksagung

Ich möchte mich vor allem bei Herrn Univ.-Prof. Dr. Wilfried Datler für die persönliche Betreuung während jeder Phase des Fortschrittes beim Verfassen meiner Diplomarbeit bedanken.

Danken möchte ich auch Frau Mag^a Regina Studener-Kuras für die informativen Gespräche, die Hilfestellungen und die wertvollen Anregungen.

Darüber hinaus gilt mein Dank meiner Familie sowie meinen Studienkolleginnen Alexandra Königshofer und Monika Minassian für die Unterstützung und den emotionalen Beistand.

Mein besonderer Dank gilt meinem Kollegen und Freund Klaus, der mir eine tragende und wichtige Stütze während meiner gesamten Studienzeit war und mir immer wieder aufbauend zur Seite stand, wann immer ich den Abbruch meines Studiums in Erwägung gezogen hatte.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	10
1.1	Einführung in die Thematik	10
1.2	Aktueller Forschungsstand / Forschungslücke.....	13
1.3	Ausweisung der Fragestellungen.....	14
1.4	Disziplinäre Anbindung.....	16
1.5	Forschungsmethodisches Vorgehen	18
1.6	Gliederung der Arbeit	19
2	Sprachdiagnostik	21
2.1	Begriffsannäherung: Sprachdiagnostik und Sprachstandsfeststellung.....	21
2.2	Arten sprachdiagnostischer Verfahren.....	25
2.2.1	Schätzverfahren	26
2.2.2	Tests	26
2.2.3	Profilanalysen.....	26
2.2.4	Beobachtungen	28
2.3	Erfassungsbereiche sprachdiagnostischer Verfahren – die sprachlichen Basisqualifikationen	32
2.3.1	Phonische Basisqualifikation	33
2.3.2	Pragmatische Basisqualifikationen I und II	34
2.3.3	Semantische Basisqualifikation	35
2.3.4	Morphologisch-syntaktische Basisqualifikation	36
2.3.5	Diskursive Basisqualifikation	37
2.3.6	Literale Basisqualifikation	38
2.4	Gütekriterien sprachdiagnostischer Verfahren.....	39
2.4.1	Kriterien in Hinblick auf die Diagnostik.....	39
2.4.2	Kriterien in Hinblick auf die Linguistik	44
2.4.3	Kriterien in Hinblick auf die Mehrsprachigkeitsforschung	44
2.5	Geschichte der Sprachstandsfeststellung bei Kindern mit Migrationshintergrund im deutschsprachigen Raum	45
2.6	Einsatz von HAVAS 5 und SISMIK	48
2.6.1	Allgemeine Situation in Deutschland	48
2.6.2	Einsatz von HAVAS 5 und SISMIK in Deutschland.....	49
2.6.3	Exkurs: Sprachstandsfeststellung in Österreich.....	50
2.7	Zusammenfassung Kapitel 2	51

3	HAVAS 5 – Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes bei Fünfjährigen.....	53
	3.1 Entstehung	54
	3.2 Konzeption	54
	3.3 Anwendung	57
	3.4 Aufbau.....	58
	3.5 Auswertung	60
	3.6 Gütekriterien.....	65
	3.7 Aussagen über die Art der Ergebnisse laut den Autoren von HAVAS 5.....	67
	3.8 Übersicht.....	67
	3.9 Zusammenfassung Kapitel 3	69
4	SISMIK – Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen	71
	4.1 Entstehung	71
	4.2 Konzeption	72
	4.3 Anwendung	75
	4.4 Aufbau.....	76
	4.5 Auswertung	79
	4.6 Gütekriterien.....	81
	4.7 Aussagen über die Art der Ergebnisse laut den Autoren von SISMIK.....	83
	4.8 Übersicht.....	83
	4.9 Zusammenfassung Kapitel 4	85
5	Das Forschungsprojekt „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“	87
	5.1 Forschungsvorhaben.....	87
	5.1.1 Ausgangssituation	87
	5.1.2 Vorhaben / Ziele	88
	5.2 Forschungsdesign	90
	5.2.1 Ebenen.....	90
	5.2.2 Instrumente	92
	5.3 Daten	94
	5.3.1 Datenerhebung / Stichprobe.....	94
	5.3.2 Datenauswertung	94
	5.4 Zusammenfassung Kapitel 5	95
6	Methodenkritische Betrachtung: HAVAS 5 und SISMIK	97
	6.1 Problembereiche: Methode der profilanalytischen Verfahren.....	97

6.1.1	Problembereiche bei Profilanalysen nach Heidtmann – Blickwinkel Heilpädagogik	98
6.1.2	Problembereiche bei Profilanalysen nach Friedrichs und Lüdtko / Griebhaber – Blickwinkel Sozialwissenschaft.....	99
6.1.3	Problembereiche bei Profilanalysen nach Ehlich / Griebhaber – Blickwinkel Sprachwissenschaft	100
6.2	<i>Problembereiche: Methode der Beobachtung.....</i>	102
6.2.1	Problembereiche bei Beobachtungen nach Atteslander – Blickwinkel Sozialwissenschaft	102
6.2.2	Problembereiche bei Beobachtungen nach Schnell, Hill und Esser – Blickwinkel Sozialwissenschaft	103
6.3	<i>Methodenkritische Betrachtung: HAVAS 5 – Aussagen über die Art der Ergebnisse</i>	106
6.3.1	Theoretische Fundierung.....	107
6.3.2	Aufbau.....	109
6.3.3	Anwendung	109
6.3.4	Aussagen über die Art der Ergebnisse von HAVAS 5 – zusammenfassende Überlegungen.....	113
6.4	<i>Methodenkritische Betrachtung: SISMIK – Aussagen über die Art der Ergebnisse..</i>	114
6.4.1	Theoretische Fundierung.....	114
6.4.2	Aufbau.....	116
6.4.3	Anwendung	117
6.4.4	Aussagen über die Art der Ergebnisse von SISMIK – zusammenfassende Überlegungen.....	121
6.5	<i>Zusammenfassung Kapitel 6</i>	122
7	HAVAS 5 und SISMIK im Forschungsprojekt „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“	125
7.1	<i>Methodenkritische Betrachtung: HAVAS 5 im Forschungsprojekt.....</i>	125
7.2	<i>Methodenkritische Betrachtung: SISMIK im Forschungsprojekt.....</i>	126
7.3	<i>Die Bedeutung der Ergebnisse aus HAVAS 5 und SISMIK zur Analyse pädagogischer Phänomene im Forschungsprojekt.....</i>	127
7.3.1	Die Analyse pädagogischer Phänomene durch HAVAS 5	129
7.3.2	Die Analyse pädagogischer Phänomene durch SISMIK	129
7.4	<i>Die Bedeutung der Ergebnisse aus HAVAS 5 und SISMIK im Kontext von Praxis und Forschung.....</i>	130
7.4.1	Die praxisleitende Bedeutung der Ergebnisse	130
7.4.2	Die Bedeutung der Ergebnisse im Kontext von Forschung.....	133
7.5	<i>Zusammenfassung Kapitel 7</i>	137
	Zusammenfassung.....	139
	Literaturverzeichnis	148

Abbildungsverzeichnis	162
Tabellenverzeichnis	165
Lebenslauf	168

Abkürzungsverzeichnis

Anm. d. V.	Anmerkung des Verfassers
AVRS	Anforderungen für Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung
bzw.	beziehungsweise
d.h.	das heißt
ebd.	ebenda
HAVAS 5	Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes bei Fünfjährigen
IGLU	Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung
PISA	Programme for International Student Assessment
(sic)	wortwörtlich übernommen
SISMIK	Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen
u.a.	und andere
UG	Universalgrammatik
usw.	und so weiter
z.B.	zum Beispiel
zit. nach	zitiert nach

1 Einleitung

1.1 Einführung in die Thematik

Die Ergebnisse der internationalen Grundschul-Lese-Untersuchung (IGLU) des „Programmes for International Student Assessment“ (PISA) haben seit Beginn der Untersuchungen regelmäßig die unterdurchschnittlichen schulischen Erfolge von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund¹ aufgezeigt. Ergebnisse dieser Untersuchung machten deutlich, dass sowohl die soziale Selektivität des Bildungssystems als auch Versäumnisse in der Sprachförderung Gründe dafür sind. Die Probleme für Kinder mit Deutsch als Zweitsprache beginnen mangels der nötigen sprachlichen Voraussetzungen bereits bei Schuleintritt (vgl. Schwippert in Reich u.a. 2007, 30 f.).

PISA löste im deutschsprachigen Raum lebhaftere öffentliche Diskussionen in der Bildungspolitik aus. Erklärtes Ziel war von Anfang an die Verbesserung der Bildungssituation für Kinder mit Migrationshintergrund. Sprachliche Förderung soll möglichst schon im Kindergarten einsetzen, um die Sprachkompetenzen in Deutsch zu verbessern. Doch weder über Art und Dauer der Förderung noch über die Instrumente² zur Erfassung des Sprachstandes mit deren Hilfe Förderbedarf festgestellt werden soll, besteht bis heute Einigkeit bei den Verantwortlichen (vgl. Roth, Dirim in Schöler, Welling 2007, 648).

„Ganz offensichtlich gibt es einen Bedarf an Informationen über den Sprachstand von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund vor der Einschulung, damit eventuell Förder-, Unterstützungs- und Reparaturmaßnahmen noch rechtzeitig greifen können“ (Oomen-Welke in Ahrenholz 2008, 43).

Die Entwicklung und Überprüfung von Spracherfassungsverfahren für Kinder mit Migrationshintergrund muss ein vorrangiges Ziel sein (vgl. Redder u.a. 2011a, 24).

¹ „Als Personen mit Migrationshintergrund werden ... Menschen bezeichnet, deren beide Elternteile im Ausland geboren wurden. Diese Gruppe lässt sich in weiterer Folge in Migrantinnen und Migranten der ersten Generation (Personen, die selbst im Ausland geboren wurden) und in Zuwanderer der zweiten Generation (Kinder von zugewanderten Personen, die aber selbst im Inland zur Welt gekommen sind) untergliedern“ (United Nations Economic Commission for Europe 2010, 90 zit. nach Statistik Austria 2011).

² Der Begriff „Instrumente“ bezeichnet in dieser Diplomarbeit Forschungsinstrumente im Rahmen der Sprachdiagnostik.

Eine Kombination von Verfahren kann einen umfassenderen Blick auf den individuellen Sprachstand und erforderliche sprachliche Förderangebote bieten (vgl. Fried in Roßbach, Blossfeld 2008, 68).

Im Forschungsprojekt „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“³ wird, unter anderem, eine Kombination des profilanalytischen Verfahrens HAVAS 5 mit dem Beobachtungsbogen SISMIK versucht. Das genannte interdisziplinäre Forschungsprojekt wurde 2010 vom Forschungskindergarten der Stadt Wien in Zusammenarbeit mit der Universität Wien gestartet. Sprach- und Bildungswissenschaftler sowie Psychologen sind am Projekt beteiligt. Sie gehen der Frage nach, welchen Einfluss spezielle Fördermaßnahmen sowie emotionale Komponenten auf den Erst- und Zweitspracherwerb haben. Die Projektverantwortlichen wollen Erkenntnisse über die Wirkung sprachlicher Maßnahmen auf die sprachliche und emotionale Entwicklung des Kindes einerseits sowie Erkenntnisse über die Bedeutung von Affektregulation und Beziehungserfahrungen für den Erst- und Zweitspracherwerb andererseits sammeln. Darüber hinaus soll ein Kompetenzzuwachs bei Kindergartenmitarbeitern sowie Eltern gleichermaßen erfolgen. Um die Ziele des Projektes zu erreichen, werden verschiedene Forschungsinstrumente, unter anderem HAVAS 5 und SISMIK, eingesetzt (vgl. Forschungskindergarten der Stadt Wien 2011).

HAVAS 5 ist die Kurzbezeichnung für das Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes bei Fünfjährigen. Es ist ein profilanalytisches Verfahren. Mit Profilanalysen werden spontane sprachliche Äußerungen einer bestimmten Handlungssituation analysiert und verschiedenen Spracherwerbsstufen zugeordnet (vgl. Rösch 2011, 39). Entwickelt von Reich und Roth 2004, zielt HAVAS 5 auf die Analyse des sprachlichen Entwicklungsstandes von Kindern mit besonderem Förderbedarf ab. Mit dem genannten Verfahren wird versucht, die Sprachleistungen von mehrsprachigen Kindern in Herkunfts- und Zweitsprache vergleichend zu erfassen. HAVAS 5 liegt für Türkisch, Italienisch, Portugiesisch, Spanisch, Polnisch und Russisch vor. Dem Kind wird eine Bildgeschichte als Sprechimpuls vorgelegt, die es kommentiert. Die auf-

³ Die Begriffe „Forschungsprojekt“ oder „Projekt“ meinen in dieser Diplomarbeit immer das Forschungsprojekt „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“. Andere Projekte werden dezidiert mit ihrem Titel genannt.

wändige Analyse der auf Tonband aufgezeichneten sprachlichen Äußerungen dient vor allem der Erhebung von grammatischen, semantischen und pragmatischen Sprachfertigkeiten eines Kindes. In der Anwendung stellt HAVAS 5 eine Testsituation dar. Testleiter sollte eine geschulte und dem Kind bekannte Person sein. Für die Auswertung steht ein Einschätzraster zur Verfügung. HAVAS 5 orientiert sich an der Erst- und Zweitspracherwerbsforschung. Objektivität und Reliabilität des Verfahrens werden als zufriedenstellend bewertet. Validitätsprüfungen stehen noch aus (vgl. Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 71 ff.; vgl. Kany, Schöler 2010, 167 f.).

SISMIK ist ein Beobachtungsverfahren und die Abkürzung für „Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageeinrichtungen“. Das Verfahren erfasst und dokumentiert die sprachliche Entwicklung eines Kindes während der Kindertagezeit (vgl. Kany, Schöler 2010, 177). SISMIK wurde von 2000 bis 2002 von Ulich und Mayr im Rahmen des Projektes „Sprachverhalten und Interesse an Sprache“ am Staatsinstitut für Frühpädagogik in München entwickelt (vgl. Spreen-Rauscher, Ulich 2005, 69). Das Verfahren soll neben der Sprachlernmotivation und dem Bereich der Literacy⁴ auch die familiäre Umgebung sowie die familiensprachliche Situation des Kindes erfassen (vgl. Demirkaya u.a. in Ahrenholz 2009, 47). Die Beobachtung findet in der jeweiligen Kindertageeinrichtung ohne zeitliche Begrenzung statt. Beobachter sind die Erzieher und Pädagogen, die in der Einrichtung tätig sind (vgl. Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 266). SISMIK erhebt mittels verschiedener Skalen sowohl qualitative wie auch quantitative Daten (vgl. Demirkaya u.a. in Ahrenholz 2009, 47). SISMIK bezieht sich laut Angaben der Autoren auf Erkenntnisse der Zweitspracherwerbsforschung. Dem Verfahren wird eine hohe Zuverlässigkeit bescheinigt. Angaben zur Validität fehlen (vgl. Lüdtkke, Kallmeyer 2007, 271).

Die Verfahren HAVAS 5 und SISMIK dienen im Projekt zur Sprachstandserhebung bei mehrsprachigen⁵ Kindern. Im Zuge der Verwendung beider Verfahren werden Profilanalyse und Beobachtung kombiniert. Momentaufnahmen von Sprachleistun-

⁴ „Literacy umfasst Kompetenzen wie Text- und Sinnverständnis, sprachliche Abstraktionsfähigkeit, Lesefreude, Vertrautheit mit Büchern, die Fähigkeit, sich schriftlich auszudrücken, Vertrautheit mit Schriftsprache oder mit ‚literarischer‘ Sprache oder sogar Medienkompetenz“ (Ulich 2003, 6 zit. nach Demirkaya u.a. 2009, 46).

⁵ „Mehrsprachige Kinder“ und „Kinder mit Migrationshintergrund“ meinen in dieser Diplomarbeit die gleiche Gruppe.

gen sowie die Beobachtung sprachlicher Fähigkeiten beim Erlernen von Sprache über einen längeren Zeitraum können ergänzend betrachtet werden (vgl. Kany, Schöler 2010, 167 ff.). Aus den Ergebnissen von HAVAS 5 und SISMIK können, laut Angaben der Autoren beider Verfahren, Fördermaßnahmen direkt abgeleitet werden (vgl. Redder u.a. 2011b, 39). Dies könnte von Interesse sein, da das genannte Projekt auch das Zusammenspiel von Fördermaßnahmen und dem Spracherwerb untersucht (vgl. Forschungskindergarten der Stadt Wien 2011).

Nach der kurzen Einführung in die Thematik dieser Diplomarbeit, werden der aktuelle Forschungsstand sowie die Forschungslücke im Bereich der methodenkritischen Betrachtung von sprachdiagnostischen Verfahren aufgezeigt.

1.2 Aktueller Forschungsstand / Forschungslücke

Derzeit gibt es, laut Redder u.a., im deutschsprachigen Raum eine große Anzahl von Verfahren zur Erhebung der sprachlichen Kompetenzen bei Kindern im Elementarbereich, im Besonderen für Kinder vor dem Schuleintritt (vgl. 2011b, 15). Diese Sprachstandserhebungsverfahren

„... verfolgen verschiedene Zielsetzungen über den zu erfassenden Sprachkompetenzbereich, basieren auf differenten sprachtheoretischen Ansätzen und testtheoretischen Konzepten ...“ (ebd.).

Deutschland setzt seit 2001 in allen Bundesländern Verfahren zur Erhebung des Sprachstandes verpflichtend ein. In Österreich wurden erste Maßnahmen zur Sprachstandsfeststellung im Jahre 2008 getroffen. Einige österreichische Bundesländer führen bis dato keine Sprachstandserhebungen durch. Aktuell werden sowohl in den deutschen als auch in den österreichischen Bundesländern unterschiedliche Verfahren zur Erfassung des Sprachstandes eingesetzt (vgl. De Cillia, Krumm in Bundesministerium für Bildung und Forschung u.a. 2010, 78 ff.; vgl. Redder u.a. 2011b, 23 ff.).

Die sprachdiagnostischen Verfahren HAVAS 5 und SISMIK kommen in den deutschen Bundesländern immer öfter zum Einsatz (vgl. Redder u.a. 2011b, 100 ff.).

Auch in Österreich fanden die genannten Verfahren nun erstmalig im Forschungsprojekt „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“ Anwendung (vgl. Forschungskindergarten der Stadt Wien 2012).

In Hinblick auf die Verfahren HAVAS 5 und SISMIK sowie ihren Einsatz in der Praxis und der Forschung im deutschsprachigen Raum ist einiges an Informationen in der Literatur zu finden. Konzeption, Aufbau, Anwendung und Auswertung der genannten Verfahren werden beschrieben. Der Einsatz von HAVAS 5 und SISMIK in bestimmten Ländern, Bildungsinstitutionen sowie Projekten wird aufgezeigt.

Eine methodenkritische Betrachtung fehlt jedoch zur Gänze!

In keinem der Berichte, die auch einen Einsatz von HAVAS 5 oder SISMIK zum Inhalt haben, werden die Entscheidungsgründe für die Untersuchungsinstrumente oder konkrete Aussagen über die Durchführung oder Auswertung dargelegt. Fehlen diese Informationen, so fehlt ein Stück des Hintergrundes, vor dem die Ergebnisse eines Einsatzes von Untersuchungsinstrumenten, wie z.B. HAVAS 5 oder SISMIK, in der Praxis oder der Forschung betrachtet werden müssen. In diesem Zusammenhang tut sich eine Forschungslücke auf.

Karin Aguado, tätig in der empirischen Fremdsprachenerwerbsforschung, bringt die genannte Problematik auf den Punkt.

„In vielen Arbeiten, in denen Ergebnisse ... vorgestellt und diskutiert werden, fällt insbesondere die Darstellung der Methodologie und des konkreten Vorgehens bei der Erhebung, Aufbereitung und Auswertung der Daten meist sehr knapp aus. Ebenso selten sind Hinweise auf die vielfältigen Schwierigkeiten, Hindernisse oder die zu treffenden Entscheidungen ... zu finden ...“ (2000a in Aguado 2000b, 119).

Nach dem Aufzeigen der Forschungslücke, wird auf die Fragestellungen der vorliegenden Arbeit eingegangen.

1.3 Ausweisung der Fragestellungen

Um einen Schritt in die Forschungslücke zu setzen und die Forschungsbemühungen voranzutreiben wird im Rahmen der vorliegenden Arbeit der Einsatz der sprachdiag-

nostischen Instrumente HAVAS 5 und SISMIK methodenkritisch betrachtet. Dies soll Aufschluss über die Art der Ergebnisse des Einsatzes genannter Instrumente im Projekt bringen. Die erste Fragestellung lautet somit:

1. Welche Aussagen können aus methodenkritischer Sicht über die Art der Ergebnisse getroffen werden, zu denen man im Rahmen des Forschungsprojektes „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“ mit Hilfe des Einsatzes der Untersuchungsinstrumente HAVAS 5 und SISMIK kommt?

Zur Bearbeitung der ersten Forschungsfrage werden zunächst Arten, Erfassungsbereiche und Gütekriterien sowie die Geschichte und der Einsatz sprachdiagnostischer Verfahren im deutschsprachigen Raum erläutert. Anschließend werden die Verfahren HAVAS 5 und SISMIK hinsichtlich Entstehung, Konzeption, Aufbau und Anwendung, Güte und Auswertungsmöglichkeiten dargestellt. Ein Blick fällt auf die Aussagen der Autoren beider Verfahren in Hinblick auf die Art der Ergebnisse, die HAVAS 5 und SISMIK hervorbringen. Danach werden die genannten Verfahren als Untersuchungsinstrumente sowie der Einsatz der Verfahren im Forschungsprojekt methodenkritisch beleuchtet. Dazu wird zunächst ein Blick auf HAVAS 5 als Profilanalyse und SISMIK als Beobachtungsverfahren geworfen. Danach werden theoretische Fundierung, Aufbau und Anwendung der Instrumente kritisch betrachtet. Ein kritischer Blick auf den Einsatz von HAVAS 5 und SISMIK im Forschungsprojekt hinsichtlich der Entscheidung für die Instrumente, der Anwendung und möglicher Einflussfaktoren im Projekt tragen weiters zur Annäherung an die Beantwortung der ersten Fragestellung bei.

Die zweite Forschungsfrage sowie deren Subfragen werden auf Grundlage der Bearbeitung der ersten Forschungsfrage ergänzend formuliert.

2. Worin liegt voraussichtlich die pädagogische Relevanz der Ergebnisse, die durch den Einsatz von HAVAS 5 und SISMIK erzielt werden?

- *Was leisten diese Ergebnisse voraussichtlich in Hinblick auf die pädagogische Analyse welcher Phänomene?*
- *In welcher Hinsicht kann diesen Ergebnissen praxisleitende Relevanz zugeschrieben werden?*

Zur Bearbeitung der ersten Subfrage werden Überlegungen angestellt, in welcher Hinsicht die mittels HAVAS 5 und SISMIK erzielten Ergebnisse im Projekt zur Analyse pädagogischer Phänomene beitragen. Das emotionale Erleben und Reagieren von Kindern im Kontext von Spracherwerb steht in diesem Zusammenhang im Mittelpunkt. Zur Bearbeitung der zweiten Subfrage wird die Bedeutung genannter Ergebnisse hinsichtlich Praxis und Forschung diskutiert und somit die pädagogische Relevanz der mit HAVAS 5 und SISMIK erhobenen Daten im Projekt aufgezeigt. Eine Annäherung an die Beantwortung der zweiten Fragestellung wird so versucht.

Dem Aufzeigen der Fragestellungen dieser Diplomarbeit folgt nun die Anbindung ihrer Thematik an die Disziplin Bildungswissenschaft.

1.4 Disziplinäre Anbindung

Eine Anbindung dieser Diplomarbeit an die Disziplin Bildungswissenschaft erfolgt in zweierlei Hinsicht.

Anbindung über den Studienplan Pädagogik 2002 der Universität Wien

Der Schwerpunkt dieser Diplomarbeit liegt auf einer methodenkritischen Betrachtung von HAVAS 5 und SISMIK sowie deren Einsatz im Forschungsprojekt. Eine disziplinäre Anbindung an den Studienplanpunkt „Methoden / Methodologie“ (Universität Wien 2002, 7) ist so gegeben.

„Das in der Pädagogik / Erziehungswissenschaft etablierte Methodenrepertoire bildet die Grundlage für die ständige Ausdifferenzierung des Methodendiskurses“ (ebd.).

Der Studienplanpunkt bzw. das Prüfungsfach „Methoden / Methodologie“ im Studienplan Pädagogik 2002 beinhaltet die methodologische Reflexion, die eine „kritische Auseinandersetzung mit den Geltungsgrenzen der jeweiligen Ansätze im Spektrum methodischer Pluralität“ (Universität Wien 2002, 7) ermöglicht.

Studienziele sind, unter anderem, die Analyse, Prüfung und Kritik von „Begründungs- und Argumentationsformen in Wissens- bzw. Aussagetypen“ (ebd.) hinsichtlich ihrer methodischen Stringenz und Grenze sowie die Durchführung von methodisch systematischen Untersuchungen (vgl. Universität Wien 2002, 7).

Anbindung über das Forschungsprojekt „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“

Das genannte Forschungsprojekt wird von wissenschaftlichen Mitarbeitern der Disziplinen Bildungswissenschaft, Sprachwissenschaft und Psychologie durchgeführt. Der Einfluss spezieller Fördermaßnahmen sowie emotionaler Komponenten auf den Erst- und Zweitspracherwerb steht im Zentrum der Untersuchungen. Die Projektmitarbeiter des Institutes für Bildungswissenschaft interessiert im Besonderen die Bedeutung von Affektregulation und Beziehungserfahrungen für den Erst- und Zweitspracherwerb. Verschiedene Forschungsinstrumente werden eingesetzt um die Fragestellungen des Projektes zu beantworten. Zur Erfassung der Sprachstände der Kinder wurden die Forschungsinstrumente HAVAS 5 und SISMIK herangezogen. Beide sprachdiagnostische Verfahren kommen also im Rahmen eines Forschungsprojektes zum Einsatz, dem (unter anderem) auch pädagogische Fragestellungen zugrunde liegen. Die Art der Ergebnisse, die ein Einsatz von HAVAS 5 und SISMIK im Projekt hervorbringt sowie ihre Relevanz für die Beantwortung der Fragestellungen des Projektes werden in der vorliegenden Arbeit diskutiert. Die Bedeutung der genannten Ergebnisse für die pädagogische Forschung und Praxis soll ebenfalls erläutert werden.

Eine Anbindung der vorliegenden Arbeit an die Disziplin der Bildungswissenschaft sowie eine Relevanz für die Disziplin der Bildungswissenschaft ist somit gegeben.

Dem Aufzeigen der disziplinären Anbindung an die Bildungswissenschaft, folgt eine Darstellung des forschungsmethodischen Vorgehens zur Beantwortung der ausgewiesenen Fragestellungen.

1.5 Forschungsmethodisches Vorgehen

Das forschungsmethodische Vorgehen dieser Diplomarbeit zeichnet sich durch eine Kombination aus Literaturrecherche und kritisch hermeneutischer⁶ Literaturanalyse aus. Der Schwerpunkt liegt auf einer methodenkritischen Betrachtung. Eine methodenkritische Betrachtung soll nachvollziehbar machen, wie die Art und Weise eingesetzter Verfahren in einem Projekt die dadurch erzielten Ergebnisse bedingen. Der Zusammenhang zwischen der Wahl und dem Einsatz eines Forschungsinstrumentes und den dadurch erzielten Ergebnissen soll aufgezeigt werden (vgl. Datler 2008, 2009 zit. nach Winkler 2011, 10).

„ ... dass wissenschaftliche Aussagen unter Bezugnahme auf das methodische Vorgehen zu interpretieren, zu diskutieren und zu bewerten sind ... “ (ebd.).

Die Einführung in die Thematik sowie die Beschreibung der sprachdiagnostischen Instrumente HAVAS 5 und SISMIK zu Beginn dieser Diplomarbeit erfolgen mittels Literaturrecherche sowie kritischer Literaturanalyse.

Danach folgt eine methodenkritische Betrachtung von HAVAS 5 und SISMIK sowie ihres Einsatzes im Forschungsprojekt. Die methodenkritische Betrachtung im Rahmen der vorliegenden Arbeit beinhaltet zunächst einen Blick auf die HAVAS 5 und SISMIK zugrunde liegenden Verfahren der Profilanalyse und der Beobachtung. Danach werden Konzeption, Aufbau und Anwendung der genannten Instrumente im

⁶ Unter Hermeneutik versteht man im Allgemeinen das Auslegen und Verstehen von Texten (vgl. Lexikon für Psychologie und Pädagogik 2011). Die Auslegung zielt auf eine möglichst umfassende Erkenntnis ab und ist durch eine wiederholte Reflexion und Analyse von bestehenden Erkenntnissen und Interpretationen gekennzeichnet (vgl. Schaub, Zenke 2007, 284).

Allgemeinen sowie ihr Einsatz im Projekt im Besonderen kritisch betrachtet. Überlegungen über die Art der Ergebnisse, die ein Einsatz von HAVAS 5 oder SISMIK hervorbringt, werden formuliert. Gedanken zum Beitrag erzielter Ergebnisse für die Analyse pädagogischer Phänomene im Rahmen des Projektes sowie zur Relevanz für Praxis und Forschung schließen das methodenkritische Vorgehen ab.

Im Rahmen dieser Diplomarbeit werden keine konkreten Ergebnisse aus dem Projekt berücksichtigt. Es findet eine methodenkritische Betrachtung des Einsatzes von HAVAS 5 und SISMIK im Forschungsprojekt auf theoretischer Ebene statt.

Nachdem das forschungsmethodische Vorgehen aufgezeigt wurde, vervollständigt ein Blick auf die Gliederung der Arbeit die Einleitung.

1.6 Gliederung der Arbeit

Im ersten Kapitel wurde in die Thematik eingeführt, die Forschungslücke sowie die Fragestellungen der Arbeit wurden ausgewiesen. Die disziplinäre Anbindung sowie das forschungsmethodische Vorgehen wurden aufgezeigt.

Im zweiten Kapitel erfolgt eine Auseinandersetzung mit der Thematik Sprachdiagnostik. Zunächst werden Begriffe der Sprachdiagnostik, im Besonderen die Sprachstandsfeststellung, erläutert. Arten, Erfassungsbereiche und Gütekriterien sprachdiagnostischer Verfahren werden aufgezeigt. Ein Blick auf die Geschichte sowie die aktuelle Situation und den Einsatz sprachdiagnostischer Verfahren bei mehrsprachigen Kindern im deutschsprachigen Raum komplettieren den allgemeinen Teil.

In den Kapiteln drei und vier wird auf die Untersuchungsinstrumente HAVAS 5 und SISMIK eingegangen. Dazu werden die genannten sprachdiagnostischen Verfahren in ihrer Entstehung, Konzeption, ihrem Aufbau und ihrer Anwendung sowie den jeweiligen Auswertungsmöglichkeiten erläutert. Auf Gütekriterien wird zusätzlich eingegangen. Der abschließende Blick der Kapitel drei und vier fällt auf die Aussagen der Autoren von HAVAS 5 und SISMIK in Hinblick auf die Art der Ergebnisse, die der Einsatz der genannten Verfahren hervorbringt.

Im fünften Kapitel wird das aktuelle Forschungsprojekt „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit“ der Universität Wien in Kooperation mit dem Verein Zeit!Raum vorgestellt. Forschungsvorhaben und Forschungsdesign werden aufgezeigt. Die Prozesse der Erhebung und Auswertung von Daten werden erläutert.

Im sechsten Kapitel dieser Diplomarbeit erfolgt eine methodenkritische Betrachtung von HAVAS 5 und SISMIK. Sichtweisen verschiedener Autoren zu profilanalytischen Verfahren wie HAVAS 5 und Beobachtungsverfahren wie SISMIK werden dargestellt. Die theoretische Fundierung, der Aufbau und die Anwendung der genannten Verfahren fallen in den Blick. Aussagen über die Art der Ergebnisse, die ein Einsatz von HAVAS 5 oder SISMIK hervorbringt, werden formuliert.

Im siebten Kapitel wird auf den Einsatz von HAVAS 5 und SISMIK im Projekt eingegangen. Die Entscheidung für den Einsatz der genannten Verfahren, die Anwendung und Einflussfaktoren der Durchführung werden aufgegriffen. Die Art der Ergebnisse mittels eines Einsatzes von HAVAS 5 und SISMIK im Projekt rückt in den Blick. Weiters wird auf die Bedeutung der genannten Ergebnisse eingegangen. Zunächst wird die Bedeutung der Ergebnisse zur Analyse pädagogischer Phänomene hinsichtlich der Fragestellungen des Projektes diskutiert. Das emotionale Erleben und Reagieren von Kindern im Kontext von Spracherwerb steht in diesem Zusammenhang im Fokus. Anschließend wird die Relevanz der genannten Ergebnisse im Kontext von Praxis und Forschung in den Blick genommen.

In der Zusammenfassung werden die Inhalte der einzelnen Kapitel noch einmal kurz dargestellt. Ihre Bedeutung für die Bearbeitung der Thematik und zur Beantwortung der Fragestellungen dieser Diplomarbeit wird aufgezeigt.

2 Sprachdiagnostik

Der Einleitung im ersten Kapitel dieser Diplomarbeit folgend, findet im zweiten Kapitel eine Einführung in die Thematik Sprachdiagnostik statt. Im Kapitel 2.1 wird eine Annäherung an die Begriffe Diagnostik, Sprachdiagnostik und Sprachstandsfeststellung versucht. In den Kapiteln 2.2 und 2.3 wird auf die Arten und Gütekriterien sprachdiagnostischer Verfahren eingegangen. Die Geschichte und die aktuelle Situation der Sprachstandserfassung sowie der Einsatz sprachdiagnostischer Verfahren bei Kindern mit Migrationshintergrund in Deutschland und Österreich werden in den Kapiteln 2.4 und 2.5 dargestellt.

2.1 Begriffsannäherung: Sprachdiagnostik und Sprachstandsfeststellung

Sprachdiagnostik stellt einen Konstruktbereich der psychologischen Diagnostik dar (vgl. Petermann, Eid 2006, 8). Psychologische Diagnostik ist eine Methodenlehre. Sie sieht den Menschen als Merkmalsträger. Ihr Ziel ist es, interindividuelle⁷ Unterschiede im Verhalten und Erleben sowie intraindividuelle⁸ Merkmale und Veränderungen zu erfassen. Damit sollen Prognosen erstellt und Veränderungen bestimmter Situationen ermöglicht werden (vgl. Amelang, Schmidt-Atzert 2006, 3 zit. nach Wild, Möller 2009, 308). Aufgabenfelder der psychologischen Diagnostik sind die Beschreibung bestimmter Merkmale, die Klassifikation, die Ursachenforschung sowie das Erstellen von Prognosen und Behandlungsplänen (vgl. psychologen.at 2011).

„Diagnostizieren beginnt mit einer Fragestellung. Diagnostizieren heißt zunächst einmal Vergleichen, wenn möglich auch Erklären (Ursachenbestimmung) und zu guter Letzt Vorhersagen (Prognose)“ (Kany, Schöler 2010, 85).

⁷ „Interindividuell“ bedeutet „zwischen Individuen ablaufend, mehrere Individuen betreffend“ (Bibliographisches Institut 2011a).

⁸ „Intraindividuell“ bezeichnet die Vorgänge innerhalb eines Individuums (vgl. ebd. 2011b).

Sprachdiagnostik könnte auch als Bereich der pädagogisch-psychologischen Diagnostik gesehen werden. Eine klare Abgrenzung zwischen psychologischer und pädagogisch-psychologischer Diagnostik gibt es nicht. Ihr Ziel ist es, Lösungen für praktische Probleme im Lern- und Entwicklungsbereich zu finden. Auch die pädagogisch-psychologische Diagnostik sieht den Menschen als Merkmalsträger. Unterschiedliche Verfahren werden zur Messung von Ausprägungen bestimmter Merkmale herangezogen. Intraindividuelle Veränderungen als Vergleich mit sachlichen Bezugsnormen werden kriterialen Normen gegenübergestellt (vgl. Krapp, Weidenmann 2006, 528; vgl. Wild, Möller 2009, 309).

Sprachdiagnostische Verfahren dienen einerseits der Erfassung zentraler, bildungsbezogener Sprachkompetenzen, andererseits sollen sie diagnostische Informationen hinsichtlich eines Förderbedarfs und entsprechender Fördermaßnahmen liefern (vgl. Kany, Schöler 2010, 84; vgl. Redder u.a. 2011a, 73). Um diesen Anforderungen gerecht zu werden, basiert die Sprachdiagnostik in ihren Verfahren auf unterschiedlichen Theorien, Konzepten, Methoden und Praktiken. Die folgende Abbildung gibt einen groben Überblick.

Praktiken Beobachtungen Beschreibungen Berichte Experimente Sprachspiele Tests Sprachstandserhebungen usw.	Theorien Entwicklungsforschung Spracherwerbsforschung Kognitionsforschung Sozialpsychologie Sprachdidaktik Sprachtheorie Bildungsforschung Frühpädagogik Lernforschung usw.
SPRACHDIAGNOSTIK	
Methoden Fallstudien Langzeitstudien Krisenexperimente Erhebungen Tests usw.	Konzepte Spracherwerb Sprachliche Fähigkeiten Sprachkompetenzen Stadien, Phasen der Entwicklung Theorien von Kommunikation Theorien der Sprache Sprachliche Standards usw.

Abbildung 1: Sprachdiagnostik (vgl. Switalla 2010)

In der Sprachdiagnostik geht man davon aus, dass sich das sprachliche Wissen aus einer Reihe von Komponenten zusammensetzt, die separiert werden können. Das Zusammenspiel dieser Komponenten macht die Sprachkompetenz⁹ aus (vgl. Weinert in Petermann, Eid 2006, 568).

„Eine differenzierte Sprachdiagnostik erfordert genaue Kenntnisse sowohl des ungestörten Erwerbs phonologischer, lexikalischer, semantischer, morpho-syntaktischer und pragmatischer Fähigkeiten und Fertigkeiten als auch ihres Zusammenspiels einschließlich spezifischer Störungsmuster und Verläufe“ (ebd., 571).

⁹ Sprachkompetenz ist die Fähigkeit, über sprachliche Mittel produktiv und rezeptiv zu verfügen und diese in Kommunikationssituationen angemessen zu verwenden (vgl. Rössl in Breit 2009a, 10).

Ehlich spricht in diesem Zusammenhang von Basisqualifikationen. Zusätzlich zur phonischen, semantischen, morphologisch-syntaktischen und pragmatischen Qualifikation, gibt er noch die diskursive sowie die literale Basis für eine gelungene Sprachaneignung¹⁰ an (vgl. Ehlich in Lengyel u.a. 2009, 19).

„Die Interaktion der Basisqualifikationen beim sprachlichen Handeln theoretisch zu erfassen und praktisch umzusetzen, ist das zentrale Ziel sowohl der Aneignungsbeschreibung wie der Förderung kindlicher Sprachaneignung“ (ebd.).

Solche Aneignungsbeschreibungen stellen Verfahren zur Sprachstandsfeststellung dar. Sie dienen der Erfassung sprachlicher Kompetenzen zu einem bestimmten Zeitpunkt (vgl. Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 72; vgl. Breit, Schneider in Breit 2009a, 7). Da die Aneignung von Sprache aber in dynamischen Prozessen verläuft, tut sich hier eine Problematik auf. Der Sprachstand ist eine Momentaufnahme. Eine Verbindung zwischen zeitlich festgesetzten Sprachständen und den fortlaufenden Prozessen der Sprachaneignung kann durch eine Kombination von Verfahren geschaffen werden (vgl. Ehlich in Lengyel 2009, 18). Eine Sprachstandsmessung erfasst sprachliche Kompetenzen zu einem bestimmten Zeitpunkt, eine Sprachbeobachtung gibt Auskunft über sprachliche Leistungen über einen bestimmten Zeitraum (vgl. Oomen-Welke in Ahrenholz 2008, 45).

„Sprachdiagnoseinstrumente haben die Aufgabe, den erreichten Stand eines Lernenden in der Fremd- oder Zweitsprache zu ermitteln“ (Rösch 2011, 37).

In Hinblick auf mehrsprachige Kinder müssen sprachdiagnostische Verfahren den Sprachstand in allen lebensweltlichen Sprachen eines Kindes erfassen (vgl. Lüdtkke, Kallmeyer 2007, 265; vgl. Oomen-Welke in Ahrenholz 2008, 45).

Nur wenige Verfahren zur Sprachstandserhebung berücksichtigen den sprachkulturellen Hintergrund des Kindes. Das Verwenden fremdsprachlicher Materialien und Normen genügt nicht, um sprachliche Kompetenzen bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache zu erfassen. Der Zusammenhang zwischen Erstsprache und Deutsch als Zweitsprache ist in diesem Zusammenhang von großer Bedeutung (vgl. Redder

¹⁰ Die Begriffe „Sprachaneignung“ und „Spracherwerb“ werden in dieser Diplomarbeit synonym verwendet.

u.a. 2011b, 16 f.). Lüdtke und Kallmeyer weisen auf den besonderen Zusammenhang von Erst- und Zweitsprache, wie folgt, hin:

„Die Sprachdiagnostik von bilingual aufwachsenden Kindern ist ... besonders anspruchsvoll. Dies liegt zum einen an dem Wechselverhältnis beider Sprachen zueinander, zum anderen an der Bedeutung der Erstsprache (L1) für den Erwerb der Zweitsprache (L2)“ (2007, 265).

Eine besondere soziolinguistische Konstellation führt bei Kindern mit Migrationshintergrund zu spezifischen Verläufen im Erwerb der deutschen Sprache. Eine Unterscheidung zum Fremdspracherwerb sowie zu Erwerbsverläufen in Folge von Sprachentwicklungsstörungen ist hier unabdingbar (vgl. Schroeder, Stölting in Gogolin u.a. 2005, 61). Problematisch ist, dass der aktuelle Forschungsstand noch keine „Aussagen zu einem ‚normalen‘, in einem bestimmten zeitlichen Rahmen stattfindenden Zweitspracherwerb“ (Lüdtke, Kallmeyer 2007, 265) zu treffen vermag. Somit ist auch keine Unterscheidung zu den zuvor genannten Erwerbsverläufen möglich (vgl. ebd.).

2.2 Arten sprachdiagnostischer Verfahren

Sprachdiagnostische Verfahren dienen zur Ermittlung unterschiedlicher Aspekte der Sprache. Sie differieren hinsichtlich der Methode und des Bereiches, den sie erfassen (vgl. Ehlich 2005, 43). Grundsätzlich werden vier Arten von Verfahren zur Sprachstandserhebung unterschieden.

- Schätzverfahren
- Tests
- Profilanalysen
- Beobachtungen (vgl. ebd.)

Die Begriffe Schätzverfahren und Test werden folgend nur kurz definiert. Die Ansätze der Profilanalyse sowie der Beobachtung werden danach näher erläutert, da sie als

Verfahrenstypen von HAVAS 5 und SISMIK gelten (vgl. Reich 2005a in Ehlich 2005, 160).

2.2.1 Schätzverfahren

Schätzverfahren erheben im Rahmen standardisierter Befragungen Fremd- oder Selbsteinschätzungen über den Sprachstand eines Kindes. Eltern, Kindergartenpädagoginnen sowie anderer Personen aus dem Umfeld des Kindes werden interviewt (vgl. Ehlich 2005, 43). Die Sprachkenntnisse werden von den Bezugspersonen bewertet und mittels Skalen eingeordnet (vgl. Reich in Ahrenholz, Oomen-Welke 2010, 423).

2.2.2 Tests

Der Test ist das am häufigsten eingesetzte Verfahren. Tests sind standardisiert und streben nach Objektivität. In kontrollierten Settings werden sprachliche Teilqualifikationen erfasst und hinsichtlich bestimmter Phänomene ausgewertet. Ein Ausschnitt sprachlichen Handelns wird hier als „repräsentativ für die gesamte Sprachkompetenz“ (Demirkaya u.a. in Ahrenholz 2009, 45) eines Kindes gesehen (vgl. ebd., 44 f.).

2.2.3 Profilanalysen

HAVAS 5 ist ein profilanalytisches Verfahren (vgl. Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 72). Es verwendet die Methode der Profilanalyse in Parallelförmigkeit für die Herkunftssprache sowie für Deutsch als Zweitsprache (vgl. Reich 2005a in Ehlich 2005, 160).

Die Profilanalyse wurde von Crystal, Fletcher und Garman Mitte der 1970er Jahre entwickelt. In der ursprünglichen Form wurde im Rahmen dieses Verfahrens eine halbstündige, in zwei Phasen geteilte Sprachprobe analysiert (vgl. Heidtmann 1990, 24).

„The first period ... involves approximately 15 minutes of conversational interaction in an unstructured, free play situation The second period involves approximately 15 minutes of dialogue on some aspect of the child's experience ... e.g. asking about family, holidays ...“ (ebd.).

Meisel, Clahsen und Pienemann ermittelten Ende der 1970er Jahre im Rahmen der Profilanalyse eine bestimmte Reihenfolge des Erwerbs syntaktischer Strukturen (vgl. Grieshaber 2005, 8). Mitte der 1980er Jahre bestätigten und editierten Pienemann und Clahsen diese Ergebnisse (vgl. ebd. 2007).

„Sie fanden bei der Analyse von Lernerdaten, die in einer Längsschnittstudie gewonnen worden waren, eine vom einzelnen Lerner unabhängige Reihenfolge syntaktischer Strukturen im Bereich der Wortstellungsregeln. Als zentrale Größe dieser invarianten Erwerbsreihenfolge bestimmen sie die Stellung des Verbs“ (Grieshaber 2005, 8).

Pienemann ermittelte in einer Studie an italienischen Grundschulern eine bestimmte Reihenfolge des Erwerbs von grammatischen Strukturen. Clahsen übertrug eine in England entwickelte Technik der Profilanalyse auf die Erwerbsstufen der deutschen Sprache (vgl. ebd. 2007).

Profilanalysen erfassen sprachliche Fähigkeiten in möglichst natürlichen Handlungssituationen (vgl. Rösch 2011, 39). Ein Sprechimpuls, z.B. ein Bild, soll spontane sprachliche Äußerungen eines Kindes hervorrufen. Diese werden aufgezeichnet und nachträglich einer Analyse unterzogen (vgl. Demirkaya u.a. in Ahrenholz 2009, 44). Dabei werden die erhobenen Spontandaten verschiedenen Erwerbsstufen, Sprach-erwerbstypen oder Sprachhandlungsmustern zugeordnet. Die Kategorien für diese Zuordnung müssen hierfür bereits vorliegen und vorab empirisch überprüft worden sein (vgl. Rösch 2011, 39).

„Profilanalysen sind Verfahren, bei denen Ton- und Videoaufnahmen einer nachträglichen Analyse unterzogen werden, um daraus Folgerungen für die Sprachförderung zu ziehen (Reich in Ahrenholz, Oomen-Welke 2010, 424).

Mittels profilanalytischen Verfahren wird versucht, nicht nur einzelne sprachliche Teilleistungen zu erfassen, sondern die gesamte Sprachhandlung miteinzubeziehen (vgl.

Demirkaya u.a. in Ahrenholz 2009, 44). Im Vordergrund steht jedoch die Erhebung und Analyse pragmatischer und diskursiver sprachlicher Fähigkeiten (vgl. Ehlich 2005, 44).

Profilanalytische Verfahren sind in ihrer Auswertung besonders aufwändig. Die nachträgliche Analyse der mindestens 15-minütigen Aufzeichnung benötigt viel Zeit. Weiters muss die auswertende Person über fundierte linguistische Qualifikationen verfügen (vgl. Grieshaber 2005, 7; vgl. Rösch 2009, 44).

2.2.4 Beobachtungen

In der Literatur sind viele Beschreibungen für den Begriff der Beobachtung zu finden. Im Bereich der Sozialwissenschaften ist exemplarisch folgende Annäherung an den genannten Begriff zu finden:

„Unter Beobachtung verstehen wir das systematische Erfassen, Festhalten und Deuten sinnlich wahrnehmbaren Verhaltens zum Zeitpunkt seines Geschehens. ... Während alltägliches Beobachten der Orientierung der Akteure in der Welt dient, ist das Ziel der wissenschaftlichen Beobachtung die Beschreibung bzw. Rekonstruktion sozialer Wirklichkeit vor dem Hintergrund einer leitenden Forschungsfrage“ (Atteslander 2010, 74).

Die wissenschaftliche Beobachtung nimmt ihren Anfang im 18. Jahrhundert. Damals wurden erste systematische Erhebungen zu Haushaltsbudget sowie Lebenslage armer Bevölkerungsschichten durchgeführt. Im Rahmen dieser Erhebungen wurden auch Beobachtungsverfahren eingesetzt (vgl. ebd.).

„Professionelle Beobachtung ist ein absichtsvolles, zielgerichtetes und aufmerksames Wahrnehmen von Merkmalen und Verhaltensweisen. Bereits *vor* [Hervorhebung im Original] der Beobachtung ist festzulegen, *was* [Hervorhebung im Original] und *in welcher Weise* [Hervorhebung im Original] ... beobachtet werden soll“ (Kany, Schöler 2010, 106).

Eine wissenschaftliche Beobachtung erfolgt nach definierten Regeln in geordneten Schritten. Der Beobachter sowie die zu beobachtende Person und Situation müssen

festgelegt werden. Zeit, Ort und Methode der Beobachtung müssen bestimmt werden (vgl. ebd., 106 f.).

Eine Beobachtung setzt sich aus vier Bestandteilen zusammen (vgl. Atteslander 2010, 80).

- *beobachtete Person*
- *beobachtende Person*
- *Beobachtungsfeld*: Ort, Zeit und die Rahmenbedingungen einer Beobachtung werden mit diesem Begriff zusammengefasst.
- *Beobachtungseinheit*: Der zu beobachtende Teilbereich einer gesamten Handlungssituation ist mit diesem Begriff gemeint (vgl. ebd.)

Beobachtungsverfahren können auf verschiedene Weise unterschieden werden. Eine allgemeine Unterscheidung trennt die direkte von der indirekten Beobachtung (vgl. Schnell u.a. 2005, 390).

- **Direkte Beobachtung**: Bei der direkten Beobachtung wird das Verhalten einer Person in einer Situation beobachtet.
- **Indirekte Beobachtung**: Die Beobachtung bezieht sich auf die Auswirkungen eines Verhaltens und nicht auf das Verhalten selbst (vgl. ebd.).

Ein direktes Beobachtungsverfahren kann darüber hinaus folgendermaßen unterschieden werden (vgl. Schnell u.a. 2005, 391 f.):

- *Offene / verdeckte Beobachtung*: Bei einer offenen Beobachtung weiß die beobachtete Person über den Vorgang Bescheid. Bei einer verdeckten Beobachtung wird sie davon nicht in Kenntnis gesetzt.
- *Teilnehmende / nicht-teilnehmende Beobachtung*: Bei einer teilnehmenden Beobachtung ist der Beobachter am Geschehen beteiligt. Bei einer nicht-teilnehmenden Beobachtung wird von außen beobachtet, der Beobachter ist nicht Teil der beobachteten Situation.

- *Strukturierte / unstrukturierte Beobachtung:* Einer strukturierten Beobachtung liegt ein Beobachtungsschema zugrunde. In unstrukturierten Beobachtungen bilden lediglich grobe Anweisungen einen Rahmen.
- *Beobachtungen im Feld / im Labor:* Werden Interaktionen oder Verhalten in ihrer natürlichen Entstehungssituation beobachtet, so wird im Feld beobachtet. Beobachtungen unter standardisierten Bedingungen werden im Labor durchgeführt.
- *Selbstbeobachtung / Fremdbeobachtung:* Selbstbeobachtungen werden beispielsweise in der Psychoanalyse eingesetzt. Im sozialwissenschaftlichen Bereich werden meist Fremdbeobachtungen angewandt (vgl. ebd.).

Unterschiedliche Beobachtungsverfahren verfügen auch über unterschiedliche Beobachtungssysteme. Gemeint sind hier Kriterien, an denen der Beobachtungsprozess festgemacht wird. Verschiedene Systeme führen je nach Zielsetzung zu Aufzeichnungen in einer bestimmten Form. Es kann folgende Unterscheidung in Hinblick auf die Klassifikation, die Selektion und die Codierung einer Beobachtung getroffen werden (vgl. Schnell u.a. 2005, 393):

- *Zeichen-Systeme:* Es wird das Auftreten eines oder mehrerer bestimmter Ereignisse aufgezeichnet. Der restliche Handlungsablauf ist uninteressant.
- *Kategorien-Systeme:* Es werden auftretende Handlungen in Kategorien eingeordnet. Diese werden vorab festgelegt.
- *Schätz-Skalen:* Der Beobachter beurteilt den Ausprägungsgrad eines bestimmten Verhaltens. Dies erfolgt durch Zuordnung von Zahlen oder verbalen Bestimmungen (vgl. ebd.).

Die Zeichen, Kategorien oder Werte von Systemen oder Skalen stellen die Variablen¹¹ im jeweiligen Beobachtungssystem dar. Die Entwicklung dieser Zeichen, Kategorien oder Werte beruhen auf einem rationalen oder/und einem empirischen Ansatz (vgl. Cranach, Frenz 1969, 289 zit. nach Schnell u.a. 2005, 394).

¹¹ In der empirischen Sozialforschung werden Variablen als „zusammenfassender Begriff für verschiedene Ausprägungen einer Eigenschaft („den Variablenwerten“) angesehen“ (Schnell u.a. 2005, 130).

„Bei der rationalen Vorgehensweise werden die Kategorien als Operationalisierungen der in Hypothesen einer Theorie enthaltenen Begriffe abgeleitet. Im empirischen Ansatz wird auf der Grundlage von bereits zuvor beobachteten Verhaltenselementen ein umfassender Bezugsrahmen konstruiert“ (ebd.).

Beobachtungssysteme beziehen immer nur einen Ausschnitt einer gesamten Situation ein. In der Praxis werden deswegen oft zwei oder drei der Systeme in einem Beobachtungsvorgang gleichzeitig verwendet (vgl. Schnell u.a. 2005, 394).

Beobachtungsverfahren fordern von der beobachtenden Person hinsichtlich des gewählten Beobachtungssystems bestimmte Wahrnehmungs- und Selektionsleistungen. Neben der

- problematischen Strukturierung eines Beobachtungssystems und
- der Festlegung einer Stichprobe, zählen
- Beobachterfehler und
- Beobachtereinflüsse

zu weiteren Qualitätsminderungsgründen für diese Art der Verfahren (vgl. ebd., 400 ff.). Fehlerquellen von Beobachtungsverfahren werden im Kapitel 6.2 dieser Diplomarbeit näher betrachtet.

In der Sprachdiagnostik wird mittels Beobachtungsverfahren das sprachliche Handeln in alltäglichen oder in gestellten Situationen erfasst (vgl. Ehlich 2005, 43). Es wird die Sprachkompetenz über einen längeren Zeitraum erhoben. Dieses Vorgehen soll Aufschluss über eine Entwicklung oder Stagnation im Spracherwerbsprozess bringen (vgl. Rösch 2011, 39).

SISMIK ist ein Verfahren zur Beobachtung. Es nimmt verstärkt das Sprachverhalten und die Motivation sprachlicher Handlungen von Kindern mit Migrationshintergrund im Kindergarten in den Blick (vgl. Reich 2005a in Ehlich 2005, 160). In Hinblick auf Beobachtungsbögen, wie SISMIK, zeigt Ehlich folgende Stärken und Schwächen auf:

„Beobachtungen sind ... gekennzeichnet durch selektive Wahrnehmungen und Interpretationen zugleich. Unsystematische Beobachtungen können dazu führen, dass die Ergebnisse der Beobachtung subjektiv ausfallen, wenn im Vorfeld kein Beobachtungsgegenstand festgelegt wurde. Doch kann mit einem gut ausgearbeiteten Beobachtungsbogen der Subjektivität der Wahrnehmung teilweise entgegengewirkt werden“ (2007, 43 f. zit. nach Demirkaya u.a. in Ahrenholz 2009, 45).

2.3 Erfassungsbereiche sprachdiagnostischer Verfahren – die sprachlichen Basisqualifikationen

Sprachdiagnostische Verfahren dienen zur Erfassung unterschiedlicher Aspekte der Sprache (vgl. Ehlich 2005, 43).

Laut Ehlich bilden sieben sprachliche Basisqualifikationen den Kanon für ein umfassendes Bild der Sprachaneignung eines Kindes (vgl. ebd.). Sie entsprechen weitgehend jenen Qualifikationen, welche auch in der Linguistik und in der Sprachentwicklungspsychologie angeführt werden (vgl. Kany, Schöler 2010, 25 ff.).

- phonische Basisqualifikation
- pragmatische Basisqualifikationen I und II
- semantische Basisqualifikation
- morphologisch-syntaktische Basisqualifikation
- diskursive Basisqualifikation
- literale Basisqualifikation (vgl. Ehlich in Lengyel 2009, 19)

Im Rahmen von HAVAS 5 werden die phonische, die semantische, die morphologisch-syntaktische, die diskursive sowie die pragmatische Basisqualifikation I und II produktiv und rezeptiv erfasst (vgl. Redder u.a. 2011b, 133).

SISMIK berücksichtigt die phonische, die morphologisch-syntaktische, die diskursive sowie die pragmatische Basisqualifikation I und II produktiv und rezeptiv. Die semantische und die literale Basisqualifikation werden rezeptiv erfasst (vgl. ebd., 156).

Die Unterteilung in Basisqualifikationen erfolgt nach analytischen Kriterien. Im sprachlichen Handeln sind die Qualifikationen miteinander verknüpft und interagieren (vgl. Ehlich u.a. 2008, 19).

„Sprachaneignung ist nicht nur die Aneignung von Grammatik und Lexikon. Sprachaneignung ist erheblich mehr, nämlich die Aneignung einer umfassenden Ressource für die Kommunikation“ (Ehlich in Lengyel 2009, 19).

Im Folgenden werden die einzelnen Basisqualifikationen kurz dargestellt.

2.3.1 Phonische Basisqualifikation

Die phonische Basisqualifikation stellt die Grundlage für mündliche sprachliche Kommunikation dar (vgl. ebd.). Sie umfasst

„die Wahrnehmung, Unterscheidung und Produktion von Lauten, SILBEN [Hervorhebung im Original] und Wörtern sowie die Erfassung und zielsprachliche Produktion von übergreifenden intonatorischen Strukturen ...“ (Ehlich u.a. 2008, 19).

Die phonische Qualifikation entspringt den Bereichen Phonetik und Phonologie (vgl. Ehlich in Lengyel 2009, 20). Die Phonetik untersucht die akustischen Merkmale sowie die Bildung von Lauten. Die Phonologie befasst sich mit Phonemen „als den kleinsten bedeutungsunterscheidenden Elementen einer Sprache“ (Kany, Schöler 2010, 36). Die phonologische und phonetische Entwicklung der Sprache beginnt bereits während der Schwangerschaft und endet mit Beginn des sechsten Lebensjahres (vgl. ebd., 35 ff.). Säuglinge sind in der Lage alle Laute sämtlicher Sprachen zu bilden. Mit sechs Monaten verlieren sie diese Fähigkeit, erlernen dafür aber perfekt die Laute ihrer Herkunftssprache (vgl. Gasteiger-Klicpera in Becker-Stoll u.a. 2010, 206).

Der Erwerb der phonetischen und phonologischen Kompetenzen vollzieht sich auf zwei Ebenen. Einerseits müssen die Kinder lernen, Laute zu unterscheiden und zu produzieren. Andererseits müssen sie die funktionelle Bedeutung der Sprache verstehen lernen (vgl. Kany, Schöler 2010, 36).

Bei der phonetischen Entwicklung werden zwei Phasen unterschieden. Die vor-sprachliche Phase meint z.B. das Schreien eines Säuglings. Die folgende sprachliche Phase befähigt das Baby, seiner Stimmung im lautlichen Handeln Ausdruck zu verleihen. Die Bezugsperson erkennt somit ob sich ein Baby z.B. wohlfühlt oder Schmerzen hat (vgl. ebd., 37).

Die phonologische Entwicklung soll befähigen, „Phoneme in ihrer sprachfunktionellen Funktion wahrnehmen und verwenden zu können“ (Kany, Schöler 2010, 42). So kann später der Bedeutungsunterschied von Wörtern erkannt werden (vgl. ebd.).

2.3.2 Pragmatische Basisqualifikationen I und II

Pragmatik bedeutet in diesem Zusammenhang Sprechhandeln. Lauthandeln als Vorstufe zum Sprechhandeln beginnt bereits ab der Geburt. Schon Säuglinge geben Kontaktlauten, Unmutslauten oder Wohligkeitslauten von sich (vgl. Kany, Schöler 2010, 63 f.). Pragmatische Qualifikationen stellen die Grundlage für kommunikatives Handeln dar (vgl. Ehlich u.a. 2008, 19).

Die pragmatische Entwicklung zielt auf die Ausbildung folgender verschiedener Teilbereiche sprachlicher Kompetenz ab (vgl. Kany, Schöler 2010, 64):

- *Erlernen von Sprechhandlungen*: Hier sind spezifische Sprechhandlungen, wie Bitten, Auffordern oder Fragen gemeint.
- *Führen von Gesprächen*: Gespräche zu beginnen, zu organisieren oder aufrechtzuerhalten zählen zu diesem Teilbereich.
- *uneigentliche Nutzung von Sprache*: Direkte und indirekte Sprechhandlungen, Metapherngebrauch oder das Verstehen von Witzen sind hier gemeint.
- *normbedingte Anpassung*: Die Entwicklung des Verständnisses für soziale Normen zählt hierzu. Gemeint sind z.B. Anredekonventionen und Verhaltensregeln in gewissen Situationen (vgl. ebd.).

Die pragmatische Qualifikation führt dazu, dass sprachliches Handeln zum Erreichen von Zielen eingesetzt werden kann. Ein Kind lernt zuerst die Ziele seiner Bezugspersonen.

sonen aus deren sprachlichen Handeln zu erkennen. In diesem Prozess erwirbt es gleichzeitig selbst die Fertigkeit, Sprache als Zielinstrument einzusetzen (vgl. Ehlich u.a. 2008, 19).

Die Unterscheidung zwischen der pragmatischen Qualifikation I und der pragmatischen Qualifikation II ist eine zeitliche und situationsbedingte. Die pragmatische Qualifikation I bezieht sich auf das Erlernen pragmatischer Komponenten im frühen und familiären Bereich. Die pragmatische Qualifikation II beginnt sich mit dem Eintritt in die erste Bildungsinstitution zu entwickeln. Gemeint ist hier, dass z.B. der Zweck einer Frage der Kindergartenpädagogin ein anderer ist, als der Zweck einer Frage der Mutter (vgl. ebd., 19 ff.). Ehlich u.a. zeigen die Bedeutung der Aneignung der pragmatischen Qualifikation, wie folgt, auf:

„Die Aneignung angemessener sprachlicher Mittel für den Einsatz in unterschiedlichen sozialen Wirklichkeitsbereichen stellt für das Kind einen wichtigen Schritt in seiner sprachlichen Entwicklung dar“ (2008, 20).

2.3.3 Semantische Basisqualifikation

Die semantische Qualifikation bezieht sich auf die Aneignung von Wörtern sowie das Erkennen von Wortbedeutungen. Mit dieser Qualifikation geht aber auch die Fähigkeit zur Übertragung von Bedeutungen, z.B. bei Metaphern oder Redewendungen, sowie das Erkennen von Bedeutungen aus Kombinationen mehrerer Wörter in einer bestimmten Satzstellung einher (vgl. ebd., 19).

Die Aneignung von Wörtern beginnt bereits im ersten Lebensjahr. Eine Erweiterung des Wortschatzes ist bis ins hohe Alter möglich (vgl. Ehlich u.a. 2008, 19 f.).

Die Fähigkeit, den Bedeutungsgehalt von Worten zu entschlüsseln ist eng mit dem Aufbau von Wissen verknüpft. In der Literatur werden in diesem Zusammenhang verschiedene Ansätze beschrieben (vgl. Kany, Schöler 2010, 47).

Darüber hinaus ist über den Verlauf der semantischen Entwicklung in der Literatur wenig zu finden. Hier fehlt bis dato schlichtweg das Wissen (vgl. Ehlich u.a. 2008, 20; vgl. Kany, Schöler 2010, 46).

2.3.4 Morphologisch-syntaktische Basisqualifikation

Die morphologisch-syntaktische Qualifikation betrifft die Bereiche Morphologie und Syntax. Morphologie bedeutet Wortform, Syntax bedeutet Wortstellung (vgl. Kany, Schöler 2010, 55).

Mitte des zweiten Lebensjahres beginnen Kinder Wörter zusammenzufügen. Dieser Aneinanderreihung von Wörtern fehlt jedoch noch jede grammatische Struktur. Erst im Alter zwischen zwei und vier Jahren entwickeln Kinder morphologische und syntaktische Kenntnisse (vgl. Gasteiger-Klicpera in Becker-Stoll u.a. 2010, 207 f.). Die Entwicklung komplexer morphologisch-syntaktischer Strukturen endet meist erst mit dem Erreichen des Grundschulalters (vgl. Ehlich u.a. 2008, 20).

„Für die deutsche Sprache gilt, dass sich das Kind im Verlauf der ersten sechs Lebensjahre wesentliche Kompetenzen aneignet, und zwar im Bereich der Syntax ... sowie im Bereich der Morphologie ...“ (ebd.).

Die morphologische Entwicklung der Sprache betrifft das Verstehen und Produzieren von Morphemen. Sie sind die „kleinsten Bedeutung tragenden Einheiten der Sprache“ (Kany, Schöler 2010, 59). Zur morphologischen Entwicklung zählt z.B. die Bildung neuer Wörter oder Wortformen durch Flexion (vgl. Ehlich u.a. 2008, 20).

Die syntaktische Entwicklung der Sprache zeigt den Grad des Verstehens und Produzierens syntaktischer Strukturen (vgl. Kany, Schöler 2010, 59). Ein Beispiel hierfür ist die Stellung von Wörtern in einem Satz (vgl. Ehlich u.a. 2008, 20).

Eine Phasenbeschreibung zur morphologisch-syntaktischen Entwicklung liefert Clahsen 1982 (zit. nach Kany, Schöler 2010, 57).

- *Phase I:* Erste Wortkombinationen in Form von einfachen Wortwiederholungen, z.B. „wau wau“, treten im Alter von ca. 1,5 Jahren auf.
- *Phase II:* Erwerb des syntaktischen Prinzips im Alter von ca. zwei Jahren; es werden zwei oder drei verschiedene Wörter miteinander verbunden, z.B. „Pa-pa Hose“.
- *Phase III:* Mit ca. 2,6 Jahren werden morphologisch-syntaktische Strukturen erkannt und produziert. Wörter werden in korrekter Reihenfolge in einer Satzstellung wiedergegeben, z.B. „Ball habe“.
- *Phase IV:* Mit ca. drei Jahren werden syntaktische Besonderheiten, wie etwa die Verbstellung, wahrgenommen und ausgesprochen, z.B. „Ich esse ein Eis“.
- *Phase V:* Mit ca. 3,6 Jahren werden zusammengesetzte Sätze formuliert, z.B. „Du verstecken und ich dich finden“ (vgl. ebd.).

2.3.5 Diskursive Basisqualifikation

Diese Art der Qualifikation betrifft die kommunikativen Kompetenzen. In etwa ab dem neunten Monat zeigen Säuglinge erste kommunikative Handlungen. Voraussetzung dafür ist ein gemeinsamer Aufmerksamkeitsfokus mit einer Person. Mit ca. vierzehn Monaten verfügen Babys über verschiedene kommunikative Intentionsmöglichkeiten (vgl. Gasteiger-Klicpera in Becker-Stoll 2010, 208).

Dazu zählen

- „die Aufmerksamkeit eines Erwachsenen auf etwas lenken,
- die eigenen Aktivitäten erklären,
- über ein gemeinsames Thema sprechen und
- schließlich ein bestimmtes Ereignis bewerten ...“ (ebd.).

Mit etwa eineinhalb Jahren können Gespräche geführt werden, mit drei Jahren werden komplexe Erzählfertigkeiten beherrscht. Hierzu zählt die Fähigkeit, z.B. über Ge-

fühle reden, aber auch über abwesende Personen sprechen zu können (vgl. Gasteiger-Klicpera in Becker-Stoll 2010, 208).

Die Entwicklung diskursiver Qualifikation beginnt also schon im Säuglingsalter und endet im Schulalter. Sie umfasst einerseits die Entwicklung zuvor genannter sprachlich formaler Strukturen und andererseits „die Befähigung zum komplexen zweckgerichteten sprachlichen Handeln mit anderen (*sic*)“ (Ehlich u.a. 2008, 20).

2.3.6 Literale Basisqualifikation

Diese Art der Qualifikation entwickelt sich meist im Vorschulalter und betrifft die ersten Erfahrungen mit Schriftzeichen und Schrift. Vorläuferfertigkeiten bilden die Grundlage der literalen Basisqualifikation (vgl. Ehlich u.a. 2008, 20). Diese Fertigkeiten stellen bestimmte Teilleistungen dar, die für den Erwerb der Schriftsprache gegeben sein müssen. Solche Vorläuferfertigkeiten sind z.B. die phonologische Bewusstheit oder die Fähigkeit Grapheme¹² zu unterscheiden (vgl. Kany, Schöler 2010, 67).

Die literale Basisqualifikation umfasst

- das Erkennen und Schreiben von Schriftzeichen,
- die Verschriftlichung von mündlicher Sprache,
- das Lesen von Schriftzeichen und Schrift,
- den Aufbau von schriftlicher Textualität,
- das Erkennen und Nutzen orthographischer Strukturen beim Lesen und Schreiben sowie
- die Entwicklung von Sprachbewusstheit (vgl. Ehlich u.a. 2008, 20 f.).

¹² „Graphem“ ist ein „sprachwissenschaftlicher Terminus für das kleinste, bedeutungskennzeichnende Merkmal eines Schriftsystems“ (Beinert 2006).

Teilbereiche der literalen Basisqualifikation, wie z.B. der Orthographieerwerb, sind gut erforscht. Andere Bereiche, wie etwa der Erwerb medialer Lese- und Schreibfertigkeiten, wurden bislang kaum untersucht (vgl. Ehlich in Lengyel 2009, 22).

Das Kapitel der sprachlichen Basisqualifikationen abschließend, zeigt ein Zitat von Ehlich einige Forschungslücken im Wissen um die Sprachaneignung auf.

„Mindestens sieben unterschiedliche Qualifikationen eignet sich das Kind an, wenn es Sprechen und Verstehen lernt, wenn es lernt, sprachlich kompetent zu handeln. Diese sieben Basisqualifikationen bilden den Fächer dessen, was Sprachaneignung heißt. Bedingt durch das traditionelle Sprachverständnis, hat die Linguistik nur einige von ihnen intensiver erforscht. In Bezug auf andere gibt es wenig, manchmal sogar nahezu gar kein wissenschaftliches Wissen ...“ (Ehlich in Lengyel 2009, 19).

2.4 Gütekriterien sprachdiagnostischer Verfahren

Verfahren zur Sprachstandsmessung für mehrsprachige Kinder können laut Lütke und Kallmeyer nach Kriterien der Diagnostik, der Linguistik und nach Kriterien der Mehrsprachigkeitsforschung bewertet werden (vgl. 2007, 263 ff.).

2.4.1 Kriterien in Hinblick auf die Diagnostik

Zur Analyse und Bewertung sprachstandsdiagnostischer Verfahren werden folgende diagnostische Kriterien formuliert:

- allgemeine Gütekriterien¹³ der klassischen Testtheorie¹⁴
- förderdiagnostische Einsetzbarkeit

¹³ Die allgemeinen Gütekriterien Objektivität, Reliabilität und Validität werden ausgeführt. Die restlichen diagnostischen Kriterien werden in der Beschreibung der Verfahren HAVAS 5 (Kapitel 3) und SISMIK (Kapitel 4) erläutert.

¹⁴ „Ein zentrales Ziel der klassischen Testtheorie besteht darin, Verfahrensweisen und Gütekriterien zu entwickeln, die es erlauben, den hypothetischen, nicht direkt beobachtbaren ‚wahren Wert‘ möglichst fehlerfrei zu erfassen und den Fehleranteil der Messwerte möglichst genau zu beziffern“ (Lienert, Raatz 1994b zit. nach Krapp, Weidenmann 2006, 535).

- Existenz einer verbindlichen Durchführungs- und Auswertungsanleitung
- explizite und differenzierte Ziel- und Zweckformulierung
- Berücksichtigung individueller Daten
- Handhabbarkeit für die Durchführenden
- Praxispassung (vgl. ebd., 264 f.)

Allgemeine Gütekriterien für die Qualität diagnostischer Verfahren sind Objektivität, Reliabilität und Validität (vgl. Kany, Schöler 2010, 94).

Objektivität

Lienert und Raatz nähern sich an den Begriff der Objektivität, wie folgt, an:

„Unter Objektivität ... verstehen wir den Grad, in dem die Ergebnisse eines Tests unabhängig vom Untersucher sind“ (1994a, 7).

Ein Verfahren ist also dann objektiv, wenn erhobene Merkmalswerte sowie Testauswertung und Ergebnisinterpretation unabhängig von der Testperson sind (vgl. ebd.).

Es wird zwischen drei Arten von Objektivität unterschieden: Durchführungsobjektivität, Auswertungsobjektivität und Interpretationsobjektivität (vgl. Wild, Krapp in Krapp, Weidenmann 2006, 536).

- *Durchführungsobjektivität*: Sie liegt vor, „wenn das Testergebnis unabhängig davon ist, welcher Testleiter den Test durchführt“ (Lienert, Raatz 1998 zit. nach Schermelleh-Engel u.a. 2006, 421).
- *Auswertungsobjektivität*: Sie liegt vor, wenn das Ergebnis eines Tests ausschließlich aufgrund bestimmter Auswertungsvorschriften erzielt wird (vgl. ebd.).
- *Interpretationsobjektivität*: Sie liegt vor, „wenn verschiedene Testanwender bei Personen mit demselben Testwert zu denselben Schlussfolgerungen gelangen“ (Lienert, Raatz 1998 zit. nach Schermelleh-Engel u.a. 2006, 421).

Reliabilität

Lienert und Raatz nähern sich an den Begriff der Reliabilität, wie folgt, an:

„Unter der Reliabilität oder Zuverlässigkeit ... versteht man den Grad der Genauigkeit, mit dem er¹⁵ ein bestimmtes Persönlichkeits- oder Verhaltensmerkmal mißt (*sic*), gleichgültig, ob er dieses Merkmal auch zu messen beansprucht ...“ (1994a, 9).

Die Reliabilität von Verfahren ist also dann gegeben, wenn erhobene Werte unabhängig vom Zeitpunkt der Messung gelten (vgl. Kany, Schöler 2010, 95).

Die Zuverlässigkeit wird über den Reliabilitätskoeffizienten erfasst. Er gibt das Ausmaß an, „mit dem interindividuelle Unterschiede im beobachtbaren Testverhalten durch wahre (messfehlerfreie) Unterschiede determiniert sind“ (Schermelleh-Engel u.a. in Petermann, Eid 2006, 421).

Es werden vier Verfahren zur Bestimmung der Reliabilität unterschieden (vgl. ebd., 422).

- *Retest-Methode*: Ein Test wird zu zwei verschiedenen Zeitpunkten durchgeführt. Die Korrelation¹⁶ zwischen den beiden Testergebnissen wird ermittelt (vgl. Schermelleh-Engel u.a. in Petermann, Eid 2006, 421).
- *Paralleltest-Methode*: Einer Stichprobe werden zwei vergleichbare Tests vorgelegt. Deren Ergebnisse werden korreliert (vgl. Lienert, Raatz 1994a, 9).
- *Innere Konsistenz – Methode der Testhalbierung*: Ein Test wird in zwei parallele Testhälften geteilt. Die Reliabilität wird über die Korrelation der beiden Testhälften bestimmt (vgl. Schermelleh-Engel u.a. in Petermann, Eid 2006, 423).
- *Innere Konsistenz – Methode der Konsistenzanalyse*: Diese Methode stellt eine Verallgemeinerung der Testhalbierungsmethode dar. Die Elemente eines

¹⁵ Mit „er“ meinen Lienert und Raatz in diesem Zusammenhang den „Test“ (vgl. 1994a, 9).

Tests werden als multipel halbierte Testteile aufgefasst. Über bestimmte Kennwerte dieser Elemente wird die Reliabilität bestimmt (vgl. Lienert, Raatz 1994a, 10).

Atteslander zeigt den Zusammenhang von Reliabilität und Validität, wie folgt, auf:

„Die Reliabilität eines Instrumentes ist die Voraussetzung dafür, dass dieses Instrument auch valide sein kann; dagegen kann jedoch eine reliable Messung erfolgen, ohne dass diese gleichzeitig auch valide ist“ (2010, 296).

Validität

Die Validität wird in der klassischen Testtheorie als das wichtigste Gütekriterium bezeichnet. Objektivität und Reliabilität sind Voraussetzungen für die hohe Validität eines Verfahrens (vgl. Schermelleh-Engel u.a. in Petermann, Eid 2006, 423).

„Die Validität oder Gültigkeit eines Tests gibt den Grad der Genauigkeit an, mit dem dieser Test dasjenige Persönlichkeitsmerkmal oder diejenige Verhaltensweise, das (die)er (*sic*) messen oder vorhersagen soll, tatsächlich mißt (*sic*) oder vorhersagt“ (Lienert, Raatz 1994a, 10).

Ein Verfahren ist dann valide, „wenn seine Ergebnisse einen unmittelbaren und fehlerfreien Rückschluß (*sic*) auf den Ausprägungsgrad des zu erfassenden Persönlichkeits- oder Verhaltensmerkmals zulassen“ (ebd.).

Es werden drei Formen der Validität unterschieden (vgl. Schnell u.a. 2005, 155).

- **Inhaltsvalidität:** Sie liegt vor, wenn ein Test oder ein Testitem¹⁷ das zu messende Merkmal der Persönlichkeit oder des Verhaltens repräsentativ erfasst (vgl. Schermelleh-Engel u.a. in Petermann, Eid 2006, 424).

¹⁶ Korrelation bedeutet, dass Merkmale gemeinsam auftreten. Eine Korrelation beweist keinen Ursache-Wirkungs-Zusammenhang. Sie kann auf verschiedene Weise zustande kommen. Auch ein zufälliges Entstehen ist möglich (vgl. Psychology48 2010).

¹⁷ Der Begriff „Item“ beschreibt eine „Einzelaufgabe, Frage, Aussage, aber auch ein Bild – als Bestandteil eines Tests oder Experiments, von dem/der man vermutet, daß (*sic*) es/sie für die jeweils gegebene diagnostische Fragestellung von indizierender Relevanz ist“ (Psychology48 2010).

- *Konstruktvalidität*: Theoretische Erwägungen sowie anschließende empirische Untersuchungen entscheiden, ob ein Test ein bestimmtes Konstrukt erfassen kann. Dies geschieht im Rahmen einer psychologischen Analyse der dem Test zugrunde liegenden Eigenschaften und Fähigkeiten (vgl. Lienert, Raatz 1994a, 11). Die Konstruktvalidität wird als wichtigste Validitätsart gesehen (vgl. Schermelleh-Engel u.a. in Petermann, Eid 2006, 425).
- *Kriteriumsvalidität*: Sie liegt vor, „wenn von einem Testergebnis auf ein als relevant erachtetes Außenkriterium, nämlich auf ein Verhalten außerhalb der Testsituation, geschlossen werden kann“ (ebd., 426). Die Kriteriumsvalidität bestimmt auch die Anwendungsmöglichkeit eines Tests zur Vorhersage eines bestimmten Verhaltens mit (vgl. Schermelleh-Engel u.a. in Petermann, Eid 2006, 426).

Schnell u.a. gehen auf die Unterscheidung von Reliabilität und Validität, wie folgt, ein:

„Es ist möglich, dass wiederholte Messungen zwar stets dasselbe Resultat erbringen (also reliabel sind), aber dennoch etwas anderes messen als beabsichtigt ist (und somit nicht valide sind). Andererseits ist es nicht möglich, dass ein Instrument tatsächlich das misst, was es messen soll, ohne dass zugleich wiederholte Messungen nahezu dasselbe Ergebnis zeigen. ... Ein Instrument ist um so (*sic*) reliabler, je weniger zufällige Fehler die Messung beeinflussen; ein Instrument ist um so (*sic*) valider, je weniger systematische Fehler die Messung beeinflussen“ (2005, 154).

Dem Einsatz von diagnostischen Instrumenten geht zwecks Qualitätssicherung meist eine empirische Prüfung hinsichtlich Objektivität, Reliabilität und Validität voraus. Es wird jedoch kritisiert, dass gerade in der pädagogisch-psychologischen Diagnostik nicht nur die einmalige und punktuelle Beschreibung von Merkmalen angezeigt ist. Verfahren sollten in diesem Zusammenhang die Veränderungen von Merkmalen über einen Zeitraum hinweg erfassen (vgl. Wild, Krapp in Krapp, Weidenmann 2006, 539 f.).

2.4.2 Kriterien in Hinblick auf die Linguistik

Sprachstandserhebungen für mehrsprachige Kinder können nicht nur unter diagnostischen sondern auch unter linguistischen Gesichtspunkten betrachtet werden. Linguistische Kriterien beinhalten folgende Aspekte (vgl. Lüdtke, Kallmeyer 2007, 263 f.):

- *Erhebung aller sprachlichen Komponenten:* Der sprachproduktive¹⁸ sowie der sprachrezeptive¹⁹ Bereich sollen erhoben werden. Metasprachliche und metakommunikative Kompetenzen sowie Sprachwahrnehmungsleistungen sollen berücksichtigt werden.
- *Einbeziehung der Spontansprache:* Dies soll durch freie Handlungs- und Sprechsituationen erfolgen. Raum für spontane sprachliche Äußerungen soll geschaffen werden.
- *Berücksichtigung aktueller Forschungsergebnisse:* Forschungen zum Erst- und Zweitspracherwerb sollen die Entwicklung von Verfahren beeinflussen.
- *Sprach- und spracherwerbstheoretische Fundierung:* Der dynamische Prozess des Spracherwerbs und die damit verbundenen Normabweichungen hinsichtlich verschiedener Spracherwerbsmodelle sollen berücksichtigt werden (vgl. ebd.).

2.4.3 Kriterien in Hinblick auf die Mehrsprachigkeitsforschung

Sprachdiagnostische Verfahren für mehrsprachige Kinder können nicht nur nach diagnostischen und linguistischen Gesichtspunkten betrachtet werden. Nach Kriterien der Mehrsprachigkeitsforschung sind folgende Aspekte von Bedeutung (vgl. Lüdtke, Kallmeyer 2007, 265):

- *Einbeziehung der spezifischen Spracherwerbssituation:* Verfahren für monolinguale und bilinguale Kinder sollen unterschiedlich aufgebaut sein und unter-

¹⁸ „Aktive Sprachkompetenz oder produktive Kompetenz ist die Fähigkeit, sprachliche Äußerungen zu erzeugen und zu vermitteln“ (Lehmann 2007).

¹⁹ „Passive Sprachkompetenz oder rezeptive Kompetenz ist die Fähigkeit, sprachliche Äußerungen zu verstehen“ (ebd.).

schiedlich ausgewertet werden. Der Aspekt der Zwei- oder Mehrsprachigkeit von Kindern muss berücksichtigt werden, da eine Wechselwirkung zwischen den Sprachen gegeben ist.

- *Berücksichtigung beider Sprachen bei bilingual aufwachsenden Kindern:* Die Sprachstandserfassung bei bilingualen Kindern sollte immer für beide Sprachen erfolgen. Deutsch stellt hier nur einen Teilaspekt der Gesamtsprachlichkeit dar. Die Erfassung der sprachlichen Kompetenzen in Muttersprache und Zweitsprache ermöglicht einen Vergleich (vgl. ebd.).

Gütekriterien stellen Qualitätsmerkmale für Verfahren dar. Neben den genannten Kriterien wird in der Praxis auch auf die Nützlichkeit und Ökonomie geachtet (vgl. Kany, Schöler 2010, 96). Verfahren sind ökonomisch, wenn relativ wenige Ressourcen benötigt werden. Dies betrifft den finanziellen sowie zeitlichen Aufwand. Nützlich ist ein Verfahren, wenn gemessene Merkmale in praktische Maßnahmen umsetzbar sind (vgl. Schermelleh-Engel in Petermann, Eid 2006, 430). Kornmann weist in Petermann, Eid zusätzlich auf die Wichtigkeit der Sprachlernbiographie hin:

„Unübersehbar häufig und deutlich wird in den verschiedenen Abhandlungen darauf hingewiesen, dass das jeweilige Testergebnis ... nur sinnvoll vor dem Hintergrund der je individuellen Sprachlernbiographie zu interpretieren sei“ (2006, 460).

2.5 Geschichte der Sprachstandsfeststellung bei Kindern mit Migrationshintergrund im deutschsprachigen Raum

Die Entwicklung sprachdiagnostischer Verfahren für Kinder mit Migrationshintergrund im deutschsprachigen Raum nimmt Ende der 1970er Jahre ihren Lauf. Kinder mit einer anderen sprachlichen Herkunft als Deutsch wurden damals zu einem fixen Bestandteil in Kindergärten und Schulen. Forderungen nach Instrumenten zur Sprachstandsbestimmung für Kinder mit Mehrsprachigkeit wurden laut. So wurden die ersten Instrumente zur Erfassung des Sprachstandes entwickelt. Diese wurden in den Bildungsinstitutionen vor allem zur Feststellung des Förderbedarfes einzelner Kinder

verwendet (vgl. Reich 2005b in Gogolin u.a. 2005, 87 f.; vgl. Roth, Dirim in Schöler, Welling 2007, 649 f.).

In den 1980er Jahren wurden viele sprachdiagnostische Instrumente zuerst modellhaft erprobt und anschließend in verschiedenen Veröffentlichungen kritisiert. Gängige Verfahren wurden einer empirischen Prüfung unterzogen. Es wurden Mängel hinsichtlich Objektivität, Reliabilität und Validität aufgezeigt. Hinzu kamen die Kritik an der punktuellen Erfassung von Sprachständen sowie Zweifel bezüglich ihrer Umsetzung im pädagogischen Feld. All diese kritischen Gedanken führten zu zehn Jahren Stillstand in der Entwicklung sprachdiagnostischer Verfahren (vgl. Roth, Dirim in Schöler, Welling 2007, 650).

Ende der 1990er Jahre erwachten erneut Bemühungen, den Sprachstand von Kindern mit Migrationshintergrund zu erfassen. Die Initiative dafür ging von Lehrern im Grundschulbereich aus. Der Anteil von mehrsprachigen Kindern in den Bildungsinstitutionen stieg. Immer mehr Schulanfänger besaßen geringe oder keine Deutschkenntnisse. Deswegen wurden Information und Hilfestellung von den Pädagogen gefordert. Mehrsprachigkeit wurde zu einem bildungsrelevanten Faktor. Ein Überblick über die sprachlichen Voraussetzungen von Kindern musste geschaffen werden. Die Entwicklung von Instrumenten zur Sprachstandserfassung erwachte so zu neuem Leben (vgl. Reich 2005b in Gogolin u.a. 2005, 91; vgl. Roth, Dirim in Schöler, Welling 2007, 650 f.).

In den letzten zehn Jahren führte im Besonderen die Veröffentlichung der Ergebnisse der PISA-Studie 2000 (2001) dazu, dass die Entwicklung sprachdiagnostischer Verfahren für Kinder mit Migrationshintergrund intensiv diskutiert und vermehrt vorangetrieben wurde (vgl. Roth, Dirim in Schöler, Welling 2007, 651).

„Gesellschaftliche Mehrsprachigkeit und individuelle Zweisprachigkeit sind zu anerkannten Forschungsthemen avanciert und werden auch außerhalb der Fachgrenzen als zeittypische Erscheinungen wahrgenommen und diskutiert“ (Reich 2005b in Gogolin 2005, 92).

Einen Meilenstein im Rahmen der Sprachdiagnostik setzte Konrad Ehlich, Professor am Institut Deutsch als Fremdsprache / Transnationale Germanistik der Ludwig-

Maximilians-Universität München, im Jahr 2005 mit der Publikation „Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund“ (vgl. Oomen-Welke in Ahrenholz 2008, 43). Das umfassende Werk wurde von einem Konsortium aus Sprachwissenschaftlern und Pädagogen unter der Leitung von Ehlich verfasst. In Auftrag gegeben wurde die Expertise vom Bundesministerium für Bildung und Forschung in Deutschland. Im Zentrum stand die Beantwortung der Frage, welchen Anforderungen zukünftige Spracherfassungsverfahren genügen müssen. Die Beantwortung dieser Frage stellt gleichermaßen Zielsetzungen für die Entwicklung neuer sprachstandsdiagnostischer Verfahren dar. Eine Liste von „Anforderungen für Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung“ (AVRS) wurde formuliert (vgl. Fried 2008, 68 f.).

„AVRS 7: Für mehrsprachige Kinder sind neue, bisher noch nicht vorhandene, differenzierte Verfahren der Sprachstandsfeststellung zu entwickeln. ...

AVRS 8: Bei Kindern, die eine andere Familiensprache als Deutsch haben, sind beide Sprachen in die regelmäßigen Sprachstandsfeststellungen einzubeziehen“ (Ehlich 2005, 50).

Entgegen genannter Anforderungen herrscht noch vielerorts monolinguales Denken in der Entwicklung und praktischen Umsetzung sprachdiagnostischer Verfahrensweisen. Trotz großer theoretischer Fortschritte fehlen konkrete Schritte in der Instrumentenentwicklung zur Sprachstandserfassung von mehrsprachigen Kindern (vgl. Reich 2005b in Gogolin u.a. 2005, 93).

„Die getrennten Disziplinen der Linguistik, Zweisprachigkeitsdidaktik und Testtheorie haben in den konkreten Entwicklungen noch kaum zueinander gefunden. Die Normendebatte hat immer noch nicht begonnen“ (ebd.).

Erste Schritte in Richtung Sprachstandserhebungen für mehrsprachige Kinder wurden mit den Verfahren HAVAS 5 und SISMIK gemacht. Beide Verfahren gründen sich, laut ihren Autoren, auf Forschungen im Erst- und Zweitspracherwerb (vgl. Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 270 ff.).

2.6 Einsatz von HAVAS 5 und SISMIK

Die sprachstandsdiagnostischen Verfahren HAVAS 5 und SISMIK wurden in Deutschland entwickelt (vgl. Spreen-Rauscher, Ulich 2005, 69; vgl. Kany, Schöler 2010, 167).

2.6.1 Allgemeine Situation in Deutschland

Sprachstandserhebungen für Vorschulkinder sind in Deutschland seit dem Jahr 2001 eingeführt. Ihr Einsatz dient der Entscheidung über eventuelle und individuelle sprachliche Fördermaßnahmen (vgl. Redder u.a. 2011b, 6). Die Mehrzahl der deutschen Bundesländer verankerte im Jahr 2007 die Sprachförderung im Vorschulbereich in ihren Gesetzen. Viele Fragen taten sich vorab auf (vgl. Höhle in Bundesministerium für Bildung und Forschung u.a. 2010, 39).

„Sollen alle Kinder gefördert werden oder nur Kinder, für die ein Förderbedarf festgestellt ist? Wie wird dieser Förderbedarf ermittelt? Gibt es ein standardisiertes Sprachfeststellungsverfahren ...? Entscheidungen dazu liegen ... in der Verantwortung der Länder, entsprechend heterogen sind die Programme die in den einzelnen Ländern etabliert wurden“ (ebd., 38).

In den meisten Bundesländern werden nur die Sprachstände von Kindern mit Migrationshintergrund erfasst. Lediglich in Berlin, Hamburg, Hessen, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen wird eine Überprüfung des Sprachstandes bei allen Kindern in Vorschulen durchgeführt. Die sprachstandsdiagnostischen Verfahren variieren von Bundesland zu Bundesland und auch der Zeitpunkt der Durchführung ist unterschiedlich. Meist wird der Sprachstand ein Jahr vor der Einschulung des Kindes erfasst (vgl. Höhle in Bundesministerium für Bildung und Forschung u.a. 2010, 39).

2.6.2 Einsatz von HAVAS 5 und SISMIK in Deutschland

Die folgende Aufstellung gibt einen Überblick über jene deutschen Bundesländer, in denen HAVAS 5 und SISMIK zum Einsatz kommen. Zusätzlich werden Häufigkeit und Dauer der Förderung angeführt (vgl. Redder u.a. 2011b, 23 f.).

Vorschule / Übergang zur Schule		
<i>Bundesland</i>	<i>Sprachstandserhebungs- verfahren</i>	<i>Förderung (Häufigkeit, Dauer)</i>
Bayern	SISMIK (bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache)	240 Stunden in zwei Jahren
Hamburg	HAVAS 5 , nach vorherigem Einsatz eines „Bildimpulses für Vierjährige“ (Screening ²⁰)	Vorschulklassen mit integrierter Sprachförderung
Rheinland-Pfalz	SISMIK (empfohlen), gemeinsam mit SELDAK ²¹	100 bis 200 Stunden pro Jahr (50% der Förderung in der Muttersprache)
Schleswig-Holstein	SISMIK , gemeinsam mit SELDAK	20 Wochen vor der Einschulung, bis zu zwei Stunden pro Tag (35% der Förderung in der Muttersprache)

Abbildung 6: Sprachstandserhebungsverfahren in Vorschulen / Deutschland (vgl. Redder u.a. 2011b, 23 f.)

Im Grundschulbereich kommt HAVAS 5 in Baden-Württemberg, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern und Nordrhein-Westfalen zum Einsatz. SISMIK findet im Elementarbereich keine Anwendung (vgl. ebd., 163 ff.).

²⁰ Ein „Screening“ ist ein diagnostisches Verfahren zur flächendeckenden Untersuchung eines Jahrganges. Ziel ist es, Kinder mit Risikofaktoren in sprachlichen Bereich herauszufiltern (vgl. Kany, Schöler 2010, 251).

²¹ SELDAK ist die Kurzform für „Sprachentwicklung und Literacy bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern“. Es ist ein Beobachtungsverfahren und umfasst Teil 1 und Teil 2 des Bogens SISMIK (vgl. Redder u.a. 2011b, 150).

2.6.3 Exkurs: Sprachstandsfeststellung in Österreich

Das österreichische Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur begann im Jahr 2008 mit der Ausarbeitung eines bundesländerübergreifenden „Rahmenplans für elementare Bildungseinrichtungen“. Damit wurden erste Maßnahmen zum Einsatz von Sprachstandserhebungsverfahren mit anschließender Sprachförderung im Vorschulbereich gesetzt. Bis dato werden jedoch nicht in allen österreichischen Kindergärten Sprachstandsfeststellungen durchgeführt. Zusätzlich finden meist unterschiedliche Erhebungsinstrumente, basierend auf einem monolingualen Sprachkompetenzmodell, Anwendung (vgl. De Cillia, Krumm in Bundesministerium für Bildung und Forschung u.a. 2010, 78 ff.).

„Laut § 15-a²² Vereinbarung ist die Durchführung der Sprachstandsmessungen ... Ländersache. Die Länder sind allerdings gemäß 15-a Vereinbarung nicht verpflichtet, die vom Bund angebotenen Instrumentarien zu verwenden“ (Breit 2009b zit. nach De Cillia, Krumm in Bundesministerium für Bildung und Forschung u.a. 2010, 83).

Die österreichischen Bundesländer Burgenland, Kärnten, Salzburg, Steiermark sowie die Stadt Wien setzen die Beobachtungsbögen BESK 4-5²³ und SSFB 4-5²⁴ zur Sprachstandsfeststellung ein. In den anderen Bundesländern wurden eigene Verfahren entwickelt (vgl. ebd.).

Erste Ergebnisse brachte im Jahr 2009 die Evaluation der Daten von 25 000 Kindern aus den fünf genannten Bundesländern (vgl. Breit 2009b zit. nach De Cillia, Krumm in Bundesministerium für Bildung und Forschung u.a. 2010, 83).

„23% aller Kinder ... benötigen eine gezielte Sprachförderung in Deutsch – darunter ein Drittel der Kinder mit Deutsch als Erstsprache sowie zwei Drittel der Kinder, die Deutsch als zweite Sprache lernen“ (ebd.).

²² Die § 15-a Vereinbarung gemäß Bundesverfassungsgesetz regelt seit dem Jahr 2008 die Kompetenzverteilung im Bereich der frühkindlichen Sprachförderung zwischen Bund und Ländern (vgl. De Cillia, Krumm in Bundesministerium für Bildung und Forschung u.a. 2010, 75 f.).

²³ BESK 4-5 ist ein Beobachtungsbogen zur Erfassung der Sprachentwicklung und der Sprachkompetenzen im Deutschen von 4,5- bis 5,5-jährigen Kindern (vgl. Breit, Schneider 2008a, 15).

Auch zeigten die Ergebnisse der Evaluation, dass bei Kindern, die 15 Monate vor dem Schuleintritt noch keinen Kindergarten besuchen, jedes zweite Unterstützung beim Erwerb der deutschen Sprache benötigt. Besuchen Kinder länger als ein Jahr den Kindergarten, so verfügen sie über höhere sprachliche Kompetenzen. Breit stellt hinsichtlich dieser Thematik folgende Forderung (vgl. 2009b zit. nach De Cillia, Krumm in Bundesministerium für Bildung und Forschung u.a. 2010, 83):

„Ein verpflichtender Kindergartenbesuch scheint vor diesem Hintergrund unumgänglich“ (ebd.).

2.7 Zusammenfassung Kapitel 2

Im zweiten Kapitel dieser Diplomarbeit wurde zunächst auf die Arten, die Erfassungsbereiche und die Gütekriterien sprachdiagnostischer Verfahren eingegangen. Danach wurde ein Blick auf die Historie und die aktuelle Situation hinsichtlich der Sprachstandsfeststellung bei Kindern mit Migrationshintergrund in Deutschland und Österreich geworfen.

Sprachdiagnostische Verfahren sollen einerseits Sprachkompetenzen erfassen und andererseits Hinweise auf einen eventuellen Förderbedarf und entsprechende Fördermaßnahmen geben (vgl. Kany, Schöler 2010, 84; vgl. Redder u.a. 2011a, 73). Die Verfahren werden in Schätzverfahren, Tests, Profilanalysen und Beobachtungen unterteilt und erfassen verschiedene sprachliche Basisqualifikationen. Laut Ehlich setzt sich Sprache aus der phonischen, der pragmatischen, der semantischen, der morphologisch-syntaktischen, der diskursiven und die literalen Basisqualifikation zusammen. Sprachdiagnostische Verfahren können weiters hinsichtlich diagnostischer und linguistischer Kriterien sowie Kriterien der Mehrsprachigkeitsforschung beurteilt werden (vgl. Ehlich 2005, 43; vgl. Lüdtke, Kallmeyer 2007, 263 ff.; vgl. Redder u.a. 2011b, 133 ff.).

²⁴ SSFB 4-5 ist ein Sprachstandsfeststellungsbogen für den Einsatz bei Vier- bis Fünfjährigen, die im vorletzten Jahr vor der Einschulung noch keine bildende und betreuende Einrichtung besuchen (vgl. ebd. 2008b, 1).

Abschließend das zweite Kapitel wurde auf die Geschichte und den Einsatz von HAVAS 5 und SISMIK in Deutschland und Österreich Bezug genommen. Die Entwicklung sprachdiagnostischer Verfahren für Kinder mit Migrationshintergrund im deutschsprachigen Raum nimmt ihren Lauf Ende der 1970er Jahre. Immer mehr mehrsprachige Kinder kamen in die Kindertageseinrichtungen. Dreißig Jahre später werden nach Veröffentlichung der PISA Studie 2000 die Diskussionen um die genannten sprachdiagnostischen Verfahren immer lauter (vgl. Roth, Dirim in Schöler, Welling 2007, 649 ff.). Ehlich setzt 2005 mit seiner Publikation „Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund“ einen Meilenstein in der Sprachdiagnostik bei Kindern mit Migrationshintergrund (vgl. Oomen-Welke in Ahrenholz 2008, 43).

Deutschland setzt aktuell in allen Bundesländern Verfahren zur Sprachstandserhebung ein. HAVAS 5 und SISMIK wird nur in wenigen davon angewendet (vgl. Redder u.a. 2011b, 23 f.). In Österreich wurden im Jahr 2008 erste Maßnahmen zur Erfassung von Sprachständen im Vorschulalter mittels einer gesetzlichen Vereinbarung getroffen. Bis dato werden in den Bundesländern unterschiedliche Verfahren verwendet (vgl. De Cillia, Krumm in Bundesministerium für Bildung und Forschung u.a. 2010, 78 ff.).

3 HAVAS 5 – Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes bei Fünfjährigen

Im zweiten Kapitel dieser Diplomarbeit wurde in die Thematik der Sprachdiagnostik eingeführt. Im dritten Kapitel wird das sprachdiagnostische Verfahren HAVAS 5 dargestellt. Zunächst werden die Entstehung (Kapitel 3.1) und die Konzeption (Kapitel 3.2) des Verfahrens erläutert. Im Kapitel 3.3 und 3.4 werden die Anwendung und der Aufbau dargestellt. Danach wird auf die Auswertungsmöglichkeiten (Kapitel 3.5) und die Gütekriterien (Kapitel 3.6) eingegangen. Abschließend wird ein Blick auf die Aussagen der Autoren von HAVAS 5 in Hinblick auf die Art der Ergebnisse, die das Verfahren generiert, geworfen (Kapitel 3.7) und ein kurze Überficht geboten (Kapitel 3.8).

HAVAS 5 steht als Akronym für „Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes bei Fünfjährigen“, einem profilanalytischen Verfahren zur Erfassung kommunikativer Fähigkeiten mehrsprachiger Kinder auf Basis standardisierter Querschnittserhebungen. Das Verfahren wird sowohl bei einsprachig deutschen als auch bei mehrsprachigen Kindern eingesetzt. Mittels paralleler Messung beider Sprachstände wird ein multilinguales Qualifikationsprofil erstellt (vgl. Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 321).

Die Autoren des Verfahrens heben besonders die Orientierung von HAVAS 5 an den Kenntnissen eines Kindes hervor.

„Das Besondere an HAVAS 5 sind zwei Sachverhalte: HAVAS 5 ist eindeutig ein Instrument, das von den Kenntnissen eines Kindes ausgeht, nicht von seinen Defiziten! Wenn man erfasst hat, was ein Kind kann, kann man daraus schließen, was es sprachlich noch erwerben muss an Kenntnissen. Man erhält also Aufschluss über Fördermöglichkeiten und kann eine individuelle Förderplanung festlegen“ (Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg 2012).

3.1 Entstehung

Die Hamburger Behörde für Bildung und Sport gab im Frühjahr 2002 die Entwicklung von HAVAS 5 in Auftrag. Dr. Hans H. Reich, von der Universität Koblenz-Landau, und Dr. Hans-Joachim Roth, von der Universität Hamburg, widmeten sich dieser Aufgabe. Eine statistische Überprüfung wurde von Dr. Peter May, Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg, durchgeführt. Aufgrund der ersten Analyseergebnisse wurde im Sommer 2003 eine Pilotfassung von HAVAS 5 erstellt. Ab Herbst 2003 wurde diese an allen Hamburger Vorschulklassen eingesetzt. Dies führte zu einer endgültigen Fassung des sprachdiagnostischen Forschungsinstrumentes (vgl. Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 71).

„Bei der Erprobung in Hamburg wurde der Sprachstand von 137 zweisprachigen Kindern in Deutsch und Türkisch verglichen Knapp die Hälfte erreichte ein ausgeglichenes Verhältnis zwischen beiden Sprachen, bei ca. 40% dominierte die Erstsprache, bei 10% die Zweitsprache Deutsch. Ein nachweisbarer Zusammenhang zwischen den von den Kindern erreichten Sprachstufen im Deutschen und im Türkischen wurde nicht gefunden ...“ (Jeuk in Bremerich-Vos u.a. 2006, 60).

HAVAS 5 wurde bisher an ca. 650 Kindern in Kindertageseinrichtungen und Vorschulen erprobt (vgl. Roth, Dirim in Schöler, Welling 2007, 653).

3.2 Konzeption

HAVAS 5 stellt ein förderdiagnostisch profilanalytisches Verfahren dar. Der Sprachstand mehrsprachiger Kinder soll parallel in der Herkunfts- wie auch in der Zweitsprache Deutsch erfasst werden (vgl. Lüdtker, Kallmeyer 2007, 268). Die Autoren des Verfahrens erläutern den Begriff des Sprachstandes folgendermaßen:

„Der Sprachstand von Kindern ist – ein wenig im Widerspruch zu dem, was der Terminus auszusagen scheint – keine statische Größe, sondern eine im Wachsen begriffene Fähigkeit, durch die die Sprecherinnen und Sprecher kommunikativ handeln. Sie lernen, Laute, Wörter, Sätze, Texte zu verstehen und selber zu produzieren, und zwar mit zunehmender sozialer Reichweite und in zunehmender sachlicher Fülle und Komplexität“ (Reich und Roth in Reich u.a. 2007, 72).

Durch den Einsatz von HAVAS 5 sollen Kompetenzen beider oder mehrerer Sprachen nicht nur einzeln erhoben, sondern in ihrem Verhältnis zueinander betrachtet werden. Dies soll Anhaltspunkte für konkrete Förderentscheidungen liefern (vgl. Lüdtke, Kallmeyer 2007, 268).

„Leitgedanke ist es, ein diagnostisches Instrument für die Hand der jeweiligen Fachkräfte zu entwickeln, um auf diese Weise die diagnostische Kompetenz des Personals zu erhöhen und zielgerichtete Förderentscheidungen vor Ort zu ermöglichen“ (Roth, Dirim in Schöler, Welling 2007, 654).

HAVAS 5 orientiert sich an der gesprochenen deutschen Sprache von Kindern im Alter von fünf Jahren (vgl. Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 74). Die Autoren des Verfahrens verdeutlichen dies mit folgenden Worten:

„Nicht die Korrektheitsnormen der Schriftsprache, nicht die gefestigten Strukturen der Erwachsenensprache geben den Maßstab an, sondern der kindliche Gebrauch, wie er von der Sprachentwicklungspsychologie und der Zweitspracherwerbsforschung beschrieben wird“ (ebd.).

Die Erfassung aller Teilbereiche der sprachlichen Kompetenzen eines Kindes ist nicht möglich. Daher stützt sich HAVAS 5 in seiner Konzeption auf Indikatoren aus der Kindersprachforschung. Sprachstandsindikatoren²⁵ sind demnach sprachliche Erscheinungen, „die stellvertretend für größere Aneignungszusammenhänge stehen können“ (Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 74). Sie unterscheiden sich von Sprache zu Sprache (vgl. ebd., 75 f.). Im Folgenden werden exemplarisch Indikatoren hinsichtlich der Sprachstände für die deutsche und für die türkische Sprache angeführt.

²⁵ Detaillierte Informationen zu den Sprachstandsindikatoren finden sich bei Apeltauer 1987, 1997 und 1998 (vgl. Reich in Ehlich 2010, 160).

Sprachstand im Deutschen					
	<i>Sprachliches Handeln</i>		<i>Symbolsystem</i>		
<i>Kategorie</i>	Erzählfähigkeit	Bewältigung der Gesprächssituation	Wortschatz	Einfache Syntax	komplexe Syntax
<i>Indikatoren</i>	Referenz auf die Akteure und ihr Handeln	Sprechweise, Selbstkorrekturen, Umgang mit Ausdrucksnot, Sprachwechsel	Verben (aufgabenbezogen)	Verbstellung, Übergangserscheinungen	Satzverbindungen

Abbildung 2: Sprachstand im Deutschen (vgl. Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 75)

Sprachstand im Türkischen					
	<i>Sprachliches Handeln</i>		<i>Symbolsystem</i>		
<i>Kategorie</i>	Erzählfähigkeit	Bewältigung der Gesprächssituation	Wortschatz	einfache Syntax	komplexe Syntax
<i>Indikatoren</i>	Referenz auf die Akteure und ihr Handeln	Sprechweise, Selbstkorrekturen, Umgang mit Ausdrucksnot, Sprachwechsel	Verben (aufgabenbezogen)	Tempus-Aspekt-Suffixe des Verbs	Aussageverbindungen

Abbildung 3: Sprachstand im Türkischen (vgl. ebd.)

Beide Abbildungen sollen aufzeigen, dass es viele Gemeinsamkeiten, aber auch geringe Unterschiede hinsichtlich der Indikatoren der jeweiligen Sprache und Sprachstände gibt. Eine nähere Ausführung der Indikatoren ist in dieser Diplomarbeit im Rahmen der Bildungswissenschaft nicht möglich und nicht zielführend.

3.3 Anwendung

Material

Das Gesamtpaket HAVAS 5 besteht aus einer doppelseitigen und mehrfarbigen Bildvorlage, einem elfseitigen Auswertungsbogen sowie den Auswertungshinweisen, die auf 24 Seiten beschrieben sind (vgl. Reich, Roth 2004a).

Auswertungsbogen und Auswertungshinweise im Rahmen von HAVAS 5 sind in folgenden Sprachen erhältlich (vgl. Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 90):

- Deutsch
- Türkisch
- Polnisch
- Portugiesisch
- Italienisch
- Spanisch
- Russisch (vgl. ebd.)

Zielgruppe

Zur Zielgruppe von HAVAS 5 zählen einsprachige deutsche und mehrsprachige Kinder im Alter von fünf Jahren mit den Herkunftssprachen Türkisch, Russisch, Polnisch, Italienisch, Spanisch oder Portugiesisch (vgl. Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 321). Vereinzelt wird in der Literatur auch die Altersgruppe der Fünf- bis Siebenjährigen angegeben (vgl. Redder u.a. 2011b, 133).

Durchführung

Das Gespräch und die Auswertung sollen möglichst von den pädagogischen Bezugspersonen des Kindes durchgeführt werden. Beides bedarf einer Einschulung. Meist sind Erzieher oder Pädagogen, die in Kindertageseinrichtungen und Vorschulen tätig sind, die durchführenden Personen (vgl. Roth, Dirim in Schöler, Welling 2007, 654).

Raum und Zeit

Die Durchführung des Interviews findet im Rahmen der Kindertageseinrichtung oder Vorschule statt (vgl. ebd.). Ein Gespräch dauert meist zwischen zehn und fünfzehn Minuten. Die Auswertung wird für Geübte mit 45 Minuten angesetzt (vgl. Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 271). Kany und Schöler vertreten hierzu folgende Ansicht:

„Die ökonomische Durchführung wird durch den unverhältnismäßigen Zeitaufwand bei der Auswertung der Tonaufzeichnungen aufgehoben“ (2010, 168).

3.4 Aufbau

HAVAS 5 gründet auf der Versprachlichung einer Bildgeschichte. Sechs Bilder und mit ihnen die Hauptdarsteller Katze und Vogel sollen das Kind zum Sprechen anregen (vgl. ebd.).

Der Inhalt der Bildgeschichte ist folgender: Ein singender Vogel sitzt auf einer Mauer, im Hintergrund ist ein Baumstamm zu sehen. Eine Katze pirscht sich heran und will den Vogel fangen. Dieser flüchtet auf den Baum. Die Katze verfolgt den Vogel bis in die Baumkrone. Der Vogel fliegt weg. Am Ende befindet sich die Katze in der Baumkrone. Der Vogel sitzt wieder singend auf der Mauer (vgl. Abe in Reich, Roth 2004a).

Die Autoren von HAVAS 5 beschreiben den Inhalt der Bildgeschichte mit folgenden Worten:

„... ein Menschheitsproblem ..., den Kampf nämlich zwischen Macht und Kunst, und dies in Form einer dem Alter der Kinder entsprechenden Tiergeschichte mit glücklichem Ausgang“ (Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 84).

Die sprachlichen Äußerungen des Kindes hinsichtlich der Bildfolge werden auf Tonband aufgezeichnet und später nach bestimmten Auswertungskriterien analysiert. Die Gespräche werden mit zeitlichem Abstand in der Erst- und Zweitsprache des Kindes durchgeführt. So können die verschiedenen Sprachstände beider Sprachen eines Kindes in Beziehung gesetzt werden (vgl. Redder u.a. 2011b, 133).

Da die Erhebung von Sprachständen mittels HAVAS 5 in möglichst natürlichen Situationen erfolgen soll, kann das Kind seinen spontanen Äußerungen freien Lauf lassen. Damit Ergebnisse vergleichbar sind, muss aber eine möglichst identische Erhebungssituation geschaffen werden. Der Testleiter, in den meisten Fällen der Erzieher oder Pädagoge, erhält dafür Hinweise zur Gestaltung der Erhebungssituation. Das Kind soll im Gespräch unterstützt, aber nicht beeinflusst werden (vgl. Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 84 f.).

„Der Testleiter kann je nachdem eingreifen, ermuntern, anstoßen, auffordern und Fragen stellen“ (Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 271).

In Hinblick auf die sprachlichen Basisqualifikationen werden in Anwendung von HAVAS 5 folgende Qualifikationen sowohl produktiv als auch rezeptiv erfasst:

- phonische Basisqualifikation
- semantische Basisqualifikation
- morphologisch-syntaktische Basisqualifikation
- pragmatische Basisqualifikation I und II
- diskursive Basisqualifikation (vgl. Redder u.a. 2011b, 133)

3.5 Auswertung

Dem HAVAS 5 liegt ein aufwändiges, weitgehend standardisiertes Auswertungsverfahren zugrunde, welches anhand der Tonaufzeichnungen erfolgt und beschreibend sowie mithilfe eines bestimmten Analyserasters stattfindet (vgl. Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 272; vgl. Lüdtke, Kallmeyer 2007, 268).

Die Auswertung mittels HAVAS 5 erfolgt quantitativ und qualitativ. Die erhobenen quantitativen Werte können auf einer Skala eingeordnet werden (vgl. Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 85). Die qualitative Auswertung erfolgt im Rahmen von Interpretationen „ausgewählter Erscheinungen ... , die näheren Aufschluss über Aneignungsprozesse des Kindes geben können“ (ebd.). Ergebnis qualitativer und quantitativer Auswertung ist das Sprachprofil eines Kindes (vgl. Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 85). Eine Auswertung im Rahmen von HAVAS 5 erfolgt hinsichtlich der Bereiche

- Aufgabenbewältigung,
- Bewältigung der Kommunikationssituation,
- verbaler Wortschatz,
- Formen und Stellung des Verbs sowie
- Verbindung von Sätzen (vgl. Redder u.a. 2011b, 133).

Aufgabenbewältigung

Im Bereich der Aufgabenbewältigung wird bewertet, ob und wie ein Kind die beteiligten Akteure sowie das Geschehen im Rahmen der Bildgeschichte wiedergibt. Auf Vollständigkeit, Genauigkeit und Zusammenhänge wird hier geachtet (vgl. Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 272).

Die Autoren von HAVAS 5 erläutern den Bereich der Aufgabenbewältigung wie folgt:

„Im Kompetenzbereich Erzählfähigkeit wird quantitativ die Bewältigung der Aufgabe erfasst, die Inhalte der Bildfolge ‚Katze und Vogel‘ sprachlich wiederzugeben. Ge-

fragt wird nach der Vollständigkeit und der Ausführlichkeit der sprachlichen Darstellung“ (Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 85).

Im Auswertungsbogen werden hierfür bestimmte Situationen der Bildfolge mit kurzen Sätzen beschrieben. Die Testperson kreuzt an, ob das Kind die jeweilige Situation „nicht“, „andeutungsweise“, „einfach, vollständig“ oder „ausführlich“ beschrieben hat. Den Werten „nicht“ bis „ausführlich“ sind Punkte zugeordnet, wobei der Wert „nicht“ null Punkte aufweist, der Wert „ausführlich“ drei Punkte erhält (vgl. Reich, Roth 2004b, 2 in Reich, Roth 2004a).

Bewältigung der Kommunikationssituation

Dieser Bereich umfasst das sprachliche Handeln eines Kindes im Gespräch (vgl. Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 272). Es wird auf die Sprechweise und die Aussprache eines Kindes sowie auf seine Initiative im Gespräch geachtet (vgl. Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 85 f.). Folgende Teilbereiche werden genauer in Augenschein genommen:

- „Gesprächsstrategien,
- sprachliche Strategien,
- der Umgang mit fehlenden Ausdrücken,
- die Verwendung von Ausdrücken aus der Herkunftssprache ... und
- die Sprechweise“ (Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 272).

Die Autoren von HAVAS 5 erläutern den Bereich der Kommunikationsbewältigung wie folgt:

„Vertiefend und erweiternd wird gefragt, ob Selbstverbesserungen des Kindes vorkommen (Indiz für Sprachaufmerksamkeit), welche Strategien es bei fehlenden Ausdrücken anwendet (Maß der Eigenaktivität in der Sprachaneignung) und ob es Elemente der Nicht-Interviewsprache einsetzt (Umgang mit der Zweisprachigkeit)“ (Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 86).

Im Auswertungsbogen sind hierfür, unter anderem, Wertungen von „durchgehend eigenaktiv“ oder „durchgehend flüssig“ bis hin zu „nie eigenaktiv“ oder „durchgehend stockend“ anzukreuzen. Den Werten sind Punkte zugeordnet. Es ist Platz für Notizen (vgl. Reich, Roth 2004b, 4 in Reich, Roth 2004a).

Verbaler Wortschatz

Im Bereich des verbalen Wortschatzes wird in der quantitativen Auswertung die Zahl der verwendeten Verben erfasst. Zur qualitativen Auswertung werden zunächst auf einer vorgegebenen Liste verwendete Verben abgehakt (vgl. Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 86). Solche Verben sind z.B. essen, laufen oder springen (vgl. Reich, Roth 2004b, 7 in Reich, Roth 2004a). Weiters können Verben, die das Kind verwendet und die nicht auf der Liste stehen, hinzugefügt werden (vgl. Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 86).

„Für jede Sprache ist eine Liste der häufig vorkommenden Verben vorgegeben ...“ (ebd.).

Formen und Stellung des Verbs / Verbindung von Sätzen

In diesem Teilbereich wird auf die morphologisch-syntaktische Basisqualifikation eingegangen. Die Formen und die Stellung von Verben in Sätzen wird erfasst und ausgewertet (vgl. Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 272).

Die grammatische Regelbildung eines Kindes erfolgt nach Stufen. Eine höhere Stufe kann nur erreicht werden, wenn die darunter liegende schon überwunden ist (vgl. Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 86).

„Ein Kind, das die zweiteilige Perfektform bilden kann, ist auch in der Lage einfache Präsensformen zu bilden; ein Kind, das unterordnende Nebensätze formuliert, kann auch einfache gleichordnende Satzverbindungen zustande bringen usw.“ (ebd.).

Im Auswertungsbogen sind hinsichtlich der Verben verschiedene Verbformen und Verbstellungen angeführt, z.B. „Das Kind verwendet zweiteilige Verben“ oder „Das Kind verwendet Verben in zusammengesetzten Vergangenheitsformen“. Die Testperson kreuzt lediglich an, ob ein Kind bestimmte Verbformen oder Verbstellungen verwendet. Bezüglich der Satzverbindungen ist anzukreuzen, welche das Kind verwendet. Dies können z.B. „und“, „als“ oder „damit“ sein (vgl. Reich, Roth 2004b, 8 in Reich, Roth 2004a).

Kinder mit Deutsch als Zweitsprache zeigen im Bereich der grammatischen Regelbildung Übergangserscheinungen in ihren Aneignungsprozessen. Auch diese werden erfasst und zur qualitativen Auswertung herangezogen (vgl. Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 86).

„Die Auswertung orientiert sich nicht an den grammatischen Normen der beteiligten Sprachen, sondern an der gesprochenen Kindersprache und richtet sich auf die konkreten sprachlichen Performanzen der Kinder, um auf diese Weise das Entwicklungsstadium, Übergangsphänomene sowie das individuelle sprachliche Handeln von Kindern feststellen zu können“ (Roth, Dirim in Schöler, Welling 2007, 654).

Jeder der genannten Auswertungsbereiche, von der Aufgabenbewältigung bis hin zu den Satzverbindungen, enthält zusätzlich einen vertiefenden Beobachtungsteil. Hier können Notizen und Beispiele angeführt werden. Die letzte Seite des Auswertungsbogens ist für Bemerkungen und Kommentare gedacht (vgl. Reich, Roth 2004b, 2 ff. in Reich, Roth 2004a).

HAVAS 5 wurde speziell für förderdiagnostische Zwecke entwickelt. Die Auswertung ermöglicht somit auch das Aufzeigen eines individuellen Förderbedarfes und gibt Hinweise auf konkrete Förderentscheidungen hinsichtlich der Bereiche

- Nutzung der Zweisprachigkeit,
- Gestaltung der Fördersituation,
- Verhältnis der sprachlichen Teilbereiche und

- Bestimmung erreichbarer Ziele innerhalb dieser Teilbereiche (vgl. Schnieders, Komor in Schöler, Welling 2007, 272).

Die Autoren von HAVAS 5 erläutern die Bedeutung des Verfahrens für förderdiagnostische Zwecke, wie folgt:

„HAVAS versteht sich als pädagogisches Werkzeug. Es beruht auf der Vorstellung, dass Sprachstandsanalyse und Förderentscheidungen im gleichen pädagogischen Kontext erfolgen“ (Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 87).

Reich und Roth führen bezüglich Förderung an, dass die Auswertung von HAVAS 5 lediglich Hinweise auf konkrete Fördermaßnahmen zulässt. Diese müssen immer auch hinsichtlich

- der pädagogischen Orientierung,
- der didaktisch-methodischen Planung,
- der Ressourcen der Kindertageseinrichtung und
- des sprachlich-sozialen Umfeldes

eines Kindes gewählt werden (vgl. ebd.).

Für die Auswertung von HAVAS 5 werden bestimmte Kenntnisse benötigt. In einer speziellen Schulung erfolgen zunächst eine Einweisung und eine eigenständige Erprobung des Materials. Mehrfaches Üben soll Routine im Analysieren bringen. Schließlich werden noch offene Fragen geklärt (vgl. Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 87). Den zeitlichen Rahmen stecken die Autoren von HAVAS 5, wie folgt:

„Ein routinierter Auswerter, eine routinierte Auswerterin benötigt pro Aufnahme im Durchschnitt etwa eine knappe halbe Stunde; im Einzelnen kann der zeitliche Aufwand je nach Länge der Aufnahme und Routine der Auswertenden beträchtlich variieren“ (Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 87).

3.6 Gütekriterien

In einschlägigen Publikationen sind teils unterschiedliche Angaben hinsichtlich der Güte des profilanalytischen Verfahrens HAVAS 5 zu finden. Oft werden auch gar keine Aussagen dazu getätigt (vgl. Redder 2011b, 133).

Lüdtke und Kallmeyer werfen einen Blick auf die Erfüllung diagnostischer und linguistischer Kriterien sowie Kriterien der Mehrsprachigkeitsforschung des Verfahrens HAVAS 5 (vgl. Lüdtke, Kallmeyer 2007, 268 f.).

HAVAS 5 hinsichtlich der Kriterien der Diagnostik

HAVAS 5 wurde hinsichtlich seiner Auswertungsobjektivität sowie seiner Reliabilität empirisch überprüft. Nach Auswertung einer repräsentativen Stichprobe weist das Verfahren einige Mängel in Hinblick auf seine Auswertungsobjektivität auf. Die Reliabilität wird als zufriedenstellend eingestuft, „wobei die Hauptskala eine hohe interne Konsistenz aufweist“ (ebd., 268). May spricht von einer externen Validierung, die zufriedenstellende Werte ergab (vgl. 2004 zit. nach Lüdtke, Kallmeyer 2007, 268). Die Auswertungsmodalitäten von HAVAS 5 wurden mittels Faktorenanalyse²⁶ überprüft und hinsichtlich ihrer Konstruktvalidität abgesichert (vgl. May 1993 zit. nach Fried 2004, 45). Kany und Schöler tätigen folgende Aussage zur Validität von HAVAS 5:

„Allerdings liegen noch keine Validitätsprüfungen vor, sodass eine ‚abschließende Bewertung des Verfahrens aus der Sicht der Testkonstruktion‘ noch nicht möglich ist“ (2010, 168).

HAVAS 5 hinsichtlich der Kriterien der Linguistik

Die Autoren von HAVAS 5 geben an, dass sich das Verfahren auf Erkenntnisse der Erst- und Zweitspracherwerbsforschung stützt. Es liegt ihm eine kommunikations-

²⁶ Die Faktorenanalyse ist ein Verfahren, „um unterschiedliche gemessene Variablen einen allen gemeinsamen, übergeordneten Faktor (Variable) unterzuordnen – letztlich wird hier die Beziehung (Korrelation) der Variablen untereinander bestimmt“ (Lexikon-Psychologie.de 2011).

und handlungsorientierte Sprachauffassung zugrunde (vgl. Schnieders und Komor in Ehlich 2005, 270).

Eine Analyse mittels HAVAS 5 erfasst sprachliche Kompetenzen im phonischen, semantischen, morphologisch-syntaktischen, pragmatischen und diskursiven Bereich. Aussagen werden sowohl über den produktiven als auch über den rezeptiven Stand der Sprache getätigt (vgl. Redder u.a. 2011b, 133). Metasprachliche²⁷ und metakommunikative Kompetenzen werden mittels HAVAS 5 ebenso erfasst. Die Aussprache findet nur wenig Berücksichtigung. Lüdtker und Kallmeyer weisen auf folgende Schwäche des Verfahrens hin (vgl. 2007, 268):

„Da dem Kind keine Gelegenheit gegeben wird, mit der Durchführenden in Dialog zu treten, ist die Möglichkeit, seine kommunikativen Fähigkeiten zu beurteilen, eingeschränkt“ (ebd.).

HAVAS 5 hinsichtlich der Kriterien der Mehrsprachigkeitsforschung

HAVAS 5 basiert auf Erkenntnissen aus Forschungen zum Erst- und Zweitspracherwerb. Es wird eine bestimmte Abfolge im Prozess des Spracherwerbs in den betroffenen Sprachen angenommen und erläutert. Darauf aufbauend misst HAVAS 5 die kommunikativen Kompetenzen eines Kindes parallel in der deutschen Sprache sowie in seiner Herkunftssprache. Ergebnis ist ein umfassendes Basisqualifikationsprofil in beiden Sprachen (vgl. Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 270 f.). Lüdtker und Kallmeyer sind jedoch folgender Ansicht:

„Die spezifische Spracherwerbssituation zweisprachiger Kinder im Rahmen der zu ermittelnden Entwicklungsstufen wird zwar berücksichtigt, die Erläuterungen zu einer Bezugsnorm fehlen hingegen“ (2007, 269).

²⁷ Der Begriff „Metasprache“ beschreibt die „Sprachebene, die über einer natürlichen Sprache liegt und die angenommen werden muss, um die Beschreibung jeder natürlichen Sprache zu ermöglichen“ (Enzyklo Online Enzyklopädie 2011). Sie ist somit eine Sprache über der Sprache (vgl. ebd.).

3.7 Aussagen über die Art der Ergebnisse laut den Autoren von HAVAS 5

Die Autoren von HAVAS 5, Reich und Roth, tätigen weder in ihrem Aufsatz über das Verfahren in der Publikation von Reich u.a. 2007 noch in der ausführlichen Beschreibung über die Erhebungs- und Auswertungsmodalitäten im Testmaterial / Testbogen explizit Aussagen über die Art der Ergebnisse, welche ein Einsatz von HAVAS 5 generiert. Jedoch ließ sich ein impliziter Hinweis, der folgend beschrieben wird, in der Publikation von Reich u.a. 2007 finden.

In der Beschreibung der Konzeption von HAVAS 5 definieren Reich und Roth „Sprachstand“ als eine Momentaufnahme von Aneignungsprozessen (vgl. Reich u.a. 2007, 72). Die genannten Autoren geben an, dass es unmöglich ist „alle sprachlichen Handlungsmöglichkeiten und den gesamten sprachlichen Symbolbestand eines Kindes zu erfassen“ (ebd., 74). HAVAS 5 beruft sich auf

„... eine Auswahl sprachlicher Erscheinungen, die stellvertretend für größere Aneignungszusammenhänge stehen können“ (Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 74).

Dieses Zitat könnte als ein impliziter Hinweis verstanden werden. Die Art der Ergebnisse, die ein Einsatz von HAVAS 5 hervorbringt, beruht auf einer Auswahl von sprachlichen Äußerungen, die anhand von bestimmten Kategorien und Indikatoren in ein Sprachenprofil übersetzt werden (vgl. Kapitel 3.2) und so Auskunft über den Aneignungsstand bestimmter sprachlicher Basisqualifikationen eines Kindes geben können.

3.8 Übersicht

Die folgende Abbildung beschreibt das Verfahren HAVAS 5 in aller Kürze.

HAVAS 5 (Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes bei Fünfjährigen)	
<i>Autoren</i>	Reich, H. H., Roth H.-J. (2003)
<i>Quelle</i>	Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes bei Fünfjährigen – HAVAS 5; Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung: Hamburg
<i>Theoretische Grundlage</i>	Bezug auf Forschungen zum Erst- und Zweitspracherwerb
<i>Verfahrensart</i>	Profilanalyse
<i>Einsatzbereich</i>	Individualdiagnostik; Grundlage für gezielte Sprachförderung
<i>Altersbereich</i>	5 bis 7 Jahre
<i>Bezug zur Mehrsprachigkeit</i>	Herkunftssprache und Zweitsprache Deutsch werden parallel gemessen.
<i>Aufbau des Verfahrens</i>	Kind erhält Sprachimpuls durch eine Bildvorlage. Gespräch mit Testperson folgt. Die Äußerungen des Kindes werden auf Tonband aufgenommen und anschließend analysiert. Die Auswertung kann qualitativ oder quantitativ erfolgen. Folgende Bereiche werden analysiert: 1. Aufgabenbewältigung 2. Bewältigung Kommunikationssituation 3. verbaler Wortschatz 4. Formen und Stellung des Verbs 5. Verbindung von Sätzen
<i>Erfasste Basisqualifikationen</i>	Es werden die phonische, die pragmatische, die morphologisch-syntaktische, die diskursive und die semantische Basisqualifikation erfasst.

Abbildung 4: HAVAS 5 (vgl. Redder u.a. 2011b, 133)

3.9 Zusammenfassung Kapitel 3

Im dritten Kapitel dieser Diplomarbeit wurde das sprachdiagnostische Verfahren HAVAS 5 erläutert.

HAVAS 5, das Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes bei Fünfjährigen, wurde von der Hamburger Behörde für Bildung und Sport im Jahr 2002 in Auftrag gegeben. Dr. Hans H. Reich, Universität Koblenz-Landau, und Dr. Hans-Joachim Roth, Universität zu Köln, entwickelten das Verfahren und das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung übernahm die statistische Überprüfung. Pilotprojekte an Hamburger Vorschulklassen in den Jahren 2002/2003 führten zu der endgültigen Fassung des Untersuchungsinstruments (vgl. Reich, Roth 2007, 71).

HAVAS 5 ist ein profilanalytisches Verfahren für mehrsprachige Kinder. Der Sprachstand soll differentiell und parallel erfasst werden (vgl. Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 72). Der Sprachstand eines Kindes wird mit HAVAS 5 in der Zweitsprache Deutsch und in der jeweiligen Herkunftssprache Türkisch, Russisch, Polnisch, Italienisch, Spanisch oder Portugiesisch, erfasst. Das Verfahren erfasst im Besonderen die kommunikativen Kompetenzen eines Kindes (vgl. Reich 2005a in Ehlich 2005, 160). Im Besonderen werden mit HAVAS 5 die phonische, die semantische, die morphologisch-syntaktische, die diskursive sowie die pragmatische Basisqualifikation produktiv und rezeptiv erfasst (vgl. Redder u.a. 2011b, 133).

Laut den Autoren von HAVAS 5 gründet das Verfahren auf Forschungen zum Erst- und Zweitspracherwerb sowie auf einer handlungs- und kommunikationsorientierten Sprachauffassung. Reliabilität und Konstruktvalidität des Verfahrens werden als zufriedenstellend eingestuft. Die Auswertungsobjektivität weist einige Mängel auf (vgl. May 1993 zit. nach Fried 2004, 45; vgl. Lüdtke, Kallmeyer 2007, 268).

In seiner Anwendung stellt HAVAS 5 eine Testsituation dar. Einem Kind wird von einem Testleiter ein visueller Sprechimpuls anhand einer Bildgeschichte vorgelegt. Alle Äußerungen des Kindes werden aufgezeichnet und nachfolgend analysiert. Der aufwändige Analyseprozess beruht auf bestimmten Auswertungsrichtlinien sowie einem Einschätzraster (vgl. Kany, Schöler 2010, 168). Laut den Autoren des Verfahrens soll

HAVAS 5 von einem geschulten und dem Kind bekannten Testleiter durchgeführt werden (vgl. Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 321).

Die Auswertung erfolgt quantitativ und qualitativ. Die erhobenen quantitativen Werte können auf einer Skala eingeordnet werden. Die qualitative Auswertung erfolgt im Rahmen von Interpretationen (vgl. Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 85).

Über die Art der Ergebnisse, die ein Einsatz von HAVAS 5 hervorbringt, werden von den Autoren des Verfahrens keine expliziten Aussagen getätigt. Implizite Hinweise sind jedoch zu finden.

4 SISMIK – Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen

Im dritten Kapitel dieser Diplomarbeit wurde das Verfahren HAVAS 5 dargestellt. Im vierten Kapitel wird auf das sprachdiagnostische Verfahren SISMIK eingegangen. Zunächst werden die Entstehung (Kapitel 4.1) und die Konzeption (Kapitel 4.2) des Verfahrens erläutert. Im Kapitel 4.3 und 4.4 werden die Anwendung und der Aufbau dargestellt. Danach wird auf die Auswertungsmöglichkeiten (Kapitel 4.5) und die Gütekriterien (Kapitel 4.6) eingegangen. Abschließend wird ein Blick auf die Aussagen der Autoren von SISMIK in Hinblick auf die Art der Ergebnisse, die das Verfahren generiert, geworfen (Kapitel 4.7) und ein kurze Überficht geboten (Kapitel 4.8).

SISMIK steht als Akronym für „Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen“. SISMIK ist ein qualitatives Verfahren zur gezielten und systematischen Beobachtung des Spracherwerbs der deutschen Sprache von Kindern mit Migrationshintergrund (vgl. Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 265).

„Es handelt sich um ein Beobachtungsverfahren zur Anwendung im Elementarbereich für die Hand der Erzieherinnen. SISMIK ist also kein Test, sondern es geht – in diesem Sinne dem HAVAS vergleichbar – um Analyse und Klassifikation kindlicher Sprachproduktionen“ (Roth, Dirim in Schöler, Welling 2007, 658).

Im Rahmen des Verfahrens werden die Sprachentwicklung, die sprachlichen Kompetenzen, die Sprachlernmotivation sowie die familiären sprachlichen Hintergründe eines Kindes erfasst (vgl. Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 265).

4.1 Entstehung

Der Beobachtungsbogen SISMIK wurde von den wissenschaftlichen Referenten Dr. Michaela Ulich und Dipl.-Psychologe Toni Mayr im Rahmen des Projektes „Sprachverhalten und Interesse an Sprache“ in den Jahren 2003 bis 2004 am Staats-

institut für Frühpädagogik in München entwickelt. Beratend standen ihnen Mitarbeiter des Jugendamtes Mannheim und des Institutes für Interkulturelle Bildung der Universität Landau sowie Linguisten und Sprachheilpädagogen zur Seite. Finanzielle Unterstützung für dieses Projekt kam vom deutschen Bundesministerium des Innern (vgl. Fried 2004, 2 ff.; vgl. Spreen-Rauscher in Spreen-Rauscher, Ulich 2005, 68 f.).

4.2 Konzeption

Der Beobachtungsbogen SISMIK geht in seiner Konzeption auf folgende Schwerpunkte der Sprache eines Kindes ein (vgl. Ulich, Mayr 2006a, 4):

- „Normale“ Sprachentwicklung und sprachliche Bildung
- Sprachliche Kompetenz
- Gesamtbild des Spracherwerbsprozesses
- Motivation und Interesse an Sprache
- Einbezug der „Literacy“
- Familie und Familiensprache
- Hinweise für Förderung (vgl. ebd.)

„Normale“ Sprachentwicklung und sprachliche Bildung

Im Verfahrensverlauf wird die Sprachentwicklung eines Kindes im Deutschen über einen längeren Zeitraum systematisch beobachtet. Der Bogen dient auch zur Sensibilisierung für ungünstige sprachliche Entwicklungen. SISMIK ist aber nicht als ein Instrument zur Diagnose von Sprachstörungen konzipiert (vgl. Staatsinstitut für Frühpädagogik 2011).

Sprachliche Kompetenz

Das Verfahren zeigt die sprachlichen Kompetenzen eines Kindes in der deutschen Sprache auf. Stärken und Schwächen in kommunikativen Situationen verdeutlichen besondere Fähigkeiten oder Schwierigkeiten in einzelnen Bereichen verschiedener sprachlicher Kompetenzen (vgl. Roth, Dirim in Schöler, Welling 2007, 658).

Gesamtbild des Spracherwerbsprozesses

Eine Erhebung mit SISMIK soll möglichst viele Aspekte der Sprachaneignung eines Kindes aufzeigen. So soll ein gesamtes Bild des Spracherwerbsprozesses entstehen. Verschiedene Kommunikationssituationen eines Kindes, z.B. am Frühstückstisch oder beim Spiel, sowie auch Kontakte zwischen Bezugspersonen, z.B. zwischen Eltern und Kindergartenpädagogen, werden hierzu herangezogen (vgl. Ulich, Mayr 2006a, 4).

Motivation und Interesse an Sprache

Ein Schwerpunkt des Beobachtungsbogens liegt auf der Erfassung der Motivation eines Kindes, die deutsche Sprache zu lernen. Die aktive Beteiligung an kommunikativen Situationen wird hierzu näher betrachtet. Grundlage und Maßstab bildet das Konzept der Engagiertheit²⁸, beschrieben von Laevers Ende der 1990er Jahre (vgl. Staatsinstitut für Frühpädagogik 2011).

Einbezug der „Literacy“

Der Begriff „Literacy“ wurde einleitend erläutert. Kurz gesagt handelt es sich um das Text- und Sinnverständnis von Sprache und Schrift (vgl. Ulich 2003, 6 zit. nach Demirkaya u.a. 2009, 46). Eine Beobachtung mittels SISMIK bezieht so auch den Umgang mit Bilderbüchern, das Interesse an Schrift sowie die Lesefreude eines Kindes mit ein (vgl. Roth, Dirim in Schöler, Welling 2007, 658).

Familie und Familiensprache

Mit der Anwendung des Verfahrens gerät auch die Familiensprache²⁹ eines Kindes in den Blick. Elterngespräche sollen Informationen über die Lebenssituation des Kindes in der Familie sowie die Sprachpraxis der Familienmitglieder untereinander liefern (vgl. ebd.). Ulich und Mayr betonen zwar die Wichtigkeit der familiären Umstände und der Familiensprache für die Sprachentwicklung eines Kindes (vgl. 2006a, 4), trotzdem wird sie im Rahmen von SISMIK nur ansatzweise miteinbezogen (vgl. Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 265).

Hinweise zur Förderung

Erhobene Daten und Ergebnisse im Rahmen von SISMIK sollen konkrete Hinweise für pädagogische und sprachliche Fördermaßnahmen liefern. Die Auseinandersetzung mit Sprache soll die Pädagogen zu Reflexionen anregen. So könnten für alle Kinder einer Kindergartengruppe sprachlich anregende Situationen geschaffen werden (vgl. ebd.).

Spreen-Rauscher und Ulich beschreiben den Aufbau des Beobachtungsbogens wie folgt:

„SISMIK bezieht sich auf die Begleitung der normalen Sprachentwicklung. ... sprachliche Aktivität wird vor allem situationsbezogen und mit Blick auf pädagogische Vermittlungsprozesse erfasst. In Verbindung mit dem Ansatz der Engagiertheit, der auf Motivation und Interesse des Kindes fokussiert und dem Konzept der Literacy, das die frühen Erfahrungen mit der Lese- und Schriftkultur als gleichberechtigten Arbeitsschwerpunkt einbezieht, werden individuelle und soziale Lernerfahrungen des Kindes aus unterschiedlichen Bereichen zusammengeführt“ (2005, 72).

²⁸ Laevers nimmt an, dass „sich Kinder vor allem dann gut entwickeln bzw. viel lernen können, wenn sie an (sprachbezogenen) Situationen und Angeboten aktiv, konzentriert bzw. engagiert beteiligt sind“ (1997 zit. nach Fried 2004, 84).

²⁹ Ulich und Mayr verwenden den Begriff „Familiensprache“ synonym mit dem Begriff „Muttersprache“ (vgl. 2006b, 2).

4.3 Anwendung

Material

SISMIK besteht aus einem Beobachtungsbogen sowie einem Begleitheft.

Der Beobachtungsbogen besteht aus 12 Seiten. Das Deckblatt dient zur Erfassung verschiedener Daten, wie z.B. dem Geburtsdatum und dem Geschlecht eines Kindes. Die zweite Seite führt kurz in den Aufbau und die Bearbeitung des Bogens ein. Die restlichen Seiten gliedern sich in vier Teilbereiche (vgl. Kapitel 4.4) und dienen der Beobachtung (vgl. Ulich, Mayr 2006b, 3 ff.). Die Beobachtungsaufgaben bestehen hauptsächlich aus Ankreuzaufgaben (vgl. Spreen-Rauscher, Ulich 2005, 72). Diese beinhalten meist Wertungen von „nie“ bis „sehr oft“ oder von „gar nicht“ bis „müheless“. Der Teilbereich des familiären Hintergrundes ist mit anderen Antwortmöglichkeiten versehen. Freie Antwortmöglichkeiten kommen nur vereinzelt vor. Jedoch ist bei jeder Frage die Möglichkeit einer Anmerkung gegeben (vgl. Ulich, Mayr 2006b, 3 ff.).

Das Begleitheft besteht aus 24 Seiten. Es ist in sechs Kapitel gegliedert. In den Kapiteln eins und zwei werden Konzeption sowie Aufbau des Bogens beschrieben. Im Kapitel drei erfolgt eine Darstellung der verschiedenen Ebenen des Beobachtungsbogens. Es wird auf die Thematiken Sprachentwicklung, Reflexion und Weiterentwicklung des pädagogischen Angebotes sowie auf den Themenbereich der systematischen Beobachtung eingegangen. Das Kapitel vier liefert konkrete Hinweise zur Bearbeitung des Bogens. Im Kapitel fünf werden Auswertungsmöglichkeiten und anschließende Fördermaßnahmen anhand von zwei Fallbeispielen erklärt. Im Kapitel sechs wird eine qualitative Auswertung mit im Anhang befindlichen Skalen aufgezeigt. Hier werden zunächst die Bildung von Skalenwerten und der Vorgang des Vergleichens mit Normwerten erläutert. Danach sollen acht Tabellen mit Vergleichsnormen zu verschiedenen Teilbereichen des Bogens eine quantitative Auswertung ermöglichen (vgl. Ulich, Mayr 2006a, 20 ff.).

Zielgruppe

Zur Zielgruppe von SISMIK zählen Kinder mit Migrationshintergrund im Alter von ca. 3,5 Jahren bis hin zum Schuleintritt (vgl. Spreen-Rauscher, Ulich 2005, 72). Vereinzelt wird in der Literatur die Altersgrenze einer wiederholten Beobachtung auch mit dem siebenten Lebensjahr angegeben (vgl. Redder u.a. 2011b, 156).

Durchführung

Die Beobachtungsaufgaben sollen von den pädagogischen Bezugspersonen eines Kindes durchgeführt werden (vgl. Spreen-Rauscher, Ulich 2005, 72). Meist sind dies die Erzieher und Pädagogen in den diversen Kindertageseinrichtungen (vgl. Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 266).

Raum und Zeit

Die Beobachtung findet vor Ort, also in der Kindertageseinrichtung statt. Eine zeitliche Eingrenzung ist nicht möglich. Die Beobachtungsaufgaben können situationsbedingt oder im Nachhinein bearbeitet werden. Eine regelmäßige Wiederholung des Beobachtungsverfahrens im Abstand von ca. sechs Monaten wird empfohlen (vgl. ebd.; vgl. Spreen-Rauscher, Ulich 2005, 72).

4.4 Aufbau

Der Beobachtungsbogen SISMIK gliedert sich grob in vier Teilbereiche, welche ihrerseits wieder untergliedert sind (vgl. Ulich, Mayr 2006a, 5).

- „Teil 1: Sprachverhalten in verschiedenen Situationen
- Teil 2: Sprachliche Kompetenz im engeren Sinn
- Teil 3: Die Familiensprache des Kindes

- Teil 4: Das Kind in seiner Familie“ (ebd.).

Teil 1: Sprachverhalten in verschiedenen Situationen

Im ersten und umfassendsten Teil des Beobachtungsbogens sollen Informationen über die Häufigkeit von bestimmten sprachlichen Verhaltensweisen eines Kindes gesammelt werden. Hierzu zählen sowohl verbale als auch nonverbale Handlungen (vgl. Redder u.a. 2001b, 156). Folgende Ebenen sprachlicher Kommunikation werden erfasst (vgl. Ulich, Mayr 2006a, 5):

- sprachliche Interaktionen mit anderen Kindern, z.B. beim Frühstück oder beim Spiel
- Gespräche mit pädagogischen Bezugspersonen
- das Wahrnehmen von pädagogischen Angeboten hinsichtlich der „Literacy“
- der Umgang mit Bilderbüchern
- das Interesse an Schrift und am Schreiben (vgl. ebd.)

Teil 2: Sprachliche Kompetenz im engeren Sinn

Der zweite Teil erfasst die sprachlichen Kompetenzen im Bereich des Deutschen. Dabei liegt der Fokus auf der Beobachtung des Wortschatzes, der Aussprache und der grammatischen Fähigkeiten (vgl. Redder 2011b, 156). Der Sprachstand eines Kindes soll detailliert in den Teilbereichen

- Verstehen und Durchführung von Handlungsaufträgen und Aufforderungen,
- Artikulation und Sprechweise sowie
- Satzbau und Grammatik

erfasst werden (vgl. Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 267; vgl. Ulich, Mayr 2006a, 5).

SISMIK berücksichtigt folgende sprachliche Basisqualifikationen:

- phonische Basisqualifikation (produktiv und rezeptiv)
- pragmatische Basisqualifikation I und II (produktiv und rezeptiv)
- morphologisch-syntaktische Basisqualifikation (produktiv und rezeptiv)
- diskursive Basisqualifikation (produktiv und rezeptiv)
- semantische Basisqualifikation (rezeptiv)
- literale Basisqualifikation (rezeptiv) (vgl. Redder u.a. 2011b, 156)

Teil 3: Die Familiensprache des Kindes

Im dritten Teil des Beobachtungsbogens soll die familiensprachliche Kompetenz eingeschätzt werden. Dazu werden Beobachtungsaufgaben „zum Umgang des Kindes mit seiner Familiensprache“ (Ulich, Mayr 2006b, 9) in der Kindertageseinrichtung bearbeitet. Auch werden die Eltern und andere Personen mit gleicher Familiensprache des Kindes befragt (vgl. ebd.).

„Eingeschätzt werden ... die Länge der Äußerungen und der situative Sprachwechsel. Außerdem sollen die Eltern dazu befragt werden, ob ‚sich das Kind in der Familiensprache verständigen kann‘“ (Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 267).

Teil 4: Das Kind in seiner Familie

Der vierte Teil soll Aufschlüsse hinsichtlich der Lebenssituation sowie der Sprachpraxis im häuslichen Umfeld eines Kindes zulassen. Diesbezüglich sind Gespräche mit den Eltern zu führen. Auch die Beziehung zwischen den Eltern und der Kinderta-

geseinrichtung wird nach Einschätzung des Pädagogen in den Blick genommen (vgl. ebd.).

„Solche Informationen sind wichtig, um den aktuellen Sprachstand einzuordnen und um künftige Entwicklungs- und Fördermöglichkeiten besser abschätzen zu können“ (Ulich, Mayr 2006a, 5).

4.5 Auswertung

Mit dem SISMIK-Bogen werden qualitative und quantitative Daten erhoben. Für eine qualitative Auswertung werden verbale Werte herangezogen. Die quantitative Auswertung erfolgt mittels Zahlenwerten mithilfe von Skalen (vgl. Demirkaya u.a. in Ahrenholz 2009, 47).

Die qualitativ-deskriptive Auswertung bezieht sich auf erhobene Daten aus Teilbereichen des Bogens. Es sollen einerseits gezielte Anhaltspunkte für sprachliche Fördermaßnahmen zum Vorschein kommen (vgl. Spreen-Rauscher, Ulich 2005, 74). Andererseits soll es zu einer verstärkten Reflexion der Kindergartenmitarbeiter hinsichtlich ihres pädagogischen Tuns kommen (vgl. Ulich, Mayr 2006b, 15).

Für die quantitative Auswertung stehen acht Tabellen zu je sechs Skalen zum Vergleich mit Normwerten zur Verfügung. Die Normwerte wurden aus einer Probandengruppe bestehend aus 2011 Kindern mit Migrationshintergrund gewonnen. Kinder mit 84 verschiedenen Nationalitäten und aus 56 Sprachgruppen wurden hierfür aus 12 Bundesländern und 326 Kindertageseinrichtungen herangezogen (vgl. Demirkaya u.a in Ahrenholz 2009, 48).

Kany und Schöler führen hinsichtlich der Stichprobe folgenden Einwand an:

„Fragwürdig ist allerdings, dass als Vergleichsgruppe ausschließlich die Kinder mit Migrationshintergrund herangezogen werden. Zur Einschätzung ihres Sprachstandes verglichen mit monolingualen Kindern trägt ein solches Vorgehen nichts bei“ (2010, 178).

Zur quantitativen Auswertung werden die Teile 1 und 2 des Bogens in sechs Skalen zusammengefasst und in Tabellen dargestellt (vgl. Ulich, Mayr 2006b, 15 f.).

- Skala 1: Sprachverhalten mit Kindern
- Skala 2: Sprachverhalten mit pädagogischen Bezugspersonen
- Skala 3: Sprachverhalten bei Bilderbuchbetrachtungen, Erzählungen, Reimen
- Skala 4: Selbstständiger Umgang mit Bilderbüchern
- Skala 5: Interesse an Schrift
- Skala 6: Sprachliche Kompetenz (vgl. ebd.)

Zur Bildung eines Skalenwertes werden die Zahlenwerte bestimmter Fragen addiert. Das Ergebnis wird anschließend mit Normwerten der entsprechenden Tabelle verglichen. Zur besseren Zuordenbarkeit sind die Skalen der Tabellen in verschiedene Gruppen unterteilt. Diese sind nach der Höhe der Werte gereiht (vgl. Ulich, Mayr 2006b, 17).

- „Gruppe 1: die obersten 10 Prozent
- Gruppe 2: die nächsten 20 Prozent
- Gruppe 3: die nächsten 20 Prozent
- Gruppe 4: die nächsten 20 Prozent
- Gruppe 5: die nächsten 20 Prozent
- Gruppe 6: die untersten 10 Prozent“ (ebd.).

Gruppe 1 der Reihung steht für eine optimale sprachliche Entwicklung im jeweiligen Bereich. Gruppe 6 weist auf Probleme im Bereich einer bestimmten sprachlichen Kompetenz hin (vgl. Ulich, Mayr 2006b, 17).

Die Tabellen 1 bis 6 stellen also Skalen mit Gruppen zum Vergleichen der Werte einzelner Kinder mit der Stichprobe dar. Tabelle 7 zeigt Alter und Geschlecht der 2011

Probanden auf. In Tabelle 8 werden ausgewählte Zahlenkennwerte der genannten sechs Skalen, wie z.B. der Mittelwert, angeführt (vgl. ebd. 2006a, 22). Dadurch kann der jeweilige Stand der sprachlichen Entwicklung eines Kindes erfasst und eingeordnet werden. Der Vergleich hinsichtlich einer altersgemäßen Sprachentwicklung ist zusätzlich gegeben (vgl. Demirkaya u.a. in Ahrenholz 2009, 49).

Die Kombination von quantitativer und qualitativer Auswertung soll letztendlich zur Herausbildung von individuellen Förderzielen führen (vgl. Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 267).

„Auf der Grundlage der qualitativen Auswertung und dem Vergleich mit anderen Kindern durch die Quantifizierung werden differenzierte ‚Hauptziele‘ der Förderung für das jeweilige individuelle Kind identifiziert und Vorschläge zu ihrer Umsetzung entwickelt“ (ebd.).

4.6 Gütekriterien

In einschlägigen Publikationen sind mitunter divergierende Angaben hinsichtlich der Güte des Beobachtungsverfahrens SISMIK zu finden. Oft werden auch gar keine Angaben dazu gemacht (vgl. Redder 2011b, 156).

Lüdtke und Kallmeyer werfen einen Blick auf die Erfüllung diagnostischer und linguistischer Kriterien sowie Kriterien der Mehrsprachigkeitsforschung des Verfahrens (vgl. 2007, 270 f.).

SISMIK hinsichtlich der Kriterien der Diagnostik

Die Teile 1 und 2 des Beobachtungsbogens wurden hinsichtlich ihrer Reliabilität empirisch überprüft. Die Zusammenfassung einzelner Fragen in Skalen verringert deutlich das Risiko von Messfehlern. So wurde „... eine hohe Zuverlässigkeit im Sinne von innerer Konsistenz ...“ (ebd., 271) bestätigt. Zur Validität werden keine Angaben gemacht. Objektivität ist nicht gegeben (vgl. Lüdtke, Kallmeyer 2007, 271 ff.).

„Da die Erhebungen nicht im Rahmen standardisierter Situationen mit identischen sprachlichen Angeboten stattfinden, liegen der Analyse leider keine gesicherten objektiven Werte zugrunde“ (ebd., 274).

SISMIK hinsichtlich der Kriterien der Linguistik

Die Autoren von SISMIK führen an, dass der Sprachbegriff des Verfahrens auf einer kommunikations- und sprachlichen Handlungsfähigkeit aufbaut (vgl. Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 321). Laut Lüdtkke und Kallmeyer lässt der Beobachtungsbogen aber auf keine explizite Bezugstheorie im Rahmen des Spracherwerbs schließen. Im Vordergrund steht die Erfassung der kommunikativen, pragmatischen und diskursiven Kompetenzen eines Kindes. Auch der phonologische und der morphologisch-syntaktische Bereich findet Berücksichtigung. Semantik und Literacy werden in ihrer rezeptiven Ausprägung aufgezeigt. SISMIK geht somit auch auf spezifische Sprachwahrnehmungsleistungen eines Kindes ein. Trotzdem tun sich Lücken hinsichtlich der linguistischen Fundierung auf (vgl. Lüdtkke, Kallmeyer 2007, 270 f.).

„Die Einschätzungen zur Artikulation und zum Redefluss werden ... zu marginal vorgenommen und auch der linguistische Teil von Sismik ist nicht umfangreich genug angelegt, um auf speziellen Förderbedarf und förderrelevante Bereiche schließen zu lassen“ (ebd., 274).

SISMIK hinsichtlich der Kriterien der Mehrsprachigkeitsforschung

Nach Angaben von Ulich und Mayr bezieht sich SISMIK auf Erkenntnisse der Zweitspracherwerbsforschung. Es werden jedoch keine konkreten Informationen über den Verlauf der Aneignung einer Zweitsprache gegeben. Das Aufzeigen eines bestimmten theoretischen Ansatzes des Zweitspracherwerbs unterbleibt (vgl. Lüdtkke, Kallmeyer 2007, 271).

„Weder die Auffassung über den ‚normalen‘ Verlauf sprachbezogener Aneignungsprozesse des frühen Zweitspracherwerbs wird näher bestimmt, noch werden typische Prozesse und Stufen des Zweitspracherwerbs aufgeführt und erläutert“ (ebd.).

4.7 Aussagen über die Art der Ergebnisse laut den Autoren von SISMIK

Die Autoren von SISMIK, Ulich und Mayr, tätigen im Begleitheft zum Beobachtungsbogen SISMIK (2006a) keine expliziten Aussagen über die Art der Ergebnisse, welche ein Einsatz von SISMIK hervorbringt.

Auch in einem abgedruckten Arbeitsgespräch mit Ulich zur Thematik SISMIK in der Fachzeitschrift „Die Sprachheilarbeit“ (Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik 2005, Jg. 50 (2)) konnten weder explizite Aussagen noch implizite Hinweise über die Art der Ergebnisse gefunden werden.

4.8 Übersicht

Die folgende Abbildung beschreibt das Verfahren SISMIK in aller Kürze.

SISMIK (Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern im Kindergarten)	
<i>Autoren</i>	Ulich, M., Mayr, T. (2003/2004)
<i>Quelle</i>	SISMIK – Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen; Herder: Freiburg im Breisgau
<i>Theoretische Grundlage</i>	Keine Angabe expliziter Bezugstheorien
<i>Verfahrensart</i>	Beobachtungsverfahren; Elterninterview
<i>Einsatzbereich</i>	Kinder mit Migrationshintergrund in Kindertageseinrichtungen; Individualdiagnostik als Grundlage gezielter sprachlicher Fördermaßnahmen
<i>Altersbereich</i>	3,5 bis 7 Jahre
<i>Bezug zur Mehrsprachigkeit</i>	Der Sprachstand der Muttersprache des Kindes wird eingeschätzt.
<i>Aufbau des Verfahrens</i>	Der Beobachtungsbogen mit Ankreuzaufgaben wird von der pädagogischen Bezugsperson ausgefüllt. Informationen von Eltern und dritten Personen werden einbezogen. Die Auswertung des Bogens kann qualitativ und quantitativ erfolgen. Es werden folgende Bereiche erfasst: 1. Häufigkeit von Sprachverhaltensweisen 2. sprachliche Kompetenzen 3. familiensprachliche Kompetenz 4. Sprachpraxis in der Familie
<i>Erfasste Basisqualifikationen</i>	Es werden die phonische, die pragmatische, die morphologisch-syntaktische, die diskursive, die semantische und die literale Basisqualifikation erfasst.

Abbildung 5: SISMIK (vgl. Redder u.a. 2011b, 156)

4.9 Zusammenfassung Kapitel 4

Im vierten Kapitel dieser Diplomarbeit wurde das sprachdiagnostische Verfahren SISMIK erläutert.

SISMIK, Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen, wurde in den Jahren 2000 bis 2002 im Rahmen des Projektes „Sprachverhalten und Interesse an Sprache“ von den wissenschaftlichen Referenten Dr. Michaela Ulich und Dipl.-Psychologe Toni Mayr in Zusammenarbeit mit Linguisten und Sprachheilpädagogen am Staatsinstitut für Frühpädagogik in München entwickelt (vgl. Spreen-Rauscher, Ulich 2005, 69).

SISMIK ist ein Beobachtungsbogen für Drei- bis Sechsjährige. Die Beobachtung kann sich über die gesamte Kindergartenzeit erstrecken. Beobachter sind Pädagogen und Erzieher der jeweiligen Kindertageseinrichtung. SISMIK ist im Besonderen an der Sprachlernmotivation von Kindern interessiert. Weiters bezieht es die Familienhintergründe sowie den Gebrauch von Sprache in der Familie ein. SISMIK berücksichtigt die phonische, die morphologisch-syntaktische, die diskursive sowie die pragmatische Basisqualifikation produktiv und rezeptiv. Die semantische und die literale Basisqualifikation werden rezeptiv erfasst (vgl. Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 321; vgl. Redder u.a. 2011b, 156).

SISMIK bezieht sich laut Angaben der Autoren des Verfahrens auf Erkenntnisse der Zweitspracherwerbsforschung und orientiert sich an der sprachlichen und kommunikativen Handlungsfähigkeit. Das Verfahren lässt aber auf keine explizite Bezugstheorie schließen. SISMIK wird eine hohe Reliabilität bescheinigt. Objektivität ist keine gegeben. Zur Validität gibt es keine Angaben (vgl. Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 321; vgl. Lüdtke, Kallmeyer 2007, 271 ff.).

SISMIK ermöglicht einerseits eine qualitativ-deskriptive Auswertung in Bezug auf einzelne Fragen. Andererseits besteht die Möglichkeit einer quantitativen Auswertung basierend auf Skalen (vgl. Spreen-Rauscher, Ulich 2005, 74). Die Auswertung wird von den beobachtenden Erziehern oder Pädagogen durchgeführt und verlangt

keine Schulung. Interpretative Aussagen bedürfen jedoch der Kenntnisse von Pädagogen (vgl. Lüdtke, Kallmeyer 2007, 271).

Über die Art der Ergebnisse, die ein Einsatz von SISMIK hervorbringt, werden von den Autoren des Verfahrens keine expliziten Aussagen getätigt.

5 Das Forschungsprojekt „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“

Im dritten und vierten Kapitel dieser Diplomarbeit wurden die sprachdiagnostischen Verfahren HAVAS 5 und SISMIK erläutert. Im fünften Kapitel wird das Forschungsprojekt „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“ vorgestellt. Dazu wird zunächst auf das Forschungsvorhaben (Kapitel 5.1) eingegangen. Ausgangssituation und Ziele des Projektes werden erläutert. Das Forschungsdesign wird im Kapitel 5.2 aufgegriffen. Abschließend werden im Kapitel 5.3 die Prozesse der Datenerhebung und Datenauswertung erläutert.

5.1 Forschungsvorhaben

5.1.1 Ausgangssituation

Das zweijährige Forschungsprojekt „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“ startete im Jahr 2010 und wird vom Verein Zeit!Raum³⁰ gemeinsam mit den Wiener Universitätsinstituten für Bildungs- und Sprachwissenschaften umgesetzt. Unterstützt wird dieses Projekt auch durch die Stadt Wien (vgl. Forschungskindergarten der Stadt Wien 2011).

Für das Projekt wurde ein eigener Forschungskindergarten in der Johnstraße eingerichtet – der „Wiener Forschungskindergarten“. Seine Gründung fand im Jahr 2009 im Auftrag der Stadt Wien in Kooperation mit der Organisation Zeit!Raum statt (vgl. ebd.). Insgesamt nahmen drei Kindergärten im Rahmen des Projektes teil (vgl. Datler u.a. 2012, 43).

³⁰ Der Verein Zeit!Raum ist eine „gemeinwesenorientierte Nicht-Regierungsorganisation“ (Verein Zeit!Raum 2011). Der Verein begleitet Menschen in unterschiedlichen Lebensabschnitten. Sie sollen zu selbstständigem Handeln angeregt werden, für individuelle Probleme soll eine Lösung gefunden werden (vgl. ebd.).

Folgende Personen gehören dem Forschungsteam an (vgl. ebd., 43).

- Ao. Univ.-Prof. Dr. Wilfried Datler / Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien
- Ao. Univ.-Prof. Mag. Dr. Rudolf de Cillia / Institut für Sprachwissenschaft der Universität Wien
- Mag.^a Ines Garnitschnig / Psychologin / Verein Zeit!Raum
- Mag.^a Katrin Zell / Sprachwissenschaftlerin / MA 10,
- Mag.^a Ewelina Sobczak / Sprachwissenschaftlerin / Universität Wien,
- Mag.^a Regina Studener-Kuras, MA / Bildungswissenschaftlerin / Universität Wien
- Mag.^a Mürvet Özağaç / Bildungswissenschaftlerin / Universität Wien
- Mag. Burak Büyük / Universität Wien
- Valentina Bruns, BA

Die Finanzierung des Projektes übernehmen die MA 10, die MA 17, das Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur sowie die Arbeiterkammer (vgl. Datler u.a. 2012, 43).

5.1.2 Vorhaben / Ziele

Erkenntnisse über sprachfördernde Maßnahmen im mehrsprachigen Umfeld eines Kindergartens sowie Erkenntnisse über die Bedeutung von Emotionen für den Spracherwerb stehen im Fokus des Projektes (vgl. Forschungskindergarten der Stadt Wien 2011).

„Wie können Kinder im Kindergarten am besten Deutsch lernen? ... Was sind optimale Bedingungen für den gleichzeitigen Erwerb mehrerer Sprachen? Und wie hängt das alles mit Gefühlen und Beziehungen zusammen?“ (ebd.).

Die Projektverantwortlichen formulieren das Ziel des Forschungsprojektes wie folgt:

„Das Ziel des Projekts ist es, Möglichkeiten zur Förderung sprachlicher Entwicklung von Kindern vor dem Hintergrund lebensweltlicher Sprachenvielfalt im Kindergarten zu ermitteln. Im Mittelpunkt der Untersuchung steht der Einfluss spezieller Fördermaßnahmen sowie emotionaler Komponenten auf den Erst- und Zweitspracherwerb“ (Forschungskindergarten der Stadt Wien 2011).

Unter Einsatz verschiedener Forschungsinstrumente werden folgende konkrete Ziele verfolgt:

- Erkenntnisse über die Wirkung von Maßnahmen sprachlicher Bildung
- Erkenntnisse über die Bedeutung von Affektregulation und Beziehungserfahrung für den Erst- und Zweitspracherwerb
- Sensibilisierung für die sprachliche und emotionale Entwicklung
- Entwicklung von Methoden in Hinblick auf sprachfördernde Maßnahmen
- Kompetenzzuwachs und Sensibilisierung der Mitarbeiter hinsichtlich sprachlicher Bildungsprozesse im Rahmen lebensweltlicher Mehrsprachigkeit
- Kompetenzzuwachs und Sensibilisierung der Eltern in Hinblick auf die kindliche Sprachaneignung im Rahmen lebensweltlicher Mehrsprachigkeit
- Gestaltung eines mehrsprachigen und diversitären Umfeldes im Kindergarten (vgl. ebd.)

Nachdem das Forschungsvorhaben aufgezeigt wurde, erfolgt im nächsten Kapitel ein Blick auf das Forschungsdesign. Ebenen und Forschungsinstrumente werden vorgestellt.

5.2 Forschungsdesign

5.2.1 Ebenen

Das interdisziplinäre Forschungsprojekt erstreckt sich auf vier Ebenen (vgl. Forschungskindergarten der Stadt Wien 2011).

- Sprachenprofile der *Kindergärten*
- Einzelfallstudien
- Weiterbildung der *Kindergartenmitarbeiter*
- Begleitung der *Eltern* (vgl. ebd.)

Sprachenprofile der Kindergärten

Anhand der Sprachenprofile der Kindergärten soll ein Blick auf die Ausgangssituation hinsichtlich Sprache und Mehrsprachigkeit in der jeweiligen Institution geworfen werden. Zusätzlich können individuelle Entwicklungen der Kinder im Spracherwerbsprozess aufgezeigt werden (vgl. Forschungskindergarten der Stadt Wien 2011).

Einzelfallstudien

Die Einzelfallstudien dienen zur Erforschung des Einflusses von Emotionen auf den Spracherwerb.

„Den Kern der Untersuchung bildet die Beobachtung des Einflusses spezieller Sprachförderangebote im mehrsprachigen Kindergarten sowie der Emotionalität in den zwischenmenschlichen Beziehungen auf den Erst- und Zweitspracherwerb der Kinder“ (ebd.).

Die Studien werden von zwei Kindern aus dem Forschungskindergarten in der Johnstraße und von zwei Kindern aus dem Vergleichskindergarten im 15. Bezirk erstellt.

Alle vier Kinder sind neu im Kindergarten, sprechen Türkisch als Erstsprache und besitzen nur geringe Deutschkenntnisse. In einem der beiden Kindergärten werden Angebote zur Sprachförderung gesetzt. Die sprachfördernden Maßnahmen werden einerseits durch eigens dafür geschultes Kindergartenpersonal, andererseits durch Sprachförderassistenten mit Türkisch als Erstsprache gesetzt (vgl. Forschungskindergarten der Stadt Wien 2011).

Die Einzelfallstudien wurden anhand von Videoaufnahmen und Young Child Observation erstellt. Zusätzlich werden die Sprachstände der vier Kinder in Deutsch und Türkisch zu Beginn (Herbst 2010) und Ende (Sommer 2011) des Kindergartenjahres in den Blick genommen. Stagnationen oder Entwicklungen in den einzelnen sprachlichen Kompetenzen der Kinder sollen so erfasst werden (vgl. Forschungskindergarten der Stadt Wien 2011).

Weiterbildung der Kindergartenmitarbeiter

Die Weiterbildung der Kindergartenmitarbeiter findet im Rahmen von Gesprächen zwischen den beteiligten Wissenschaftlern und den Pädagogen statt. Mehrsprachigkeit, Möglichkeiten sprachlicher Bildung und die Bedeutung von Emotionen und Beziehungserfahrungen für die Sprachaneignung stellen zentrale Themen dar (vgl. ebd.).

Begleitung der Eltern

Die Erfahrungen der Eltern bezüglich ihrer Kinder werden in das Forschungsprojekt eingebunden. Eine Sensibilisierung für den Sprachaneignungsprozess sowie den Umgang mit Mehrsprachigkeit soll erfolgen (vgl. Forschungskindergarten der Stadt Wien 2011).

5.2.2 Instrumente

Die Datenerhebung erfolgt mit unterschiedlichen Forschungsinstrumenten (vgl. ebd.). Die folgenden Abbildungen zeigen den Erhebungsgegenstand und das jeweilige Erhebungsinstrument.

Sprachenprofile der Kindergärten

Erhebung	Forschungsinstrument
Linguistic Landscape³¹	<i>Beobachtung und Fotodokumentation der Räumlichkeiten</i>
Konzepte der frühen sprachlichen Bildung der Einrichtungen	<i>Interviews</i>
Sprachen der Kinder und der Mitarbeiter	<i>Fragebögen, Interviews</i>
Sprachstand aller Kinder in Deutsch (Deutsch als Erstsprache, Deutsch als Zweitsprache)	<i>HAVAS 5</i>
Sprachstand der Kinder in Türkisch (Türkisch als Erstsprache)	<i>HAVAS 5</i>
Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Kindern	<i>SISMIK</i>
Einstellung zu / Umgang mit Sprachen und Mehrsprachigkeit im Kindergarten und in der Familie	<i>Fragebögen, Interviews</i>

Abbildung 7: Sprachenprofile der Kindergärten / Forschungsinstrumente (vgl. Forschungskindergarten der Stadt Wien 2011)

³¹ Der Begriff „Linguistic Landscape“ bezeichnet die Sprachlandschaft bzw. sprachliche Landschaft. Sie „umfasst jeglichen Gebrauch von Schrift und Sprache im öffentlichen Raum, wie z.B. in Form von Straßenschildern, Plakaten, Ladenaufschriften, Graffiti usw.“ (Karl-Franzens-Universität Graz 2010).

Einzelfallstudien

Erhebung	Forschungsinstrument
„Beobachtung des Einflusses spezieller Sprachförderangebote im ... Kindergarten sowie der Emotionalität in den zwischenmenschlichen Beziehungen auf den Erst- und Zweitspracherwerb der Kinder“ (Forschungskindergarten der Stadt Wien 2011)	<i>Videoaufzeichnungen</i>
	<i>Young Child Observation</i>
Sprachstände der Erst- und Zweitsprache der Kinder (vgl. Abbildung 7)	<i>HAVAS 5, SISMIK</i>

Abbildung 8: Einzelfallstudien / Forschungsinstrumente (vgl. Forschungskindergarten der Stadt Wien 2011)

Die Fragebögen und Interviews wurden speziell für das Forschungsprojekt entwickelt und erstellt (vgl. Datler u.a. 2012, 45).

Die Forschungsinstrumente HAVAS 5 und SISMIK wurden in den Kapiteln drei und vier bereits erläutert.

Das Verfahren der „Young Child Observation“ meint die Beobachtung von Kindern, die älter als zwei Jahre sind. Sie beruht auf Bicks Modell der Infant Observation (vgl. Trunkenpolz u.a. 2010, 167 f.).

Nach dem Aufzeigen des Forschungsdesigns werden im nächsten Kapitel die Prozesse von Datenerhebung und -auswertung in den Blick genommen.

5.3 Daten

5.3.1 Datenerhebung / Stichprobe

Sprachenprofile der Kindergärten

Zur Erstellung der Sprachenprofile der Kindergärten wurden

- die sprachbezogenen Rahmenbedingungen in den Kindergärten,
- die Linguistic Landscape der Kindergärten,
- das Rollenverständnis und die Arbeitsbereiche der Kindergartenleiterinnen,
- die Einstellung der Kindergartenmitarbeiterinnen zu Spracherwerb und Mehrsprachigkeit,
- das Sprachverhalten und das Interesse an Sprache der Kinder sowie
- der Sprachstand der Kinder untersucht (vgl. Datler 2012, 51).

Einzelfallstudien

Es wurden Einzelfallstudien über je zwei Kinder aus zwei Kindergärten erstellt. Videoaufzeichnung und Young Child Observation wurden eingesetzt. Die Sprachstände der Kinder wurden mit HAVAS 5 und SISMIK erhoben (vgl. Forschungskindergarten der Stadt Wien 2011).

5.3.2 Datenauswertung

Die im Projekt erhobenen Daten wurden unterschiedlichen Auswertungsmodalitäten unterzogen (vgl. ebd.).

Die Verfahren der Sprachstandserhebung HAVAS 5 und SISMIK wurden sowohl qualitativ als auch quantitativ ausgewertet (vgl. Datler u.a. 2012, 131 ff.).

Da die Auswertungskriterien in dieser Diplomarbeit keiner methodenkritischen Betrachtung unterzogen werden, sollen diese an dieser Stelle auch keine nähere Erläuterung nach sich ziehen.

Die Datenerhebungen zum Forschungsprojekt wurden zwischen September 2010 und Juli 2011 getätigt. Die Auswertungen waren im Mai 2012 abgeschlossen. Der Abschlussbericht wurde im Juni 2012 herausgegeben (vgl. Datler u.a. 2012).

5.4 Zusammenfassung Kapitel 5

Im fünften Kapitel dieser Diplomarbeit erfolgte eine Vorstellung des Forschungsprojektes „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“. Das Forschungsvorhaben, das Forschungsdesign und die Prozesse der Datenerhebung und -auswertung wurden aufgegriffen.

Das Forschungsprojekt wurde 2010 vom Verein Zeit!Raum, von der Universität Wien und von der Stadt Wien ins Leben gerufen. Bildungswissenschaftler, Sprachwissenschaftler und Psychologen widmen sich seither diesem interdisziplinären Projekt. Ein Forschungskindergarten wurde gegründet, ein weiterer, schon bestehender Kindergarten bietet die Vergleichsmöglichkeiten. Ziel des Projektes ist es, „Möglichkeiten zur Förderung sprachlicher Entwicklung von Kindern vor dem Hintergrund lebensweltlicher Sprachenvielfalt im Kindergarten zu ermitteln“ (Forschungskindergarten der Stadt Wien 2011). Besonderes Augenmerk liegt für die Bildungswissenschaftler auf der Bedeutung von Emotionen für den Erst- und Zweitspracherwerb. Die Sensibilisierung von Erziehern, Pädagogen und Eltern für sprachliche Prozesse stellt ein weiteres Ziel des Projektes dar (vgl. ebd.).

Das Forschungsdesign des Projektes baut auf vier Ebenen auf: Sprachenprofile der Kindergärten, Einzelfallstudien, Weiterbildung von Erziehern und Pädagogen sowie Elternbegleitung. Verschiedene Forschungsinstrumente, wie die Fotodokumentationen der Räumlichkeiten beider Kindergärten sowie Fragebögen und Interviews zur Erfassung von Einstellung und Umgang mit Mehrsprachigkeit von Kindergartenmitarbeitern und Eltern, fanden Anwendung. Zusätzlich kamen die Verfahren HAVAS 5

und SISMIK zur Erfassung der Sprachstände, Videoaufzeichnungen und Young Child Observation zum Einsatz (vgl. Forschungskindergarten der Stadt Wien 2011).

6 Methodenkritische Betrachtung: HAVAS 5 und SISMIK

Im fünften Kapitel dieser Diplomarbeit wurde das Forschungsprojekt „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“ vorgestellt. Das sechste sowie das siebte Kapitel dieser Diplomarbeit stellen die Kernkapiteln dar. Eine Annäherung an die Beantwortung der Fragestellungen vorliegender Arbeit wird versucht.

Im sechsten Kapitel wird ein methodenkritischer Blick auf die Verfahren HAVAS 5 und SISMIK geworfen, um Aussagen über die Art der Ergebnisse, die die Verfahren generieren, zu formulieren. Zunächst werden in den zwei folgenden Kapiteln die den Instrumenten HAVAS 5 und SISMIK zugrunde liegenden Verfahren kritisch betrachtet. Im Kapitel 6.1 werden diesbezüglich die Problembereiche im Rahmen profilanalytischer Verfahren (wie HAVAS 5) angesprochen.

Im Kapitel 6.2 werden die Problembereiche im Rahmen von Beobachtungsverfahren (wie SISMIK) diskutiert. In den Kapiteln 6.3 und 6.4 findet anschließend eine kritische Betrachtung von Konzeption, Aufbau und Anwendung der Forschungsinstrumente HAVAS 5 und SISMIK statt.

Das abschließende Kapitel 6.5 fasst die kritischen Aussagen von Autoren (in den Kapiteln 6.1 bis 6.4) zusammen, um daraus eigene Überlegungen über die Art der Ergebnisse, die die genannten Verfahren hervorbringen, abzuleiten.

6.1 Problembereiche: Methode der profilanalytischen Verfahren

Profilanalysen fallen in den Bereich der Elizitationsverfahren. Mit diesen Verfahren sollen direkt und gezielt spontane Reaktionen und Leistungen eines Kindes hervorgerufen werden. Elizitationsverfahren verfügen meist über standardisierte Aufgabenvorgaben und Auswertungsrichtlinien. Trotzdem können sich Probleme hinsichtlich ungenauer Angaben zur Durchführung, Auswertung und Interpretation ergeben. Profilanalytische Verfahren werden oft nur unzureichend auf Gütekriterien hin geprüft (vgl. Kany, Schöler 2010, 110).

Kritische Anmerkungen zur Methode der Profilanalyse sind in der Literatur nur vereinzelt zu finden. Einige Ausführungen zu dieser Thematik sind jedoch vereinzelt von Autoren in den Disziplinen der Heilpädagogik, der Sozialwissenschaft (empirische Sozialforschung) und der Sprachwissenschaft zu finden. Die Heilpädagogin Heidtmann weist Probleme in Hinblick auf die Bezugsnorm der Grammatik und auf die Vergleichsnorm im Allgemeinen aus (vgl. 1990, 75 ff.). Friedrichs und Lüdtke, in der empirischen Sozialforschung tätig, sowie Grießhaber zeigen Problembereiche im Bereich der Kategorisierung auf (vgl. 1977; vgl. 2005). Der Sprachwissenschaftler Grießhaber führt Problembereiche³² hinsichtlich der linguistischen Fundierung der Verfahren an (vgl. 1999 zit. nach Grießhaber 2005, 10 f.). Ehlich, in der Fremdsprachenforschung tätig, und Grießhaber gehen auf den Prozess der Datenbearbeitung und -analyse ein (vgl. 2005, 11 f.).

6.1.1 Problembereiche bei Profilanalysen nach Heidtmann – Blickwinkel Heilpädagogik

Heidtmann sieht verschiedene Problembereiche in der Profilanalyse. Genauer geht sie auf folgende Problematiken ein (vgl. 1990, 75 ff.):

- Bezugsnorm Grammatik
- Vergleichsnorm
- strukturelle Abweichungen
- Profilanalyse als Grundlage therapeutischer Maßnahmen (vgl. ebd.)

Heidtmann zeigt auf, dass bei der Profilanalyse oft unterschiedliche grammatikalische Ansätze den verschiedenen Kategorien zugrunde liegen. Die „traditionelle Grammatik“ oder die „Akademie-Grammatik“ werden von ihr genannt (vgl. 1990, 75 f.).

³² Die Problematik hinsichtlich der linguistischen Fundierung von Profilanalysen wird in dieser Diplomarbeit nicht erläutert, da sie in den linguistischen und nicht in den bildungswissenschaftlichen Bereich fallen.

„Durch die Vermischung dieser unterschiedlichen Ansätze ergeben sich ... erhebliche Probleme bei der Anwendung des Verfahrens, da die Kategorien nicht aus einer einheitlichen Theorie hergeleitet werden können“ (ebd., 76).

Einen weiteren Problembereich stellt für Heidtmann die Vergleichsnorm dar. Im Rahmen von Profilanalysen wurden in früheren Studien Daten von Kindern mit Problemen in der Sprachentwicklung mit Daten von Kindern ohne Auffälligkeiten in ihrer Sprache verglichen (vgl. 1990, 77).

„Zudem kann es ... nicht darum gehen, Einzeläußerungen sprachentwicklungsge störter Kinder mit denen von sprachunauffälligen zu vergleichen, sondern Ziel sollte es sein, die strukturellen Besonderheiten abweichenden Sprachverhaltens zu erfassen“ (ebd.).

Das Erfassen struktureller Abweichungen im Spracherwerb sieht die Autorin ebenfalls problematisch. Im Besonderen weist sie auf die Schwierigkeit einer Unterscheidung zwischen temporeller und struktureller Abweichung im Rahmen des Spracherwerbsprozesses hin (vgl. Heidtmann 1990, 77).

„Eine Gefahr besteht ... darin, daß (*sic*) strukturelle Abweichungen nicht aufgedeckt oder sogar als temporelle interpretiert werden“ (ebd.).

Kurz lässt Heidtmann schließend noch ihre Bedenken hinsichtlich der Profilanalyse als Grundlage für therapeutische Maßnahmen anklingen (vgl. 1990, 77).

„Noch nicht geklärt ist ..., ob und welche Hinweise für therapeutische Maßnahmen mit Hilfe der Profilanalyse gewonnen werden können“ (ebd.).

6.1.2 Problembereiche bei Profilanalysen nach Friedrichs und Lüdtké / Griebhaber – Blickwinkel Sozialwissenschaft

Profilanalysen erfassen sprachliche Fähigkeiten und ordnen sie einem Profil zu. Der Zuordnungsvorgang beruht auf bestimmten Kategorien (vgl. Rösch 2011, 39). Diese Kategorien müssen bestimmten inhaltlichen und formalen Anforderungen genügen (vgl. Grümer 1974, 43 zit. nach Schnell u.a. 2005, 397). Friedrichs und Lüdtké zeigen

die Problematik der Unvollständigkeit oder Unanwendbarkeit von Kategorien auf (vgl. 1977, 221 f. zit. nach Schnell u.a. 2005, 397). Griebhaber sieht eine willkürliche Kategorisierung problematisch (vgl. 2005, 12).

„..., dass eine Kodierung während der Interaktion mit einer hohen Fehlerrate einhergeht, weil die Kategorisierung von Äußerungen recht willkürlich erfolgt“ (ebd.).

Auf Anforderungen und Fehlerquellen im Rahmen von Kategorien wird im Kapitel 6.2.1 dieser Diplomarbeit näher eingegangen.

6.1.3 Problembereiche bei Profilanalysen nach Ehlich / Griebhaber – Blickwinkel Sprachwissenschaft

Profilanalysen erheben sprachliche Äußerungen in möglichst natürlichen Situationen. Die Äußerungen werden aufgezeichnet und nachträglich analysiert. Griebhaber weist in Anlehnung an Ehlich (1992) auf folgendes Problem im Analyseprozess hin (vgl. 2005, 11):

„Es bezieht sich zwar auf authentische Äußerungen in möglichst natürlichen Handlungskonstellationen, filtert aber im Analyseprozeß (*sic*) einen Teil der Äußerungen vor der eigentlichen Analyse aus, so dass sich die Beobachtungen nur auf einen Ausschnitt der Gesamtheit der Lerneräußerungen beziehen ...“ (ebd.).

Griebhaber zeigt auf, dass letztlich nur ein Teil aller vom Lerner gemachten Äußerungen analysiert wird. Er spricht von „einzelsatzwertigen Äußerungen, die gegebenenfalls durch Zerlegung komplexer Strukturen in minimale satzwertige Einheiten gewonnen werden“ (2005, 11). Die zu analysierenden Äußerungen werden nach bestimmten Kriterien, wie z.B. einem produktiven Konstruktionsprozess, ausgewählt. Äußerungen, die den Kriterien nicht entsprechen, werden von der Analyse ausgeschlossen (vgl. ebd.).

Grießhaber zeigt den Bearbeitungs- und Filterungsprozess von Daten mit folgender vereinfachter Abbildung (vgl. 1999, 146 zit. nach Grießhaber 2005, 11):

1. Schritt	<i>Transkription -> unbereinigtes Transkript</i>
2. Schritt	<i>Reinigung -> bereinigtes Transkript</i>
3. Schritt	<i>Klassifizierung der Äußerungen:</i> <pre> graph TD A[Klassifizierung der Äußerungen:] --> B[produktive Äußerungen] A --> C[anders zustande gekommene Äußerungen] </pre>
4. Schritt	<i>Analysierte Äußerungen im Transkript</i>

Abbildung 11: Datenbearbeitungs- und -filterungsprozess (vgl. Grießhaber 1999, 146 zit. nach Grießhaber 2005, 11)

Die Abbildung verdeutlicht, dass nicht nur produktive, sondern auch anders zustande gekommene Daten in die Analyse fallen können. Es erfolgt somit eine „Reduzierung der vorhandenen syntaktischen Komplexität in den Lerneräußerungen“ (Grießhaber 2005, 12).

„Insofern die Filterungs- und Zerlegungsprozeduren nicht nur zur Bestimmung des erreichten Sprachstandes, sondern auch zur Analyse von Erwerbsprozessen verwendet werden, führen sie zu einer verzerrten Erfassung des erreichten Sprachniveaus“ (ebd.).

Nachdem Problembereiche profilanalytischer Verfahren erläutert wurden, folgt ein Blick auf methodische Probleme im Rahmen von Beobachtungen.

6.2 Problembereiche: Methode der Beobachtung

Beobachtungsverfahren unterliegen unterschiedlichen Problemfaktoren. In der Literatur weisen besonders Vertreter aus der empirischen Sozialforschung auf bestimmte Problembereiche hin. Der Autor Atteslander sowie die Autorengruppe Schnell, Hill und Esser sind bekannte Vertreter im Bereich der empirischen Sozialforschung. Ihre Publikationen wurden bis heute immer wieder neu aufgelegt.

Atteslander geht auf den Beobachter und den Akt der Wahrnehmung ein (vgl. 2010, 102 f.). Schnell, Hill und Esser nehmen zusätzlich die beobachtete Person, das Beobachtungssystem und die Stichprobe in den Blick (vgl. 2005, 393 ff.).

6.2.1 Problembereiche bei Beobachtungen nach Atteslander – Blickwinkel Sozialwissenschaft

Atteslander beschreibt jene beiden grundlegenden Problembereiche, welche sich bei wissenschaftlichen Beobachtungen in Hinblick auf den Beobachter ergeben können (vgl. 2010, 102 f.).

- Selektivität der Wahrnehmung
- Teilnahme des Beobachters im Feld (vgl. ebd.)

Selektivität der Wahrnehmung

Selektive Wahrnehmung bedeutet, dass eine Person nur einen bestimmten Teil der Umwelt aufnehmen kann. Zusätzlich wird diese Wahrnehmung durch Ziele, Vorstellungen und Vorurteile beeinflusst. Bei Wiedergabe oder Aufzeichnung einer Beobachtung ergeben sich dadurch einerseits Lücken, andererseits kommt es zu subjektiven Bewertungen und Beurteilungen. Unterschiede im Verstehen sprachlicher Begriffe können Auswertungen und Interpretationen von Beobachtungen verfälschen (vgl. Atteslander 2010, 102).

Teilnahme des Beobachters im Feld

Mit der Teilnahme des Beobachters im Feld können mehrere Probleme einhergehen. Ein Beobachter übernimmt und identifiziert sich mit der Rolle des Beobachters. Diese Identifizierung führt zu einer Beeinflussung des Beobachtungsprozesses. Zusätzlich verändert der Eintritt des Beobachters in das Feld der Beobachtung die zu beobachtende Situation. Kontakte zu Personen, die Mitwirkende im Beobachtungsprozess sind, können Einfluss nehmen und die selektive Wahrnehmung verstärken. Die größte Problematik besteht jedoch in der Teilnahme des Beobachters selbst (vgl. ebd., 102 f.). Dadurch entsteht ein „Dilemma von Teilnahme (Identifikation) und Distanz“ (Girtler 1992, Lamnek 1993 zit. nach Atteslander 2010, 103). Nicht wenige Forscher berichten, dass die Forderung nach Distanz bei Bequemlichkeit oder etwa auch Angst des Beobachters die Schlussfolgerungen aus Beobachtungen verfälschen könnte. Teilnahme kann aber auch zu Anteilnahme führen! Deshalb könnte ein Mangel an Distanz zu viel Nähe schaffen und dadurch möglicherweise eine starke Bezo-genheit der beobachteten Person auf den Beobachter verursachen (vgl. Atteslander 2010, 103).

„Bei teilnehmender Beobachtung können darüber hinaus für Forscher und Beforschte auch häufig die Grenzen zwischen Forschungsintention und sozialer Interaktion verwischen, was zum Aufbau sozialer Beziehungen führen kann, die mitunter in Konkurrenz zur Forschungsabsicht und zur Forscherrolle geraten“ (ebd., 105).

6.2.2 Problembereiche bei Beobachtungen nach Schnell, Hill und Esser – Blickwinkel Sozialwissenschaft

Schnell, Hill und Esser widmen sich dem Gesamtumfeld der Beobachtung und gehen auf folgende Fehlerquellen näher ein (vgl. 2005, 393 ff.):

- Beobachterfehler
- Beobachtereinflüsse
- Stichprobenprobleme

- Probleme im Beobachtungssystem (vgl. ebd.)

Beobachterfehler

Beobachter erheben Daten nach bestimmten Beobachtersystemen (vgl. Kapitel 2.2.4). Anhand vorgegebener Zeichen- oder Kategoriensystemen werden Aufzeichnungen über den Ausprägungsgrad oder die Häufigkeit von vorkommenden Ereignissen gemacht. Sind Kategoriensysteme zu detailliert, können häufig vorkommende Ereignisse vielleicht nicht als solche wahrgenommen werden. Sind die Kategorien zu weit gefasst, können selten vorkommende Ereignisse übersehen werden (vgl. Schnell u.a. 2005, 401). Im Auswahl- und Verarbeitungsprozess des Beobachters hinsichtlich des Ausprägungsgrades eines Ereignisses kommt es laut Cranach, Frenz häufig zu folgenden Urteilsfehlern (vgl. 1969, 280 ff. zit. nach Schnell u.a. 2005, 401):

- „verschobene Wahrnehmung“ extremer Ereignisse
- großzügiges Urteilen
- Beeinflussung durch „erste Eindrücke“
- Beurteilung aufgrund einer implizit zugrunde gelegten Theorie
- Verzerrung von Urteilen aufgrund eines bestimmten Merkmales der zu beobachtenden Person oder Situation („Halo-Effekt“) (vgl. ebd.)

Beobachterfehler können sich auch in Bezug auf Schlussfolgerungen des Beobachters hinsichtlich der Absicht einer zu beobachtenden Person ergeben. Die beobachtete Person vollzieht keine Handlung, der Beobachter sieht aber eine Absicht und wählt danach den Ausprägungsgrad. Wie Atteslander führen auch Schnell, Hill und Esser zusätzlich die Problematik der Doppelfunktion einer Beobachterrolle hinsichtlich Nähe und Distanz aus (vgl. 2005, 401 f.).

Beobachtereinflüsse

Eine weitere Fehlerquelle bei Beobachtungen liegt in der beobachteten Person selbst. Die Person steht im Fokus eines Beobachters und ist somit das Ziel eines Forschungsinteresses. Das Wissen der Person um diese Fakten kann sein Verhalten in der Beobachtungssituation beeinflussen (vgl. ebd., 403).

Stichprobenprobleme

Im Rahmen von Beobachtungen werden Stichproben aus Beobachtungseinheiten gezogen. Beobachtungseinheiten ergeben sich aus Situationen und Aktivitäten einer zu beobachtenden Person zu einem bestimmten Zeitpunkt oder über eine bestimmte Zeitdauer. Da eine Beobachtung über viele Beobachtungseinheiten verfügt, stellt sich die Frage nach der Auswahl dieser Einheiten für die Stichproben. Ein Beobachter kann in verschiedenen Beobachtungseinheiten unterschiedlich konzentriert oder genau sein. Angaben und Aufzeichnungen unterliegen somit Schwankungen, welche auch die Stichproben betreffen (vgl. Schnell u.a. 2005, 399).

Probleme im Beobachtungssystem

Beobachtungssysteme stellen das Konstrukt eines Beobachtungsinstrumentes dar (vgl. Kapitel 2.2.4). Ein Beobachter selektiert und klassifiziert mittels Kategorien und Kategoriensystemen. Kategorien und Systeme müssen bestimmten formalen und inhaltlichen Anforderungen standhalten (vgl. Grümer 1974, 43 zit. nach Schnell u.a. 2005, 397).

- *Eindimensionalität der Messung*
- *Ausschließlichkeit der Kategorien:* Jedes beobachtbare Ereignis darf nur einer Kategorie zuordenbar sein.
- *Vollständigkeit der Kategorien:* Alle Ereignisse einer Beobachtung müssen in den Kategorien erfassbar sein.

- *Konkretion der Kategorien:* Die Kategorien müssen den beobachtbaren Sachverhalten zuordenbar sein.
- *Begrenzung der Anzahl von Kategorien:* Begrenzte Wahrnehmung erlaubt nur eine gewisse Anzahl von Kategorien (vgl. ebd.).

Kategorien oder Kategoriensysteme von Beobachtungskonstrukten können aufgrund ihrer inhaltlichen und formalen Beschaffenheit folgende Fehler aufweisen (vgl. Friedrichs, Lüdtke 1977, 221 f. zit. nach Schnell u.a. 2005, 397):

- *Unvollständigkeit eines Kategorienschemas:* Bestimmte Ereignisse können keiner Kategorie zugeordnet werden.
- *Unanwendbarkeit eines Kategorienschemas:* Einzelne Kategorien finden keine Anwendung.
- *Kategorien und Ereignisse klaffen auseinander:* Kategorien sind gröber oder detaillierter gefasst als die zu beobachtenden Einheiten (vgl. ebd.).

Beobachtungen bringen hinsichtlich ihrer Fehleranfälligkeit Probleme mit sich. Trotzdem gibt es Forschungsfelder, in denen nur diese Verfahren zum Einsatz kommen können (vgl. Schnell u.a. 2005, 406).

Nach einer Auswahl kritischer Sichtweisen hinsichtlich der Verfahren Profilanalyse und Beobachtung wird im nächsten Kapitel ein Blick auf die Art der Ergebnisse bei der Verwendung von HAVAS 5 und SISMIK geworfen.

6.3 Methodenkritische Betrachtung: HAVAS 5 – Aussagen über die Art der Ergebnisse

Eine methodenkritische³³ Betrachtung beinhaltet im Rahmen dieser Diplomarbeit einen kritischen Blick auf die theoretische Fundierung, den Aufbau und die Anwendung von HAVAS 5. Dies findet im folgenden Kapitel statt. Die Auswertungsmodalitäten

³³ Die für diese Arbeit verwendete Definition von „methodenkritischer Betrachtung“ findet sich im Kapitel 1.5.

werden nicht in den Blick genommen, da eine detaillierte Ausführung einerseits linguistisches Wissen erfordert und andererseits den Rahmen dieser Arbeit sprengt.

Besondere Bedeutung kommt den Überlegungen über die Art der Ergebnisse eines Einsatzes von HAVAS 5, im Kapitel 6.3.4, zu.

6.3.1 Theoretische Fundierung

HAVAS 5 stützt sich auf Forschungen zum Erst- und Zweitspracherwerb. Dem Verfahren liegen „Analysen zur Abfolge der sprachbezogenen Aneignungsprozesse in den einbezogenen Sprachen zugrunde“ (Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 270).

„HAVAS 5 [Hervorhebung im Original] versteht sich als förderdiagnostisch orientiertes Analyseverfahren. ... Die Kenntnisse in den beiden Sprachen sollen dann nicht nur separat betrachtet werden, vielmehr wird darauf abgezielt, dass man Erst- und Zweitsprache im Verhältnis zueinander analysiert und so begründete, auf theoretischen Erkenntnissen der Zweitspracherwerbsforschung beruhende Förderentscheidungen treffen kann“ (Behörde für Bildung und Sport Hamburg 2005 zit. nach Lüdtke, Kallmeyer 2007, 268).

Die Autoren von HAVAS geben an, dass sich das Verfahren an der gesprochenen Sprache von fünf- und sechsjährigen Kindern orientiert (vgl. Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 74).

„Nicht die Korrektheitsnormen der Schriftsprache, nicht die gefestigten Strukturen der Erwachsenensprache geben den Maßstab ab, sondern der kindliche Gebrauch wie er von der Sprachentwicklungspsychologie und der Zweitspracherwerbsforschung beschrieben wird“ (ebd.).

Kany und Schöler führen in Hinblick auf die theoretische Fundierung des Verfahrens HAVAS 5 aus, dass sich das Verfahren zwar auf einen aktuellen Theoriestand der Zweitspracherwerbsforschung beruft, es aber unterschiedliche Theorien zum Zweitspracherwerb gibt (vgl. 2010, 167).

„Dies suggeriert, dass es *den* [Hervorhebung im Original] Theoriestand gibt. Tatsache ist jedoch, dass zurzeit unterschiedliche Theorien der Erklärung des Zweitspracherwerbs miteinander konkurrieren“ (ebd.).

Lüdtke und Kallmeyer heben hervor, dass zwar die spezifische Situation des Spracherwerbes zweisprachiger Kinder berücksichtigt wird, „die Erläuterungen zu einer Bezugsnorm fehlen hingegen“ (2007, 269).

Reich und Roth führen in ihrer Beschreibung von HAVAS 5 in Reich u.a. 2007 jedoch explizit Forschungen und Untersuchungen zum Erwerb der verschiedenen Sprachen sowie im Besonderen zum Spracherwerb bilingualer Kinder an. Diese Forschungen und Untersuchungen legen sie den Erhebungs- und Auswertungsmodalitäten des Verfahrens zugrunde (vgl. 76 f.). Exemplarisch folgen hierzu Zitate zu Kategorien bzw. Indikatoren³⁴ hinsichtlich Erhebung und Auswertung der kindlichen Erzählfähigkeit und der Aneignung der einfachen Syntax.

„Von den Routinen sprachlichen Handelns ist die kindliche Erzählfähigkeit vergleichsweise gut erforscht (vgl. CHAFE 1980; NELSON u.a. 2001; BUCKLEY 2003, S. 135-139; TOMASELLO 2003, S. 270-276). Es liegen Untersuchungen zu verschiedenen Sprachen, auch zu den Sprachen bilingualer Kinder, vor (vergleichend unter Einschluss des Deutschen, Spanischen und Türkischen: BERMAN/SLOBIN 1994; Russisch: SAPPOK 2004; Deutsch bei einsprachigen Kindern: BOUEKE u.a. 1995; Deutsch bei zweisprachigen Kindern ohne Berücksichtigung der Erstsprachen: AHRENHOLZ 2006b; Französisch/Türkisch bei zweisprachigen Kindern: AKINCI 2002)“ (ebd., 76).

„Im Alter von fünf Jahren sind Kinder, die Deutsch als Erstsprache erwerben, vielfach schon von der Aneignung der einfachen Syntax (mit ihren morphologischen Entsprechungen) zur Aneignung der komplexeren Syntax fortgeschritten (ROTHWEILER 1993; DANNENBAUER 2002; S. 108-113). ... Für die einfache Syntax ist die Stellung des Verbs im deutschen Satz der wichtigste Indikator (vgl. PIENEMANN 1981; CLAHSSEN/MEISEL/PIENEMANN 1983; GRIESSHABER 2006a und b; AHRENHOLZ 2006a). ... Im Türkischen existiert mit der Skala der Tempus-Aspekt-Suffixe des Verbs ein ähnlich stabiles Maß wie mit der Verbstellung im Deutschen. Die Reihenfolge bei der einsprachigen Aneignung ist relativ gut untersucht (vgl.

³⁴ Einzelne Kategorien bzw. Indikatoren wurden im Kapitel 3.2 sowie in den Abbildungen 8 und 9 bereits näher ausgeführt.

AKSU-KOÇ 1994; KÜNTAY/SLOBIN 1999) ...“ (Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 78 f.).

6.3.2 Aufbau

HAVAS 5 beruht auf der Versprachlichung einer sechsteiligen Bildgeschichte (vgl. Lüdtke, Kallmeyer 2007, 268).

Die Bildgeschichte trägt den Titel „Katze und Vogel“, welcher auf dem Vorlageblatt in verschiedenenfärbigen Buchstaben angegeben ist. Das Vorlageblatt ist doppelseitig, die Bilder mehrfärbig. Drei Bilder befinden sich auf der Vorderseite, die restlichen Bilder sind auf der Rückseite des Blattes zu sehen (vgl. Abe 2004 in Reich, Roth 2004a).

Zur Erhebungssituation beziehen die Autoren von HAVAS 5 folgendermaßen Stellung:

„..., dass eine relativ gleiche Erhebungssituation geschaffen und jeweils der gleiche Sprech Anlass verwendet wird, der möglichst gender- und kulturneutral gestaltet sein sollte“ (Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 84).

Reich und Roth zeigen auf, dass die Vorgabe bestimmter Bilder auch immer bestimmte sprachliche Mittel sowie bestimmte sprachliche Handlungen begünstigt, „während andere Handlungsmöglichkeiten und andere verfügbare Mittel nicht oder weniger unmittelbar angesprochen werden“ (ebd.).

6.3.3 Anwendung

HAVAS 5 stellt in seiner Anwendung eine Interview- bzw. Testsituation dar (vgl. Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 271; vgl. Kany, Schöler 2010, 167). Die Kinder versprachlichen in Anwesenheit des Testleiters die Bildgeschichte. Zusätzlich wird das Gespräch auf Tonband aufgezeichnet. Der Testleiter darf nach Notwendigkeit und nach bestimmten Vorgaben eingreifen, auffordern oder Fragen stellen (vgl. Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 271).

Jede Testsituation führt zu einer bestimmten Art von Ergebnissen. Kany und Schöler vertreten hierzu folgende Ansicht:

„Tests erfassen immer nur einen *Ausschnitt der sprachlichen Fertigkeiten*, [Hervorhebung im Original] dies gilt im Übrigen für jedes andere diagnostische Verfahren – auch für die angeblich ... validen Spontansprachstichproben in „natürlichen“ Kommunikationssituationen. Im Vergleich zu anderen Verfahren ist ein Test ... ein systematisch, standardisiertes Verfahren, das die Erfassung einer Stichprobe des zur Untersuchung stehenden sprachlichen Verhaltens und Wissens des Kindes gestattet, und es ermöglicht, die gezeigten Leistungen anhand statistischer Normen oder aus Entwicklungstheorien abgeleiteten Kriterien zu bewerten“ (2010, 122).

Auch Demirkaya u.a. geben in Anlehnung an Apeltauer an, dass Tests zwar einerseits die Möglichkeit der Vergleichbarkeit von Ergebnissen bieten, sie aber lediglich einen bestimmten Ausschnitt des sprachlichen Handelns abbilden (vgl. 2004, 13 zit. nach Demirkaya u.a. in Ahrenholz 2009, 45).

„Zu bedenken ist ebenso, dass ein Test ... eine Momentaufnahme darstellt, in der nicht immer die tatsächliche Leistung eines Kindes gemessen wird. Dies kann unter anderem an der Tagesform des Kindes liegen oder aber auch an der Testsituation“ (ebd.).

Apeltauer zeigt auf, dass der Kontakt zwischen Testleiter und Testperson, etwa die Emotionen einer Testperson gegenüber dem Testleiter auf die Ergebnisse eines Tests Einfluss nehmen können (vgl. 2004, 13 zit. nach Demirkaya u.a. in Ahrenholz 2009, 45).

„... wird bei Testverfahren zumeist externes, speziell geschultes Personal eingesetzt. Diese Situation kann beim Kind zu Unbehagen führen, was Fehler in der Testung bewirken kann“ (ebd.).

Die Vorteile einer Sprachstandsmessung in Form eines Tests sieht Oomen-Welke in den exakten Daten sowie deren einfacher Einorden- und Vergleichbarkeit (vgl. Ahrenholz 2008, 48 f.).

Oomen-Welke führt ebenso wie Apeltauer 2004 sowie Kany und Schöler 2010 die Schwäche von Sprachstandsmessungen in Form von Tests in ihrer punktuellen Erhebung an (vgl. ebd., 48).

„Eine Schwäche der Sprachstandsmessung besteht darin, dass der Sprachstand der direkten Feststellung nicht zugänglich ist, sondern aus Daten erschlossen werden soll. Die Messung erfolgt meist punktuell und einmalig“ (Oomen-Welke in Ahrenholz 2008, 48).

Die Persönlichkeit der Testperson, der Kontakt zwischen Testleiter und Testperson sowie die Bedingungen der Testsituation werden laut Oomen-Welke nicht berücksichtigt (vgl. ebd.).

„Unberücksichtigt bleiben Persönlichkeitsfaktoren sowie Situationsbedingungen, etwa die Tagesform des Kindes oder seine Beziehung zum Tester, zum Testmaterial usw.“ (Oomen-Welke in Ahrenholz 2008, 48).

Die Autoren von HAVAS 5 plädieren, dass die Erhebung des Sprachstandes in einem dem Kind vertrauten Milieu sowie mit einem dem Kind bekannten Testleiter durchgeführt wird (vgl. Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 84).

„... und dass die Sprechanlässe den kognitiven und sozialen Fähigkeiten des Kindes gerecht werden“ (ebd.).

Sowohl Apeltauer 1994, Oomen-Welke 2008 als auch Kany und Schöler 2010 vertreten ähnliche Ansichten hinsichtlich der Vor- und Nachteile von Sprachstandsmessungen in Form und Ablauf von Tests.

HAVAS 5 stellt in der Durchführung zwar eine Testsituationen dar ist aber als profilanalytisches Verfahren einzuordnen. Somit werden zusätzlich Tonbandaufzeichnungen der Test- bzw. Gesprächssituation gemacht (vgl. Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 271).

Kany und Schöler zeigen hierzu auf, dass Gesprächsaufzeichnungen sowie deren nachträgliche Analyse nur verkürzte Informationen über die sprachlichen Fähigkeiten eines Kindes liefern. Es können zwar Informationen über die produktiven sprachli-

chen Äußerungen eines Kindes eingeholt werden, der rezeptive sprachliche Bereich, das Sprachverständnis des Kindes, wird jedoch vernachlässigt (vgl. 2010, 122).

Zusätzlich sehen Kany und Schöler die Problematik bei Sprachstandserhebungen unter Zuhilfenahme von Gesprächsaufzeichnungen für Kinder mit Migrationshintergrund folgendermaßen:

„Die Diskrepanz zwischen dem Sprachverstehen und der Äußerungsproduktion dürfte gerade bei Kindern mit einem Migrationshintergrund und geringen Deutschkenntnissen recht groß sein“ (ebd.).

Die Autoren von HAVAS 5 beschreiben die Vorteile von Gesprächsaufzeichnung im Rahmen von profilanalytischen Verfahren in ihrer Objektivität sowie der Möglichkeit einer mehrmaligen und unterschiedlichen Analyse des aufgezeichneten Gespräches (Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 83).

„... hat die Profilanalyse den Vorteil, der spontanen Sprache des Kindes näher zu kommen und an ein und demselben Text Analysen unterschiedlicher Tiefe und unterschiedlicher Blickrichtung zuzulassen. ... hat die Profilanalyse den Vorteil einer deutlich höheren Objektivität, die vor allem durch die Vorgabe präziser Auswertungskategorien gewährleistet wird“ (ebd.).

Eine Auseinandersetzung mit der theoretischen Fundierung, dem Aufbau und der Anwendung von HAVAS 5 bringt Lüdtker und Kallmeyer zu folgendem abschließenden Urteil:

„Insgesamt kann *HAVAS 5* [Hervorhebung im Original] als gut erprobtes und wissenschaftlich abgesichertes Instrument gelten; die Schwierigkeiten befinden sich hier bei der tatsächlichen Festlegung des Förderplans für die Praxis. ... *HAVAS 5* [Hervorhebung im Original] und ... stellen zu wenig Hilfsmittel für eine adäquate Interpretation der Ergebnisse zur Verfügung“ (2007, 273 f.).

6.3.4 Aussagen über die Art der Ergebnisse von HAVAS 5 – zusammenfassende Überlegungen

Den Ausführungen der Autoren, die in den Kapiteln 6.3.1 bis 6.3.3 erwähnt wurden, angelehnt, können zusammengefasst und resümierend folgende Überlegungen bzw. Aussagen über die Art der Ergebnisse, die ein Einsatz von HAVAS 5 hervorbringt, getätigt werden (vgl. Apeltauer 1994, vgl. Lüdtke und Kallmeyer 2007, vgl. Reich und Roth 2007, vgl. Oomen-Welke 2008, vgl. Kany und Schöler 2010, vgl. Schnieders und Komor 2010).

Theoretische Fundierung

- HAVAS 5 beruht auf Forschungen zum Erst- und Zweitspracherwerb. Es werden explizit Forschungen angeführt.
- Die theoretische Fundierung des Verfahrens wird von einigen Autoren in Frage gestellt.

Aufbau

- Die Autoren von HAVAS 5 geben an, dass die Bildgeschichte gender- und kulturneutral gestaltet wurde.

Anwendung

- HAVAS 5 stellt eine Momentaufnahme dar und zeigt lediglich einen Ausschnitt des sprachlichen Handelns bzw. der sprachlichen Kompetenzen einer Testperson auf.
- Das Verfahren erfasst die produktiv sprachlichen Äußerungen der Testpersonen, jedoch nicht das Sprachverständnis.
- HAVAS 5 stellt in seiner Anwendung eine Testsituation dar.
- Der Testleiter, das Testmaterial und die Testsituation nehmen bei Anwendung des Verfahrens Einfluss auf die Ergebnisse.
- Die Persönlichkeitsfaktoren, soziale und emotionale Komponenten sowie die Tagesform der Testperson bleiben bei Durchführung von HAVAS 5 unberücksichtigt.

- Das Verfahren enthält klare Vorgaben zur Erhebung und Auswertung der Daten und wird von geschulten Personen durchgeführt. Es bietet somit wenig Raum für eine individuelle Durchführung sowie eine subjektive Auswertung.

Tabelle 1: HAVAS 5 – zusammenfassende Überlegungen

Dieses Kapitel abschließend sei gesagt, dass HAVAS 5 eine Testsituation darstellt (vgl. Kany, Schöler 2010, 167). Der Sprachstand eines Kindes mit Migrationshintergrund in seiner Muttersprache sowie in Deutsch als Zweitsprache wird anhand einer Analyse von sprachlichen Äußerungen des Kindes erhoben. Die Testsituation dauert, laut Angaben der Autoren, nicht mehr als zehn Minuten (vgl. Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 85). Anhand dieser bestimmten Situation, anhand dieser Äußerungen wird ein Sprachenprofil erstellt, auf den Sprachstand des Kindes geschlossen.

6.4 Methodenkritische Betrachtung: SISMIK – Aussagen über die Art der Ergebnisse

Eine methodenkritische³⁵ Betrachtung beinhaltet im Rahmen dieser Diplomarbeit einen kritischen Blick auf die theoretische Fundierung, den Aufbau und die Anwendung von SISMIK. Dies findet im folgenden Kapitel statt. Die Auswertungsmodalitäten werden nicht in den Blick genommen, da eine detaillierte Ausführung einerseits linguistisches Wissen erfordert und andererseits den Rahmen dieser Arbeit sprengt.

Besondere Bedeutung kommt den Überlegungen über die Art der Ergebnisse eines Einsatzes von SISMIK, im Kapitel 6.4.4, zu.

6.4.1 Theoretische Fundierung

Gemäß den Autoren von SISMIK, Ulich und Mayr, beruht das Verfahren auf Erkenntnissen aus der Zweitspracherwerbsforschung sowie auf dem sozialinteraktionisti-

³⁵ Die für diese Arbeit verwendete Definition von „methodenkritischer Betrachtung“ findet sich im Kapitel 1.5.

schen Ansatz. Es wird versucht, die „spezifische Spracherwerbssituation“ (Lüdtke, Kallmeyer 2007, 271) der Kinder zu berücksichtigen (vgl. ebd.).

„**SISMIK** [Hervorhebung im Original] basiert auf dem sozialinteraktionistischen Ansatz; sprachliche Aktivität wird vor allem situationsbezogen und mit Blick auf pädagogische Vermittlungsprozesse erfasst“ (Spreen-Rauscher, Ulich 2005, 72).

Im Besonderen beruft sich SISMIK in seiner Konzeption auf den Ansatz der Engagiertheit³⁶ (vgl. Laevers 1997), der nach dem Interesse und der Motivation des Kindes fragt, sowie auf das Konzept der Literacy³⁷ (vgl. Ulich 2003), welches sich an den Erfahrungen des Kindes mit der Lese- und Schriftkultur orientiert (vgl. Ulich in Spreen-Rauscher, Ulich 2005, 72).

Ulich begründet die Anlehnung von SISMIK an den Ansatz der Engagiertheit in einem Interview mit Spreen-Rauscher im Zusammenhang mit Spaß und Lernerfahrungen (vgl. ebd., 71).

„Dahinter stehen zwei Annahmen: 1. Kinder lernen weniger, wenn sie keinen Spaß dabei haben, 2. das Sprachvermögen des Kindes kann dann auch nicht angemessen beurteilt werden. Sprache ist eng verbunden mit Situation und Motivation“ (Ulich in Spreen-Rauscher, Ulich 2005, 71).

Die Berechtigung des Konzeptes der Literacy im Beobachtungsbogen SISMIK begründen die Autoren des Verfahrens damit, dass im vorschulischen Bildungsbereich Sprachförderung für Kinder mit Migrationshintergrund zwar an Bedeutung gewinnt, die Lesekompetenz jedoch vollständig ausgeklammert wird. Mit SISMIK soll das Bewusstsein der Pädagogen und Erzieher auf den Bereich des Lesens gerichtet werden (vgl. ebd.).

„Dass Lesekompetenz ... für Migranten ganz besonders wichtig wäre, verschwindet dabei. ... Textverständnis und Textproduktion beginnen nicht erst in der Grundschule. Es gibt hierzulande kein Konzept des Zusammenwirkens von ‚language‘ und ‚literacy‘“ (Ulich in Spreen-Rauscher, Ulich 2005, 73).

³⁶ Der Ansatz der Engagiertheit wurde im Kapitel 4.2 dieser Diplomarbeit erläutert.

³⁷ Das Konzept der Literacy wurde im Kapitel 1.1 dargestellt.

Einige Autoren führen an, dass SISMIK keine expliziten Bezüge zu Forschungen auf dem Gebiet des Zweitspracherwerbs aufweist. Schnieders und Komor äußern sich in einer Publikation von Ehlich folgendermaßen:

„Keine explizite Bezugstheorie. Eine nicht näher bestimmte Auffassung über den ‚normalen‘ Verlauf sprachbezogener Aneignungsprozesse ist für das Verfahren wesentlich. Bezüge zu einer Theorie des frühen Zweitspracherwerbs sind nicht erkennbar“ (2010, 266).

Lüdtke und Kallmeyer teilen die Auffassung von Schnieders und Komor, dass der im Verfahren vorausgesetzte Verlauf des Spracherwerbs nicht explizit angeführt wird (vgl. 2007, 271).

„Weder die Auffassung über den ‚normalen‘ Verlauf sprachbezogener Aneignungsprozesse des frühen Zweitspracherwerbs wird näher bestimmt, noch werden typische Prozesse und Stufen des Zweitspracherwerbs aufgeführt und erläutert“ (ebd.).

Adybasova u.a. kritisieren die theoretische Fundierung einzelner Teilbereiche (vgl. Kapitel 2.3.4) des Beobachtungsbogens (vgl. 2007, 44).

„Am wenigsten gelungen erscheint uns der Teil ‚Sprachliche Kompetenz im engeren Sinn (deutsch)‘. Neuere Forschungsergebnisse über die Entwicklung der Lerner-sprache finden sich darin kaum wieder“ (ebd.).

6.4.2 Aufbau

SISMIK ist ein Beobachtungsbogen. Auf zwölf Seiten sollen Beobachtungen zum Sprachverhalten im Kindergartenalltag sowie im familiären Umfeld festgehalten werden (vgl. Ulich, Mayr 2006b, 1 ff.).

Merkel sieht den Vorteil des Beobachtungsbogens in seinem strukturierten Aufbau. Er führt an, dass SISMIK sowohl Fortschritte als auch Probleme im Spracherwerb eines Kindes aufzeigt und erkennbar macht (vgl. 2005, 4 zit. nach Demirkaya u.a. in Ahrenholz 2009, 47).

„Der strukturierte Aufbau des Bogens hilft bei der Dokumentation der unterschiedlichen (sprachlichen) Teilaspekte und ermöglicht, nach mehrmaliger Beobachtung schnell und einfach Vergleiche zwischen bestimmten Items anstellen zu können. ... Durch den wiederholten Einsatz von Sismik kann so ein differenziertes Bild der (Sprach-)entwicklung von Kindern mit Migrationshintergrund gewonnen werden“ (ebd.).

Bertschi-Kaufmann u.a. 2006, Kallmeyer 2007 und andere Autoren heben hervor, dass SISMIK die besondere Situation von Kindern mit Migrationshintergrund erfasst (vgl. Demirkaya u.a. in Ahrenholz 2009, 47).

„Zwar wird in Bezug auf den Sismik-Beobachtungsbogen konstatiert, dass er die sprachlichen Kompetenzen der Kinder nicht vollständig erfasst ..., doch wird hervorgehoben, dass Sismik die spezifische Situation von Kindern mit Migrationshintergrund berücksichtigt“ (ebd.).

Adybasova u.a. heben die alltagstaugliche Konzeption von SISMIK hervor (vgl. 2007, 43).

„SISMIK ist alltags- und situationsorientiert konzipiert und lässt sich in jedem Kindergarten mit Migrantenkindern anwenden“ (ebd.).

Auch Fried führt den Vorteil der praxisgerechten Konzipierung von SISMIK an, die eine Beobachtung im Kindergartenalltag integrierbar macht. Eine Schwäche des Bogens sieht sie hingegen in den Anforderungen an die Beobachter (vgl. 2004, 85).

„Allerdings stellt es ziemlich hohe Ansprüche an ErzieherInnen. Denn es sollen komplexe Zusammenhänge sehr differenziert erfasst werden“ (ebd.).

6.4.3 Anwendung

SISMIK stellt in seiner Anwendung ein Verfahren zur Beobachtung dar. Beobachtungen des Sprachverhaltens eines Kindes in bestimmten Situationen sollen von Pädagogen und Erziehern anhand von Skalen eingeordnet und bewertet werden (vgl. Demirkaya u.a. in Ahrenholz 2009, 46).

Beobachtungsverfahren zur Erhebung des Sprachstandes wie SISMIK ermöglichen, dass „die komplexe sprachliche Handlung des Kindes beschrieben werden kann“ (Apeltauer 2004, 13 zit. nach Demirkaya u.a in Ahrenholz 2009, 45).

Ehlich zeigt in diesem Zusammenhang den Vorteil von SISMIK auf, die pragmatischen und diskursiven Fähigkeiten eines Kindes erfassen zu können (vgl. 2010, 43). Gleichsam weist er darauf hin, dass in Beobachtungsverfahren gewonnene Daten auch immer subjektiver und selektiver Wahrnehmung unterliegen (vgl. ebd. 2007, 43 f.).

„Beobachtungen sind hingegen gekennzeichnet durch selektive Wahrnehmungen und Interpretationen zugleich. ... Doch kann mit einem gut ausgearbeiteten Beobachtungsbogen der Subjektivität der Wahrnehmung teilweise entgegengewirkt werden“ (Ehlich 2007, 43 f.).

Adybasova u.a. führen als Stärke von SISMIK an, dass das Interesse eines Kindes an Sprache sowie der Umgang mit Schriftsprache erfasst wird (vgl. 2007, 41 ff.).

„Positiv zu bewerten ist, dass die Aspekte ‚Sprachlernmotivation‘ und ‚Interesse an Sprache‘ einen Schwerpunkt bilden. Gezielt soll darauf geachtet werden, inwieweit ein Kind bei sprachbezogenen Situationen und Angeboten aktiv beteiligt und engagiert ist. ... Die Berücksichtigung der Literalität ist ebenfalls positiv hervorzuheben, da sie für jegliche Schriftsprachkompetenz die Grundlage bildet“ (ebd., 43).

Die größte Schwäche des Verfahrens sehen Adybasova u.a. hinsichtlich der Kategorien zur Beobachtung. Die Reihenfolge verwendeter Kategorien sowie das Fehlen von Kategorien werden kritisiert (vgl. 2007, 44 f.).

„Unser Hauptkritikpunkt besteht darin, dass die Anordnung von Beobachtungskategorien nicht systematisch vorgenommen wurde und einzelne Erwerbsabfolgen sich nicht nachvollziehen lassen. Ganze Erwerbsschritte fehlen. ... In Bezug auf individuelle Faktoren der Lernaltersprache stellen wir fest, dass vieles außer Acht gelassen wurde. Selbstkorrektur, Sprachlernertyp, kreative Wortneubildungen, Lernumfeld und sprachlicher Transfer werden kaum bzw. gar nicht thematisiert“ (ebd., 44).

Oomen-Welke weist in Hinblick auf Sprachstandserhebungen im Rahmen von Beobachtungen auf die Problematik hin, dass die Personen keine Schulung für die

Durchführung einer Beobachtung besitzen. Zusätzlich führt sie die mangelnde Bereitschaft zur Selbstkontrolle der beobachtenden Personen als Hindernis an (vgl. Ahrenholz 2008, 48).

„Die Schwäche der üblichen Beobachtung liegt in der subjektiven und summierenden Wahrnehmung des Kindes durch eine Einzelperson, die nur wenig dafür geschult ist und sich meist nicht kontrolliert“ (Oomen-Welke in Ahrenholz 2008, 48).

Die Stärken einer Sprachstandserhebung im Rahmen von Beobachtungen stellen der längere Zeitrahmen sowie die Möglichkeit einer wiederholten Beobachtung einzelner Situationen dar (vgl. ebd.).

Das Verfahren SISMIK birgt auch Probleme in der Bearbeitung des Bogens. Fragestellungen und Antwortmöglichkeiten rücken hier in den Blick.

Adybasova u.a. geben an, dass die Qualität der Fragestellungen im Beobachtungsbogen ausschlaggebend für die Validität des Instrumentes ist. Die Autoren unterziehen die inhaltlichen Aspekte von SISMIK einer kritischen Analyse (vgl. 2007, 39 ff.).

„Qualitative Aspekte der Wortschatzentwicklung werden vernachlässigt. Es gibt beispielsweise keine Anregung für Erzieherinnen, damit diese erkunden, ob Kinder Wörter in unterschiedlichen Kontexten kennen und schon gelernt haben, dass Wörter in unterschiedlichen Kontexten auch unterschiedliche Bedeutungen haben können ...“ (ebd., 44).

Bortz und Döring 2006, Porst 2008 und weitere Autoren zeigen in einem Kriterienkatalog für Fragestellungen ebenso die Bedeutung einer neutralen, verständlichen und eindeutig zu beantwortenden Frage auf (vgl. Demirkaya u.a. in Ahrenholz 2009, 53 f.).

„Als zentrales Gütekriterium jeder ... Befragung kann angesehen werden, dass die zu Befragenden idealerweise nicht in ihrem Antwortverhalten beeinflusst werden sollten. Die Fragen sollten weiter klar gestellt und eindeutig beantwortbar sein“ (ebd.).

Der Beobachtungsbogen SISMIC genügt diesen Anforderungen nicht immer. Begriffe wie „aufmerksam“ oder „aktiv“ lassen Interpretationen zu. Zusätzlich werden in einigen Fragestellungen unterschiedliche Eigenschaften, wie etwa „stockend“ und „zögernd“, gleichzeitig abgefragt (vgl. Demirkaya u.a. in Ahrenholz 2009, 54 f.).

„Begriffe ... könnten von den Erzieherinnen unterschiedlich interpretiert werden, was die Vergleichbarkeit der von vielen verschiedenen Erzieherinnen ausgefüllten Sismik-Bögen erheblich einschränkt“ (ebd.).

Auch die Antwortmodalitäten bergen verschiedene Fehlerquellen. Einerseits ergibt sich die Problematik fehlender Antworten (vgl. Demirkaya u.a. in Ahrenholz 2009, 50).

„Diese Verfahrensweise birgt mehrere methodische Schwierigkeiten in sich. Zunächst zeigt sich, ..., dass bei einem so umfangreichen Beobachtungsbogen wie Sismik immer wieder Fragen von den Ausfüllenden übersprungen werden. Methodisch gesehen entstehen so ‚fehlende Werte‘“ (ebd.).

Andererseits zeigen Autoren die Problematik von undifferenzierten Antwortformulierungen, fehlenden Antwortmöglichkeiten und unterschiedlichen Skalierungen auf (vgl. Demirkaya u.a. in Ahrenholz 2009, 51 f.).

„Problematisch ist ..., dass die Skalen in Sismik entweder mit 1 oder mit 0 beginnen. ... Grundsätzlich wichtig ist hier zunächst, dass durch die ... Beschriftung der Skala eine Gleichbeständigkeit der Skalenstufen gewährleistet werden sollte. Ohne diese Gleichbeständigkeit sind zahlreiche Rechenoperationen, wie ... z.B. die Mittelwertbildung, statistisch überhaupt nicht möglich“ (ebd., 53).

Eine Auseinandersetzung mit der theoretischen Fundierung, dem Aufbau und der Anwendung von SISMIC bringt Lüdtke und Kallmeyer zu folgendem abschließenden Urteil:

„Um wirklich verlässliche Daten zu erhalten, fällt der Untersuchungsteil zu knapp aus und die Güte des Verfahrens bezüglich seiner Objektivität ist zweifelhaft. Die Beobachtungsverfahren *Sismik* [Hervorhebung im Original] und ... sind ... hinsichtlich der eigens konzipierten Ziele durchaus sinnvoll, den Einsatz von *Sismik* [Her-

vorhebung im Original] für bildungspolitisch motivierte Selektionszwecke halten wir aber für nicht vertretbar“ (2007, 274).

6.4.4 Aussagen über die Art der Ergebnisse von SISMIK – zusammenfassende Überlegungen

Den Ausführungen der Autoren, die in den Kapiteln 6.4.1 bis 6.4.3 erwähnt wurden, angelehnt, können zusammengefasst und resümierend folgende Überlegungen bzw. Aussagen über die Art der Ergebnisse, die ein Einsatz von SISMIK hervorbringt, getätigt werden (vgl. Apeltauer 2004, vgl. Fried 2004, vgl. Ulich 2005, vgl. Ulich und Mayr 2006, vgl. Ehlich 2007, vgl. Lüdtke und Kallmeyer 2007, vgl. Oomen-Welke 2008, vgl. Schnieders und Komor 2010).

Theoretische Fundierung

- Die Autoren von SISMIK geben an, das Verfahren beruhe auf Forschungen zum Zweitspracherwerb.
- Kritisch wird in der Literatur angeführt, dass SISMIK keinen Bezug zu expliziten Forschungen ausweist.

Aufbau

- Einige Autoren sehen die Vorteile von SISMIK in seinem strukturierten Aufbau und seiner praxisgerechten Konzipierung.
- Eine Herausforderung im Rahmen des Verfahrens sehen Autoren darin, dass der Beobachter komplexe Zusammenhänge differenziert erkennen muss.

Anwendung

- SISMIK ist ein Verfahren, welches sich der Methode der Beobachtung bedient. Dem Beobachter wird ein standardisierter Beobachtungsbogen bereitgestellt.
- Zu den Stärken dieses Verfahrens zählen Autoren den langen Beobachtungszeitraum sowie die Möglichkeit zur wiederholten Beobachtung bestimmter Situationen.

- Schwächen stellen für Autoren die subjektive Wahrnehmung, die Interpretationsbreite und die mangelnde Selbstkontrolle der ungeschulten Beobachter dar.
- Einzelne Autoren kritisieren die Formulierung der Fragestellungen sowie der Antwortmöglichkeiten im Beobachtungsbogen.
- Der knapp ausfallende Untersuchungsteil sowie die zweifelhafte Objektivität werden zusätzlich als Schwäche des Verfahrens von einigen Autoren genannt.

Tabelle 2: SISMIK – zusammenfassende Überlegungen

Dieses Kapitel abschließend sei gesagt, dass SISMIK eine Beobachtung darstellt, deren Zeitrahmen weit gesteckt ist und die Möglichkeit zur wiederholten Beobachtung von Situationen bietet. Die Situationen, die beobachtet werden sollen, sind vorgegeben. Vor dem Hintergrund dieser Situationen wird auf den Sprachstand eines Kindes geschlossen.

6.5 Zusammenfassung Kapitel 6

Im sechsten Kapitel dieser Diplomarbeit fand eine methodenkritische Betrachtung der Verfahren HAVAS 5 und SISMIK statt. Zunächst wurde auf die Schwächen der zugrunde liegenden Verfahren – Profilanalyse und Beobachtung – eingegangen.

Heidtmann führt die Problematik hinsichtlich Bezugs- und Vergleichsnormen profilanalytischer Verfahren an (vgl. 1990, 75 ff.). Gießhaber zeigt die Problematik hinsichtlich des Datenbearbeitungs- und Datenfilterungsprozesses auf (vgl. 2005, 11 f.). Ein großes Problem bei Beobachtungen stellt laut Atteslander die selektive und subjektive Wahrnehmung dar (vgl. 2010, 102). Schnell, Hill und Esser zeigen Problembereiche bei der Beobachtung auf, welche sich nicht nur beim Beobachter sondern auch bei der beobachteten Person offenbaren können. Darüber hinaus besteht die Gefahr, dass Stichproben nicht ausreichend repräsentativ sind (vgl. Schnell u.a. 2005, 399 ff.). Sowohl Profilanalyse als auch Beobachtung beruhen in ihrer Durchführung auf Zuordnungen zu bestimmten Kategorien, die inhaltlichen und formalen

Voraussetzungen nicht gerecht werden könnten (vgl. Grümer 1974, 43 zit. nach Schnell u.a. 2005, 397; vgl. Rösch 2011, 39).

Ein kritischer Blick auf die Instrumente HAVAS 5 und SISMIK und ihren Einsatz im Projekt vervollständigte das fünfte Kapitel.

HAVAS 5 orientiert sich am Theoriestand der Zweitspracherwerbsforschung (vgl. Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 76 f.). Kany und Schöler kritisieren, dass es den einzig gültigen Theoriestand nicht gibt. In der Anwendung stellt HAVAS 5 eine Testsituation dar. Tests zeigen immer nur einen Ausschnitt der sprachlichen Kompetenz eines Kindes (vgl. ebd., 72; vgl. Kany, Schöler 2010, 122 ff.). So stellen die Persönlichkeit des Kindes, die Beziehung zwischen Testleiter und Kind sowie die Testsituation nicht zu unterschätzende Einflussfaktoren dar. Stärken des Verfahrens liegen in der Einorden- und Vergleichbarkeit erhobener Daten (vgl. Oomen-Welke in Ahrenholz 2008, 48 f.). Laut Lüdtker und Kallmeyer gilt HAVAS 5 als gut erprobtes und wissenschaftlich abgesichertes Instrument (vgl. 2007, 273 f.).

SISMIK basiert auf Forschungen zum Zweitspracherwerb (vgl. Spreen-Rauscher, Ulich 2005, 72). Einige Autoren führen das Fehlen einer expliziten Bezugstheorie an (vgl. Lüdtker, Kallmeyer 2007, 271; vgl. Schnieders, Komor in Ehlich 2010, 266). Der Aufbau von SISMIK wird als gut strukturiert und praxisgerecht konzipiert beschrieben. Als Schwäche des Verfahrens gelten die hohen Anforderungen an den Beobachter, die unklaren Fragestellungen sowie die undifferenzierten Antwortmöglichkeiten (vgl. Fried 2004, 85; vgl. Oomen-Welke in Ahrenholz 2008, 48; vgl. Demirkaya u.a. in Ahrenholz 2009, 47 ff.). Der Einsatz von SISMIK im Rahmen seiner Zielstellungen erscheint sinnvoll. Die Verlässlichkeit der Daten für Forschungszwecke ist zu bezweifeln (vgl. Lüdtker, Kallmeyer 2007, 274).

Abschließend das sechste Kapitel der vorliegenden Arbeit sei gesagt, dass HAVAS 5 eine, laut Angaben der Autoren, circa zehnminütige Testsituation darstellt (vgl. Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 85). Anhand dieser bestimmten Situation, aufgrund der sprachlichen Äußerungen eines Kindes in dieser Situation, wird auf den Sprachstand geschlossen. SISMIK als Beobachtungsverfahren verfügt zwar über einen weit gesetzteren Zeitrahmen und die Möglichkeit zur wiederholten Beobachtung einer Situa-

tion, jedoch sind bestimmte Beobachtungssituationen vorgegeben. Von diesen Situationen wird wiederum auf den Sprachstand eines Kindes geschlossen.

7 HAVAS 5 und SISMIK im Forschungsprojekt „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“

Im sechsten Kapitel erfolgte eine methodenkritische Betrachtung des Einsatzes von HAVAS 5 und SISMIK. Im siebten und abschließenden Kapitel dieser Diplomarbeit wird zunächst der Einsatz der genannten Verfahren im Projekt kritisch beleuchtet (Kapiteln 7.1 und 7.2). Danach wird näher auf die Bedeutung erzielter Ergebnisse dieses Einsatzes eingegangen. In welcher Weise die Ergebnisse zur Analyse pädagogischer Phänomene im Rahmen des Projektes beitragen, ist Inhalt des Kapitels 7.3. Im anschließenden Kapitel 7.4 wird die Bedeutung der Ergebnisse im Kontext von Praxis und Forschung diskutiert.

7.1 Methodenkritische Betrachtung: HAVAS 5 im Forschungsprojekt

Eine methodenkritische Betrachtung des Einsatzes des Verfahrens HAVAS 5 im Projekt setzt zunächst den Blick auf die Instrumentenwahl der Verantwortlichen voraus. Danach wird auf die Durchführung sowie mögliche Einflussfaktoren während des Einsatzes eingegangen. Die Auswertungsmodalitäten werden nicht diskutiert. Die Gründe dafür finden sich im Kapitel 6.3 der vorliegenden Arbeit.

Entscheidung

Mit dem Instrument HAVAS 5 wurde im Projekt der Sprachstand der Kinder erfasst. Es wurden die Sprachstände in Deutsch als Erst- und Zweitsprache sowie in Türkisch als Erstsprache erhoben. Um Stagnation oder Fortschritt in einzelnen Bereichen der Sprachentwicklung sichtbar zu machen, wurden die Sprachstände zu Beginn und Ende eines Kindergartenjahres erhoben (vgl. Forschungskindergarten der Stadt Wien 2012).

Anwendung / Adaptionen

Das Instrument HAVAS 5 wurde im Projekt seiner Konzeption nach eingesetzt. Es wurden keine Adaptionen vorgenommen (vgl. Datler u.a. 2012, 142).

Mögliche Einflussfaktoren

Die Projektverantwortlichen sowie die Testleiter, die HAVAS 5 durchführten, nannten keine Einflussfaktoren (vgl. ebd., 142 ff.).

7.2 Methodenkritische Betrachtung: SISMIK im Forschungsprojekt

Eine methodenkritische Betrachtung des Einsatzes des Verfahrens SISMIK im Projekt setzt zunächst den Blick auf die Instrumentenwahl der Verantwortlichen voraus. Danach wird auf die Durchführung sowie mögliche Einflussfaktoren während des Einsatzes eingegangen. Die Auswertungsmodalitäten werden nicht diskutiert. Die Gründe dafür finden sich im Kapitel 6.3 der vorliegenden Arbeit.

Entscheidung

Mit dem Instrument SISMIK wurde im Projekt das Sprachverhalten und das Interesse der Kinder an Sprache erfasst (vgl. Forschungskindergarten der Stadt Wien 2012).

Anwendung / Adaptionen

Das Instrument SISMIK wurde im Projekt seiner Konzeption nach eingesetzt. Es wurden keine Adaptionen vorgenommen (vgl. Datler u.a. 2012, 132).

Mögliche Einflussfaktoren

Die Projektverantwortlichen sowie die Kindergartenpädagogen, die die Beobachtung anhand von SISMIK durchführten, nannten keine Einflussfaktoren (vgl. ebd., 132 ff.).

7.3 Die Bedeutung der Ergebnisse aus HAVAS 5 und SISMIK zur Analyse pädagogischer Phänomene im Forschungsprojekt

Im Rahmen des Forschungsprojektes rücken auch pädagogische Phänomene in den Blick. Um den Beitrag erzielter Ergebnisse aus HAVAS 5 und SISMIK zur Analyse dieser Phänomene aufzuzeigen, ist zunächst eine Annäherung an den Begriff „Phänomen“ sowie die Denkrichtung der „Phänomenologie“ notwendig.

Der Begriff Phänomen wird in der Literatur vielfältig verwendet. Ursprünglich kommt er aus dem Griechischen und bedeutet „das Erscheinende“ (vgl. Kron 2009, 339).

Kron versucht folgende Begriffsannäherung:

„Mit dem Begriff Phänomen werden ... komplexe Zusammenhänge gegenständlicher oder symbolischer Art bezeichnet, deren Aufklärung noch bevorsteht“ (ebd.).

Begründer der Phänomenologie ist Edmund Husserl. Gemeinsam mit Philosophen, Psychologen und Pädagogen verankerte er die Phänomenologie als „Denktradition und Forschungsmethode“ (Kron 2009, 340).

„Mit dem Begriff der Phänomenologie wird eine Denktradition bezeichnet, in der unterschiedliche wissenschaftliche Arbeitsprogramme zusammengefasst werden. Grundrichtung aller Arbeitsprogramme ist die methodische und theoretische Präzisierung wissenschaftlicher Erfahrung. Ausgang aller Bemühungen ist daher die Welt; in der Sprache der Phänomenologie ausgedrückt: die Lebenswelt“ (ebd., 339).

Husserl geht in seiner phänomenologischen Forschung von der Lebens- und Erziehungswirklichkeit aus. Forschung soll seiner Ansicht nach Erkenntnisse über die zugrunde liegenden Strukturen von Sachverhalten dieser Lebens- und Erziehungswirklichkeit bringen. Langeveld präzisiert und gibt an, dass Beziehungen zwischen

Mensch und Welt sowie „Sinnbezüge innerhalb der menschlichen Welt und des sozialen Handelns“ (1965 zit. nach Kron 2009, 34) sichtbar gemacht werden sollen (vgl. Kron 2009, 34).

Der Erkenntnisgewinn im Sinne der Phänomenologie soll gleichsam durch eine empirische sowie hermeneutische Vorgehensweise erfolgen (vgl. ebd.).

„Dabei gilt die wissenschaftstheoretische Unterstellung, dass soziale und damit menschliche Wirklichkeit nicht nur in einer empirischen Weise erklärt werden kann, sondern dass diese auch auf der Grundlage eines mit logischen Mitteln kontrollierbaren Auslegungsprozesses, also der Hermeneutik, strukturell zu verstehen ist“ (Kron 2009, 34).

Die Phänomenologie nimmt somit „eine Mittelstellung zwischen der empirischen Dimension und der theoretischen Ebene“ (Loch 1962 zit. nach Kron 2009, 34 f.) in der pädagogischen Forschung ein.

Die am Forschungsprojekt beteiligten Bildungswissenschaftler beschäftigen sich im Besonderen mit der Bedeutung von Emotionen und dadurch gemachten Beziehungserfahrungen für den Erst- und Zweitspracherwerb (vgl. Forschungskindergarten der Stadt Wien 2012).

„Den Kern der Untersuchung bildet die Beobachtung des Einflusses ... der Emotionalität in den zwischenmenschlichen Beziehungen auf den Erst- und Zweitspracherwerb der Kinder“ (ebd.).

Das emotionale Erleben und die emotionalen Reaktionen von Kindern in Beziehungen im Kontext von Spracherwerb rücken somit als pädagogische Phänomene im Rahmen des Projektes in den Blick.

Die Untersuchung dieser Phänomene erfolgt im Projekt mit den Forschungsinstrumenten der Videoanalyse und der Young Child Observation (vgl. Kapitel 5.2). Mit Hilfe dieser Instrumente soll neben dem Einfluss von Sprachfördermaßnahmen auch der Einfluss von Emotionen auf den Spracherwerb der Kinder beobachtet und untersucht werden (vgl. Forschungskindergarten der Stadt Wien 2012).

7.3.1 Die Analyse pädagogischer Phänomene durch HAVAS 5

Der Einsatz von HAVAS 5 dient im Projekt zur Erfassung der Sprachstände der Kinder in Deutsch und Türkisch. Die zweimalige Erhebung zeigt die Sprachstände zu Beginn und am Ende eines Kindergartenjahres. Fortschritt und Stagnation in einzelnen Bereichen der Sprachentwicklung der Kinder können so festgestellt werden. Die Daten aus HAVAS 5 werden sowohl qualitativ als auch quantitativ anhand von Vergleichsnormen ausgewertet.

Die Ergebnisse von HAVAS 5 geben also lediglich Auskunft über die Sprachstände eines Kindes und lassen möglicherweise auf Stagnation oder Fortschritt in bestimmten sprachlichen Bereichen schließen. Über die Emotionalität, über das emotionale Erleben und Reagieren eines Kindes im Kontext von Spracherwerb sagen sie nichts aus. Die Ergebnisse von HAVAS 5 dienen somit nicht zur Analyse pädagogischer Phänomene im Rahmen des Projektes.

In Verbindung mit Daten aus der Young Child Observation oder aus der Videoanalyse können die Ergebnisse aus HAVAS 5 einen Beitrag zum Verstehen des emotionalen Erlebens und Reagierens von Kindern im Kontext von Spracherwerb leisten. Welcher Beitrag dies sein kann und wie bedeutsam er für die Analyse der Phänomene von kindlichem Er- und Ausleben von Emotionalität im Kontext von Spracherwerb ist, kann an dieser Stelle nicht angeführt werden.

7.3.2 Die Analyse pädagogischer Phänomene durch SISMIK

SISMIK wird im Projekt zur Beobachtung der Sprachentwicklung von vier zweisprachigen Kindern der Einzelfallstudien eingesetzt. Die mehrmonatige Beobachtung erhebt das Sprachverhalten, das Interesse an Sprache sowie die familiäre Situation der Kinder. Das Sprachverhalten und das Interesse an Sprache werden qualitativ und anhand von Vergleichsnormen gleichaltriger Kinder mit Migrationshintergrund auch quantitativ erfasst.

Die Ergebnisse aus SISMIK zeigen auf, wie das Sprachverhalten und das Interesse an Sprache eines Kindes im Vergleich zu anderen Kindern einzuschätzen ist. Es er-

folgt die Einstufung in Gruppen³⁸. Über das emotionale Erleben und Reagieren eines Kindes im Kontext von Spracherwerb sagen die Ergebnisse nichts aus. Eine Analyse der pädagogischen Phänomene im Rahmen des Projektes ist durch die Ergebnisse aus SISMIK somit nicht gegeben.

In Verknüpfung mit Daten aus der Young Child Observation oder aus der Videoanalyse können die Ergebnisse aus SISMIK einen Beitrag zum Verstehen des emotionalen Erlebens und Reagierens von Kindern im Kontext von Spracherwerb leisten. Welcher Beitrag dies ist und wie bedeutend er für die Analyse der Phänomene von kindlichem Er- und Ausleben von Emotionalität im Kontext von Spracherwerb ist, wird hier nicht angeführt.

Nachdem der Beitrag der erzielten Ergebnisse zur Analyse pädagogischer Phänomene im Projekt diskutiert wurde, folgt im letzten Kapitel dieser Diplomarbeit ein Blick auf die Bedeutung der Ergebnisse in Hinblick auf Praxis und Forschung.

7.4 Die Bedeutung der Ergebnisse aus HAVAS 5 und SISMIK im Kontext von Praxis und Forschung

Die Darstellung der Bedeutung der Ergebnisse im Kontext von Praxis und Forschung erfordert einen Blick auf den Untersuchungskern des Forschungsprojektes. Im Projekt werden der Einfluss von Fördermaßnahmen und der Einfluss von Emotionen auf den Spracherwerb untersucht. Diese Untersuchungen sollen zur Ermittlung von Möglichkeiten zur Förderung der Sprachentwicklung von Kindern beitragen (vgl. Forschungskindergarten der Stadt Wien 2012).

7.4.1 Die praxisleitende Bedeutung der Ergebnisse

Mit HAVAS 5 werden im Projekt die Sprachstände der Kinder erhoben. Mit SISMIK wird das Sprachverhalten, das Interesse der Kinder an Sprache und die jeweilige Familiensprache erfasst (vgl. Forschungskindergarten der Stadt Wien 2012).

³⁸ Die Einteilung der Gruppen wurde im Kapitel 4.5 angeführt.

Die im Rahmen des Projektes formulierten Ziele stellen keinerlei Bezug zu den Ergebnissen aus HAVAS 5 oder SISMIK her. Beide Verfahren dienen im Projekt lediglich zur Erhebung von Sprachstand bzw. Sprachverhalten. Die Projektverantwortlichen stellen in keinem Projektziel einen Zusammenhang zwischen der Emotionalität eines Kindes und Ergebnissen aus HAVAS 5 oder SISMIK her. Ein Zusammenhang zwischen sprachlichen Fördermaßnahmen und den genannten Ergebnissen ist ebenfalls nicht gegeben.

Somit leisten weder die Ergebnisse aus HAVAS 5 noch die Ergebnisse aus SISMIK einen direkten Beitrag zur Erforschung des Einflusses von Emotionalität auf die Sprachentwicklung. Ebenso wenig tragen die genannten Ergebnisse zur Untersuchung des Einflusses von Fördermaßnahmen auf die Entwicklung der Sprache bei. Die Ergebnisse aus HAVAS 5 und SISMIK leisten somit keinen direkten Beitrag zur Ermittlung sprachlicher Fördermöglichkeiten im Rahmen des Projektes. In weiterer Folge leisten sie auch keinen direkten Beitrag zur Erstellung sprachlicher Förderkonzepte für die Praxis in Kindertageseinrichtungen.

Die praxisleitende Bedeutung der Ergebnisse aus HAVAS 5

Eine Verbindung der Ergebnisse aus HAVAS 5 mit videoanalytischem Material oder den Protokollen der Young Child Observation kann jedoch Erkenntnisse liefern.

HAVAS 5 wird im Projekt sowohl am Anfang als auch am Ende eines Kindergartenjahres durchgeführt, Stagnation oder Entwicklung in einzelnen sprachlichen Bereichen konnten so erfasst werden. Videoanalyse und Young Child Observation dienen im Projekt zur

„Beobachtung des Einflusses spezieller Sprachförderangebote im ... Kindergarten sowie der Emotionalität in den zwischenmenschlichen Beziehungen auf den Erst- und Zweitspracherwerb der Kinder“ (Forschungskindergarten der Stadt Wien 2011).

Eine Verknüpfung von Daten aus HAVAS 5 mit Daten aus der Videoanalyse oder aus der Young Child Observation kann zur Erforschung des Einflusses von Emotionen auf die Sprachentwicklung beitragen. Ebenso kann eine Verbindung genannter

Daten Informationen über den Einfluss von Fördermaßnahmen auf die Entwicklung der Sprache liefern. In weiterer Folge können Erkenntnisse über Fördermöglichkeiten für die sprachliche Entwicklung gewonnen werden. Konkrete Maßnahmen zur sprachlichen Förderung könnten in Konzepte überführt werden, um diese Konzepte anschließend in der Aus- und Weiterbildung von Kindergartenpädagogen zu verankern.

Somit kann den Ergebnissen aus HAVAS 5 in Verbindung mit Daten aus der Videoanalyse oder mit Daten aus der Young Child Observation Relevanz für die pädagogische Praxis in Kindertageseinrichtungen zugeschrieben werden.

Die praxisleitende Bedeutung der Ergebnisse aus SISMIK

Auch eine Verbindung der Ergebnisse aus SISMIK mit videoanalytischem Material oder den Protokollen der Young Child Observation kann zu Erkenntnissen führen.

Die auf SISMIK gestützten Beobachtungen werden im Projekt über einen mehrmonatigen Zeitraum durchgeführt. Eine Verknüpfung der Daten aus SISMIK mit Daten aus der Videoanalyse oder mit Daten aus der Young Child Observation kann Erkenntnisse bezüglich des Einflusses von Emotionalität und auf die sprachliche Entwicklung liefern. Ebenso können Aussagen über den Einfluss von Sprachfördermaßnahmen auf die Sprachentwicklung getätigt werden. In weiterer Folge können Möglichkeiten zur sprachlichen Förderung entwickelt und Förderkonzepte erstellt werden. Diese Konzepte können in die Aus- und Weiterbildung von Kindergartenpädagogen transferiert werden.

In Verknüpfung der Ergebnisse aus SISMIK mit Daten aus der Videoanalyse oder mit Daten aus der Young Child Observation kann den Ergebnissen aus SISMIK Relevanz für die pädagogische Praxis in Kindertageseinrichtungen zugeschrieben werden.

Es leisten sowohl die Ergebnisse aus HAVAS 5 als auch die Ergebnisse aus SISMIK in Verbindung mit Daten aus der Videoanalyse oder mit Daten aus der Young Child Observation einen indirekten Beitrag zur Ermittlung von sprachlichen Fördermöglich-

keiten und daraus resultierend zur Entwicklung von Förderkonzepten. Diese Konzepte könnten weiterführend in die Aus- und Weiterbildung von Kindergartenpädagogen integriert werden können.

7.4.2 Die Bedeutung der Ergebnisse im Kontext von Forschung

Die Verfahren HAVAS 5 und SISMIK werden im Forschungsprojekt unabhängig voneinander eingesetzt. Die genannten Verfahren erfassen mit unterschiedlichen Methoden verschiedene sprachliche Basisqualifikationen. Jedoch liegt der Schwerpunkt von HAVAS 5 auf der Erhebung von Fähigkeiten in bestimmten sprachlichen Bereichen, während SISMIK den Fokus auf die Sprachlernmotivation und das Interesse des Kindes an Sprache legt.

Die Bedeutung der Ergebnisse aus HAVAS 5 im Kontext Forschung

HAVAS 5 ist ein profilanalytisches Verfahren, welches in der Durchführung eine Testsituation mit zusätzlicher Tonbandaufnahme darstellt. In seiner Anwendung sowie Auswertung ist das Verfahren an bestimmte Vorgaben und Richtlinien geknüpft. HAVAS 5 wird als reliabel und valide eingestuft. Jedoch sind trotz seiner Vorgaben Mängel in der Objektivität festzustellen.

Im Forschungsprojekt wurden in der Anwendung und Auswertung von HAVAS 5 keine Adaptionen vorgenommen. Geschulte Personen wurden zur Durchführung und Auswertung herangezogen. Trotz der Richtlinien zur Durchführung des Verfahrens und trotz des Einsatzes geschulter Personen können mögliche Sympathien oder Antipathien zwischen den beteiligten Personen, die Testsituation oder die Tagesverfassung eines Kindes die Ergebnisse beeinflussen. Fühlt sich das Kind wohl, spricht es womöglich mehr. Fühlt sich das Kind unwohl, spricht es vielleicht weniger. Ein Kind kann die volle Bandbreite oder auch nur Teile seiner sprachlichen Kompetenzen zeigen.

Damit das Kind möglichst viel seiner sprachlichen Fähigkeiten zeigt, empfehlen die Autoren von HAVAS 5, dass der Testleiter dem Kind vertraut sein sollte. Im Projekt

wurde HAVAS 5 zwar von geschulten, aber externen und somit den Kindern nicht vertrauten Personen durchgeführt. Dieser Umstand kann die Ergebnisse beeinflussen.

Dass der Testleiter einerseits geschult sein muss, andererseits aber auch eine dem Kind bekannte Person sein soll, kann ein Problem in der Einsetzbarkeit des Verfahrens darstellen (Anm. d. V.).

Der Testleiter muss sich bei der Durchführung von HAVAS 5 zwar an bestimmte Vorgaben halten, eine gewisse Interpretationsbreite ist jedoch gegeben. So darf er z.B. aufmuntern oder Fragen stellen. Unabhängig von Schulungen können so Testleiter unterschiedlich agieren. Auch im Projekt wurde die Erfassung der Sprachstände mit HAVAS 5 von verschiedenen Personen durchgeführt. Unterschiedliche Auslegungen der Vorgaben und die daraus resultierenden Vorgehensweisen können Einfluss auf die Ergebnisse nehmen.

Hinsichtlich des konzeptionsgemäßen Einsatzes ist abschließend jedoch anzunehmen, dass der Einsatz von HAVAS 5 zur Erfassung der Sprachstände der Kinder im Forschungsprojekt „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“ – im Rahmen des Verfahrens, jedoch mit allen Einschränkungen der Verfahrensgüte sowie der Verfahrensart des Forschungsinstrumentes – zu gültigen Ergebnissen für die Altersgruppe der Fünf- und Sechsjährigen führt.

Die Bedeutung der Ergebnisse aus SISMIK im Kontext Forschung

SISMIK stellt in seiner Anwendung eine Beobachtung dar. Das Sprachverhalten sowie das Interesse von Kindern an Sprache soll anhand von vorgegebenen Antworten bewertet werden. Kinder werden teils in natürlichen Situationen beobachtet, teils werden Situationen bewusst herbeigeführt. Teil 1 und 2 des Beobachtungsbogens wurden empirisch überprüft und gelten als zuverlässig. Da die Datenerhebung im Rahmen von SISMIK aber nicht in standardisierten Situationen stattfindet, gelten die Ergebnisse als nicht objektiv. Zur Validität des Verfahrens sind in der Literatur keine Angaben zu finden.

Im Forschungsprojekt wurden in der Anwendung und Auswertung von SISMIK keine Adaptionen vorgenommen. Durchführende Personen waren die Kindergartenpädagogen. Eine Schulung für die Beobachtung anhand von SISMIK wird zwar von den Autoren des Verfahrens als wünschenswert bezeichnet, jedoch nicht gefordert. Auch die im Projekt beobachtenden Kindergartenpädagogen wurden nicht geschult.

Der Beobachtungszeitraum bzw. die Beobachtungsphasen sind für die Beobachter, die Kindergartenpädagogen, frei wählbar. Dies bietet den Vorteil, einzelne Situationen wiederholt beobachten zu können. Inwieweit diese Möglichkeit aber genutzt wird, hängt vom einzelnen Beobachter ab. Beobachtungen im Rahmen von SISMIK wurden auch im Projekt von verschiedenen Personen, in unterschiedlichen Zeiträumen, mit oder ohne Wiederholung durchgeführt. Die Aussagekraft und die Vergleichbarkeit der Ergebnisse können dadurch eingeschränkt sein.

Die Persönlichkeitsstruktur eines Beobachters, seine selektive Wahrnehmung und sein subjektives Empfinden beeinflussen die Beobachtung. Auch der Einstellung eines Pädagogen zu einem bestimmten Kind kommt eine nicht zu unterschätzende Bedeutung zu. Voreingenommenheit, Sympathie oder Antipathie können die Ergebnisse beeinflussen.

Einige der im Rahmen des Projektes beobachteten Kinder befanden sich in ihrem ersten Kindergartenjahr. Die neue Situation kann dazu geführt haben, dass einzelne Kinder nur einen Teil ihrer sprachlichen Fähigkeiten zeigten. Die Einschätzungen der Kindergartenpädagogen können so zu einem verfälschten Bild über das Sprachverhalten oder das Interesse eines Kindes an Sprache führen.

Die Fragestellungen sowie Antwortformulierungen im Beobachtungsbogen lassen viel Raum für Interpretationen. Die unterschiedliche Auffassung verschiedener Beobachter von Begriffen wie „aktiv“, „aufmerksam“ oder „zögernd“ in den Fragestellungen sowie ein unterschiedliches Verständnis für Wertungen wie „sehr selten“ und „selten“ in den Antworten kann die Aussagekraft und Vergleichbarkeit der Ergebnisse erheblich einschränken. Zusätzlich können Fragen ausgelassen oder beliebige Antworten angekreuzt werden. Dies führt zu einer weiteren Verfälschung der Ergebnisse.

Mit SISMIK können zwar unterschiedliche Bereiche der Sprache erfasst werden, doch erscheint die Anzahl der Fragen zur Auswertung bestimmter Bereiche als zu gering. So beschränkt sich etwa der Beobachtungsteil „Familiensprache des Kindes“ auf sechs Fragen an den Kindergartenpädagogen und drei Fragen an die Eltern. Die Sprechweise und der Wortschatz des Kindes werden mit lediglich fünf Fragen erfasst. Trotz der in einigen Teilen des Bogens geringen Anzahl von Fragen können sich für die Beobachter im Projekt Schwierigkeiten beim Verstehen ergeben. Die Formulierung einzelner Fragen kann zu Verständnisproblemen führen. Zusätzliche Erklärungen zu Fragen anhand von Beispielen können wiederholtes Lesen notwendig machen sowie nicht deutlich genug formuliert sein.

Ein Kind muss im Rahmen von SISMIK in verschiedenen Situationen beobachtet werden. Zu einer Situation werden mehrere Fragen gestellt, welche aber meist nicht durch einmaliges Beobachten beantwortbar sind. Die Beantwortung der Fragen kann sich so als langwieriger oder gar mühsamer Prozess herausstellen. Ergebnisse können durch das Gefühl „endlich fertig werden zu wollen“, oder durch das Gefühl „fertig werden zu müssen“ verfälscht werden.

Einerseits ist also die Anzahl der Fragen in Teilen von SISMIK als zu gering einzuschätzen, als dass deren Beantwortung zu aussagekräftigen und gültigen Ergebnissen führen könnte. Die Beantwortung dieser Fragen auf acht kleinbedruckten Seiten kann sich aber andererseits, in Hinblick auf deren Verständlichkeit, als langwierig und schwierig erweisen.

Die vorangegangene Diskussion zeigt, dass sich der Einsatz von SISMIK im Projekt nur bedingt zur Erfassung von Sprachverhalten und sprachlichen Kompetenzen eignet. Einerseits gilt es zu bedenken, dass SISMIK das bislang einzige Verfahren zur Erfassung von Motivation und Interesse in Bezug auf Sprache ist. Andererseits zeigen sich große Mängel in theoretischer Fundierung, Aufbau und Verfahrensgüte. Weitgesetzte Vorgaben in der Durchführung sowie Formulierungen von Fragen und Antworten lassen der Subjektivität und Interpretation des Beobachters viel Raum. Die zu erhebende Datenmenge anhand von Einschätzungen scheint für das Erfassen bestimmter sprachlicher Bereiche und das Hervorbringen gültiger Ergebnisse, im Rahmen des Verfahrens, für einige Teile des Bogens zu gering.

SISMIK wurde im Forschungsprojekt „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“ nach den Vorschlägen der Autoren des Verfahrens eingesetzt. In Hinblick darauf ist davon auszugehen, dass die Ergebnisse im Rahmen des Verfahrens Aussagekraft besitzen. Weiters ist aber anzunehmen, dass aufgrund der fehlenden theoretischen Fundierung sowie der Konzeption von SISMIK die Objektivität und Gültigkeit der Ergebnisse erheblich eingeschränkt ist.

7.5 Zusammenfassung Kapitel 7

Im siebten Kapitel dieser Diplomarbeit fand zunächst eine methodenkritische Betrachtung der Verfahren HAVAS 5 und SISMIK im Projekt statt. Danach folgte ein Blick auf die Bedeutung der Ergebnisse, die mittels des Einsatzes von HAVAS 5 und SISMIK im Forschungsprojekt erzielt wurden. Einerseits wurde der Beitrag der Ergebnisse zur Analyse pädagogischer Phänomene im Rahmen des Projektes diskutiert, andererseits gelangte der Beitrag der Ergebnisse für die pädagogische Praxis und Forschung in den Blick.

Ziel des Einsatzes von HAVAS 5 im Forschungsprojekt war die Erhebung der Sprachstände der Kinder in Deutsch und in Türkisch. Ziel des Einsatzes von SISMIK war die Erfassung des Sprachverhaltens sowie des Interesses der Kinder an Sprache. Die Instrumente wurden ihrer Konzeption nach eingesetzt. Besondere Einflussfaktoren wurden von den Projektverantwortlichen nicht genannt.

Im Rahmen des Projektes wurden die pädagogischen Phänomene vom kindlichen Erleben und Ausleben von Emotionalität im Kontext von Spracherwerb untersucht. Die Ergebnisse von HAVAS 5 und SISMIK leisten keinen direkten Beitrag zur Analyse dieser pädagogischen Phänomene. Indirekt können die Ergebnisse aber in Verbindung mit Daten der Young Child Observation oder den Videoaufzeichnungen einen Beitrag zur Erforschung vom Erleben und Ausleben der Emotionalität von Kindern in Kindertageseinrichtungen leisten.

Eine praxisleitende Bedeutung der Ergebnisse aus HAVAS 5 und SISMIK ist einerseits nicht gegeben, da weder in den Hypothesen noch in den Zielen des Projektes

auf die Ergebnisse Bezug genommen wird. Andererseits können die Ergebnisse beider Verfahren in Verbindung mit Videoanalysematerial sowie Protokollen der Young Child Observation Erkenntnisse liefern und so zur Ermittlung von Fördermöglichkeiten beitragen. Daraus entwickelte Förderkonzepte können in die Aus- und Weiterbildung von Kindergartenpädagogen integriert werden. Eine Relevanz der Ergebnisse aus HAVAS 5 und SISMIK für die pädagogische Praxis ist somit nur in Verbindung mit Daten aus der Videoanalyse oder aus der Young Child Observation gegeben.

Ein Blick auf die Bedeutung der Ergebnisse aus HAVAS 5 und SISMIK im Kontext von Forschung schloss das siebte und letzte Kapitel.

Die Ergebnisse besitzen, nach Diskussion der jeweiligen Vor- und Nachteile eines Einsatzes der genannten Verfahren, Bedeutung für die zukünftige Forschung. So ist anzunehmen, dass der Einsatz von HAVAS 5 zur Erfassung der Sprachstände im Forschungsprojekt für die Altersgruppe der fünf- und sechsjährigen Kinder zu objektiven und gültigen Ergebnissen führt. SISMIK wurde im Projekt nach den Vorschlägen der Entwickler des Verfahrens eingesetzt. Im Rahmen des Verfahrens besitzen die Ergebnisse demnach Aussagekraft. In Hinblick auf Mängel in der theoretischen Fundierung, der Konzeption und der Verfahrensgüte von SISMIK ist aber davon auszugehen, dass für einige Teile des Bogens keine objektiven und gültigen Ergebnisse erzielt werden können.

In der folgenden Zusammenfassung werden die zentralen Inhalte der einzelnen Kapitel dargestellt. Es werden die Beiträge der Kapitel zur Annäherung an die Beantwortung der Fragestellungen, welche dieser Diplomarbeit zugrunde liegen, angeführt sowie die Ergebnisse aufgezeigt.

Zusammenfassung

„Sprache ist Bildung und Schlüssel für gesellschaftliche Partizipation. ... Ohne Sprache bleibt die/der Einzelne, die/der Verantwortung für sich zu übernehmen hat, in einer hoch entwickelten Gesellschaft chancenlos“ (Holler-Zittlau in Österreichische Gesellschaft für Sprachheilpädagogik 2010, 29).

PISA führte in der Bildungspolitik zu lebhaften Diskussionen um sprachliche Kompetenzen sowie entsprechende Fördermaßnahmen. Die große Diskrepanz zwischen Ergebnissen von Kindern und Jugendlichen mit und Kindern und Jugendlichen ohne Migrationshintergrund war einer der Gründe. So zeigten Schüler mit Migrationshintergrund deutlich schwächere Leistungen im Bereich der Lesefertigkeit. Dieses Defizit basiert vor allem auf mangelnden sprachlichen Kompetenzen (vgl. Höhle in Bundesministerium für Bildung und Forschung u.a. 2010, 37). Die Veröffentlichung der Ergebnisse aus genannter Studie zog intensive Bemühungen im Bereich der Sprachdiagnostik bei Kindern mit Migrationshintergrund nach sich. Die Entwicklung von Verfahren zur Sprachstandserhebung sowie zur Feststellung von sprachlichem Förderbedarf mehrsprachiger Kinder wurde stark vorangetrieben (vgl. Roth, Dirim in Schöler, Welling 2007, 651).

Diese noch immer aktuelle Thematik sowie die Teilnahme an einem Seminar von Ao. Univ.-Prof. Dr. Wilfried Datler (Institut für Bildungswissenschaft, Universität Wien) veranlassten mich zur Auseinandersetzung mit dieser Problematik im Rahmen meiner Diplomarbeit.

Kern der Arbeit stellt die methodenkritische Betrachtung des Einsatzes der sprachdiagnostischen Verfahren HAVAS 5 und SISMIK im Forschungsprojekt „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“ dar. Art und Bedeutung der Ergebnisse, die durch den Einsatz dieser beiden Verfahren gewonnen werden können, rücken in den Blick.

Die Arbeit gliedert sich in sechs Kapitel, wobei das **erste Kapitel** die Einleitung darstellt. Eine Einführung in die Thematik der Sprachdiagnostik, die Ausweisung der Fragestellungen sowie das forschungsmethodische Vorgehen sind zentrale Inhalte.

Die zentrale Fragestellung der Arbeit lautet folgendermaßen:

Welche Aussagen können aus methodenkritischer Sicht über die Art der Ergebnisse getroffen werden, zu denen man im Rahmen des Forschungsprojektes „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“ mit Hilfe des Einsatzes der Untersuchungsinstrumente HAVAS 5 und SISMIK kommt?

Im **zweiten Kapitel** wurden die Thematik Sprachdiagnostik aufgegriffen. Sprachdiagnostische Verfahren sollen Teilbereiche sprachlicher Kompetenzen erfassen und Hinweise auf möglichen Förderbedarf und konkrete Fördermaßnahmen liefern (vgl. Redder u.a. 2011a, 73). Sie können in Schätzverfahren, Tests, Profilanalysen und Beobachtungen gegliedert werden (vgl. Ehlich 2010, 159 f.). Mit Verfahren der Sprachdiagnostik können die phonische, die pragmatische, die semantische, die morphologisch-syntaktische, die diskursive und die literale Basisqualifikation erfasst werden (vgl. Ehlich u.a. 2008, 19 ff.; vgl. Ehlich in Lengyel 2009, 19 ff.). Abgerundet wurde das zweite Kapitel mit einem Blick auf die Historie sowie den aktuellen Einsatz sprachdiagnostischer Verfahren in Deutschland und Österreich. In beiden Ländern werden unterschiedliche Verfahren eingesetzt. Teilweise beruhen diese allerdings noch auf monolingualen Sprachkompetenzmodellen (vgl. De Cillia, Krumm in Bundesministerium für Bildung und Forschung u.a. 2010, 78 ff.; vgl. Redder u.a. 2011b, 23 f.).

Im **dritten Kapitel** wurde das sprachdiagnostische Verfahren HAVAS 5 erläutert. HAVAS 5 ist ein profilanalytisches Instrument. Profilanalysen sollen sprachliche Fähigkeiten in möglichst natürlichen Handlungssituationen erfassen. Im Fokus der Analyse stehen hier die freien und spontanen sprachlichen Äußerungen (vgl. Rösch 2011, 39). HAVAS 5, das Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes bei Fünfjährigen, wurde von Dr. Hans H. Reich und Dr. Hans-Joachim Roth 2003 entwickelt (vgl. Kany, Schöler 2010, 167). Es verwendet die Methode der Profilanalyse zur parallelen Erfassung der Herkunftssprache sowie der Zweitsprache Deutsch. Die Versprachlichung einer Bildfolge stellt die Grundlage des Verfahrens dar. Äußerungen werden aufgezeichnet und später in einem aufwändigen Verfahren analysiert.

Der verbale Wortschatz sowie morphologisch-syntaktische Strukturen interessieren im Rahmen von HAVAS 5 besonders (vgl. Ehlich 2010, 160). Es ist eine quantitative wie qualitative Auswertung möglich. HAVAS 5 gründet auf Forschungen zum Erst- und Zweitspracherwerb (vgl. Reich, Roth in Reich u.a. 2007, 71 ff.). Die Autoren des Verfahrens machen keine expliziten Aussagen zur Art der Ergebnisse, die ein Einsatz von HAVAS 5 hervorbringt. Implizite Hinweise sind aber zu finden.

Reliabilität und Konstruktvalidität des Verfahrens sind zufriedenstellend. Mängel gibt es in der Auswertungsobjektivität (vgl. May 1993 zit. nach Fried 2004, 45; vgl. Lüdteke, Kallmeyer 2007, 268).

Nicht nur das profilanalytische Verfahren HAVAS 5, sondern auch das Untersuchungsinstrument SISMIK zielt auf die Erfassung des Sprachstandes bei mehrsprachigen Kindern ab (vgl. Kany, Schöler 2010, 167 f.).

Im **vierten Kapitel** wurde das sprachdiagnostische Verfahren SISMIK dargestellt. SISMIK ist ein Beobachtungsverfahren. Beobachtung im wissenschaftlichen Kontext versteht sich als „das systematische Erfassen, Festhalten und Deuten sinnlich wahrnehmbaren Verhaltens zum Zeitpunkt seines Geschehens“ (Atteslander 2010, 74). SISMIK, Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen, wurde von Dr. Michaela Ulich und Dipl.-Psychologe Toni Mayr 2003 entwickelt und ist ein Beobachtungsverfahren. Der Fokus richtet sich dabei auf das Maß der Engagiertheit von Kindern für sprachliches Handeln (vgl. Ehlich 2010, 160; vgl. Kany, Schöler 2010, 177). Darüber hinaus wird auf sprachliche Kompetenzen, auf die Familiensprache und auf den familiären Hintergrund des Kindes eingegangen (vgl. Ulich, Mayr 2006a, 5). Inhaltlich können Teile des Beobachtungsbogens quantitativ, andere Teile nur qualitativ ausgewertet werden (vgl. Demirkaya u.a. in Ahrenholz 2009, 47). Nach Auffassung mehrerer Autoren bezieht sich SISMIK auf Forschungen im Erst- und Zweitspracherwerb, eine explizite Bezugstheorie ist jedoch nicht angegeben (vgl. Schnieders, Komor in Ehlich 2005, 321). Die Autoren von SISMIK machen keine expliziten Aussagen zur Art der Ergebnisse, die ein Einsatz des Verfahrens hervorbringt.

Das Verfahren besitzt zwar eine hohe Zuverlässigkeit, Objektivität ist jedoch nicht gegeben. Zur Validität werden keine Angaben gemacht (vgl. Lüdtke; Kallmeyer 2007, 271 ff.).

Im **fünften Kapitel** erfolgte die Vorstellung des Forschungsprojektes „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“, in welchem unter anderem die Forschungsinstrumente HAVAS 5 und SISMIK zum Einsatz kamen. Im Jahr 2010 fiel der Startschuss. Der Verein Zeit!Raum, die Universität Wien und die Stadt Wien beteiligten sich am Projekt. Möglichkeiten zur Förderung sprachlicher Entwicklung vor dem Hintergrund der Mehrsprachigkeit im Kindergarten sollten gefunden werden. Das Projekt umfasst vier Ebenen. Sprachenprofile von zwei Kindergärten sowie Einzelfallstudien über vier Kinder wurden erstellt. Begleitend kam es durch praxisnahen Austausch zur Weiterbildung des Kindergartenpersonals. Nicht zuletzt galt es aber auch die Eltern in das Projekt miteinzubeziehen. Verschiedene Forschungsinstrumente fanden im Zuge der Datenerhebung Anwendung. Die Auswertung wurde 2012 abgeschlossen (vgl. Datler 2010, 1; vgl. Forschungskindergarten der Stadt Wien 2012, vgl. Datler u.a. 2012).

Eine Darstellung der Verfahren HAVAS 5 und SISMIK in den Kapiteln drei und vier sowie der Blick auf das Forschungsprojekt im fünften Kapitel bildeten die Basis für das sechste und siebte Kapitel der Arbeit.

Im **sechsten Kapitel** erfolgte eine methodenkritische Betrachtung von HAVAS 5 und SISMIK als Untersuchungsinstrumente. Diese Betrachtung brachte Aufschluss über die Art von Ergebnissen, die durch den Einsatz der Verfahren im Projekt erzielt wurden.

Zunächst wurden die Schwächen der zugrunde liegenden Verfahren von HAVAS 5 und SISMIK, nämlich bei Profilanalyse und Beobachtung, aufgezeigt. Heidtmann weist im Rahmen von Profilanalysen auf Probleme im Bereich von Bezugs- und Vergleichsnormen hin (vgl. 1990, 75 f.). Grießhaber geht auf die Problematik im Bereich der Datenverarbeitung und -filterung ein (vgl. 2005, 11 f.). Das Verfahren der Beobachtung birgt laut Atteslander das Problem einer selektiven und subjektiven Wahrnehmung (vgl. 2010, 102). Cranach und Frenz merken in diesem Zusammenhang

die mögliche Beeinflussung durch erste Eindrücke oder eine verzerrte Beurteilung des Beobachters an (vgl. 1969, 280 ff. zit. nach Schnell u.a. 2005, 401). Schnell, Hill und Esser zeigen die Möglichkeit eines veränderten Verhaltens der beobachteten Person sowie Schwächen des Beobachtungssystems und der Stichprobe auf (vgl. 2005, 397 ff.).

Die Entscheidung für ein bestimmtes Forschungsinstrument ist gleichzeitig eine Entscheidung für das dem Instrument zugrunde liegende Verfahren. Aufbau, Durchführung und Auswertung beeinflussen die Ergebnisse maßgeblich.

„Die Wahl des Messinstruments richtet sich nach den jeweiligen Zwecken. Damit wird deutlich, dass nicht unbedingt ein einziges Messinstrument für alle Verwendungskontexte geeignet ist, sondern dass die Vielfalt der Messinstrumente, zumindest für die Diskussion und das Vermeiden vorschneller Einseitigkeit, nützlich, anregend und bereichernd sein kann“ (Oomen-Welke in Ahrenholz 2008, 48).

Hinsichtlich HAVAS 5 können in Anlehnung an Apeltauer 1994, Lüdtke und Kallmeyer 2007, Reich und Roth 2007, Oomen-Welke 2008, Kany und Schöler 2010, Schnieders und Komor 2010 auszugsweise folgende Überlegungen zur Art der Ergebnisse formuliert werden:

- *Theoretische Fundierung:* HAVAS 5 beruht laut den Autoren des Verfahrens auf Forschungen zum Erst- und Zweitspracherwerb. Es werden explizit Forschungen angeführt. Einige Autoren bezweifeln jedoch die theoretische Fundierung.
- *Aufbau:* Die Autoren des Verfahrens führen an, dass die Bildgeschichte gender- und kulturneutral gestaltet wurde.
- *Anwendung:* HAVAS 5 ist eine Momentaufnahme und zeigt somit nur einen Ausschnitt der sprachlichen Kompetenzen. Das Verfahren stellt in seiner Anwendung eine cirka zehnminütige Testsituation dar. Der Testleiter, das Testmaterial und die Testsituation nehmen so wie die Persönlichkeitsfaktoren der Testperson Einfluss auf die Ergebnisse. Der Testleiter als geschulte Person sowie die klaren Vorgaben zur Erhebung und Auswertung der Daten lassen wenig Raum für Subjektivität.

HAVAS 5 stellt in seiner Anwendung eine Testsituation von circa zehn Minuten dar. Von dieser Testsituation – beeinflusst von Testleiter, Testmaterial und den Persönlichkeitsfaktoren eines Kindes – wird auf den Sprachstand des Kindes geschlossen.

Hinsichtlich SISMIK können in Anlehnung an Apeltauer 2004, Fried 2004, Ulich 2005, Ulich und Mayr 2006, Ehlich 2007, Lüdtke und Kallmeyer 2007, Oomen-Welke 2008 und Schnieders und Komor 2010 auszugsweise folgende Überlegungen zur Art der Ergebnisse formuliert werden:

- *Theoretische Fundierung:* SISMIK beruht, laut Angaben der Autoren des Verfahrens, auf Forschungen zum Zweitspracherwerb. SISMIK weist jedoch keine expliziten Bezüge zu Forschungen aus.
- *Aufbau:* Einzelne Autoren sehen die Vorteile des Verfahrens in seinem strukturierten Aufbau und seiner praxisgerechten Konzipierung. Andere Autoren kritisieren die Formulierung der Fragestellungen sowie der Antwortmöglichkeiten im Bogen. Der Beobachter muss komplexe Zusammenhänge differenziert erkennen.
- *Anwendung:* SISMIK ist ein standardisierter Beobachtungsbogen. Der Zeitrahmen kann sich über die gesamte Kindergartenzeit erstrecken, wiederholte Beobachtungen einer Situation sind möglich. Durch verschiedene und ungeschulte Beobachter kann es zu subjektiven Wahrnehmungen und zu großen Interpretationsbreiten kommen.

SISMIK bietet einen weit gesteckten Zeitrahmen sowie die Möglichkeit Situationen wiederholt zu beobachten. Bestimmte Situationen, die beobachtet werden sollen, sind vorgegeben. Von diesen Situationen wird von verschiedenen (ungeschulten) Personen auf den Sprachstand eines Kindes geschlossen.

Der methodenkritischen Betrachtung des Einsatzes von HAVAS 5 und SISMIK im sechsten Kapitel folgte die kritische Auseinandersetzung mit dem Einsatz der Verfahren im Projekt im *siebten und letzten Kapitel* der vorliegenden Arbeit. Zunächst wurde der Einsatz von HAVAS 5 und SISMIK im Projekt betrachtet. Mit HAVAS 5

wurden die Sprachstände zu Beginn und Ende eines Kindergartenjahres erfasst. Der Einsatz von SISMIK diene zur kontinuierlichen Beobachtung der Sprachentwicklung über einige Monate. Die Projektverantwortlichen gaben an, dass keine Adaptionen vorgenommen wurden und die genannten Instrumente ihrer Konzeption nach eingesetzt wurden. Es gab keine unerwarteten Einflüsse.

Im letzten Kapitel erfolgte weiters eine Annäherung an die Beantwortung der zweiten Fragestellung sowie der Subfragen vorliegender Arbeit.

Worin liegt voraussichtlich die pädagogische Relevanz der Ergebnisse, die durch den Einsatz von HAVAS 5 und SISMIK erzielt werden?

- *Was leisten diese Ergebnisse voraussichtlich in Hinblick auf die pädagogische Analyse welcher Phänomene?*
- *In welcher Hinsicht kann diesen Ergebnissen praxisleitende Relevanz zugeschrieben werden?*

Zur Beantwortung der Fragen wurde zunächst der Beitrag der Ergebnisse aus HAVAS 5 und SISMIK zur Analyse pädagogischer Phänomene im Projekt diskutiert. Anschließend wurden Gedanken zur Relevanz der Ergebnisse für die pädagogische Praxis und Forschung diskutiert.

Im Projekt werden die pädagogischen Phänomene des Erlebens und Auslebens von kindlicher Emotionalität im Kontext von Spracherwerb untersucht. Zur Analyse dieser pädagogischen Phänomene leisten die Ergebnisse von HAVAS 5 und SISMIK keinen direkten Beitrag. Indirekt kann eine Verbindung der Ergebnisse aus HAVAS 5 und SISMIK und Ergebnissen der Videoanalyse oder den Protokollen der Young Child Observation zur Erforschung des Erlebens und Auslebens kindlicher Emotionen im Kontext von Spracherwerb in Kindertageseinrichtungen beitragen.

Eine praxisleitende Bedeutung der Ergebnisse aus HAVAS 5 und SISMIK ist hinsichtlich eines fehlenden Bezuges in den Hypothesen des Projektes nicht gegeben. Eine Verbindung genannter Ergebnisse mit Videoanalysematerial oder Protokollen der Young Child Observation kann jedoch zu Erkenntnissen führen und zur Gestal-

tung von Förderkonzepten beitragen. Eine Relevanz der Ergebnisse aus HAVAS 5 und SISMIK für die pädagogische Praxis ist sohin nur in Verbindung mit Daten der Videoanalyse oder der Young Child Observation gegeben.

Die Bedeutung der Ergebnisse aus HAVAS 5 und SISMIK für die zukünftige Forschung wurde im letzten Kapitel aufgezeigt. Der Einsatz von HAVAS 5 ist in vielerlei Hinsicht als positiv zu bewerten. Die Ergebnisse besitzen Aussagekraft sowie Vergleichbarkeit. Der Einsatz von SISMIK ist in vielerlei Hinsicht als negativ zu bewerten. Eine fehlende theoretische Fundierung, Mängel in Konzeption und Verfahrensgüte lassen die Aussagekraft und die Gültigkeit der Ergebnisse bezweifeln.

In Beantwortung der zweiten Frage und der Subfragen, kann den Ergebnissen aus HAVAS 5 und SISMIK, unter bestimmten Voraussetzungen, pädagogische Relevanz zugeschrieben werden. In Verbindung mit weiterem Datenmaterial des Projektes tragen sie zur Analyse pädagogischer Phänomene bei. Relevanz für die pädagogische Praxis kommt ihnen ebenso nur in Verbindung mit anderen Daten zu. Die Bedeutung der Ergebnisse für die Forschung konnte aufgezeigt werden.

Die Arbeit an meiner Diplomarbeit hatte viele Facetten. Neugierig vertiefte ich mich in Literatur. Je mehr ich las, fragte und diskutierte, desto mehr fielen mir unterschiedliche Sichtweisen und Ansätze auf. Es gab und gibt nicht, den einen Fakt, den einen Ansatz, die eine Theorie. Gerade im Bereich der Erst- und Zweitspracherwerbsforschung konkurrieren unterschiedliche Hypothesen. Ein bestimmtes Grundkonzept hinsichtlich sprachlicher Kompetenzen scheint allen gleich. Doch tun sich auch in diesem Grundkonzept des Spracherwerbs Unterschiede und Lücken in der Literatur auf. Das Forschungsprojekt „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“ trägt seinen Teil dazu bei.

Neue Wege müssen beschritten werden, um Altes zu festigen, zu verändern oder zu revidieren. Nichts kann als gegeben und fix angesehen werden. Die Forschung muss sich immer wieder neue Wege suchen.

Schließen möchte ich mit folgendem Zitat:

„Empirische Forschung ist ein aufwändiges und komplexes Unternehmen, das in seiner Prozesshaftigkeit insgesamt nur wenig öffentlich reflektiert und dokumentiert wird. Während dem Produkt der Forschung – also den Forschungsergebnissen – ein vergleichsweise hoher Stellenwert eingeräumt wird, ist häufig zu beobachten, dass der oftmals mühevollen Prozess, der zu diesen Ergebnissen geführt hat, vernachlässigt wird“ (Aguado 2000a in Aguado 2000b, 119).

Literaturverzeichnis

- Abe, R. (2004): Bildvorlage „Katze und Vogel“. In: Reich, H. H., Roth, H.-J. (2004a): HAVAS. Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes. Auswertungsbogen. Auswertungshinweise. Bildvorlage. Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung: Hamburg
- Adybasova, A., Altmüller, S., Kuyumcu, R. (2007): Sprachentwicklung erfassen und beschreiben: Das Beobachtungsverfahren SISMIK. Flensburger Papiere zur Mehrsprachigkeit und Kulturenvielfalt im Unterricht. Herausgeber: Prof. Dr. Ernst Apeltauer. Heft 44/45. Rux: Flensburg
- Aguado, K. (2000a): Empirische Fremdsprachenforschung. Ein Plädoyer für mehr Transparenz. In: Aguado, K. (Hrsg.) (2000): Zur Methodologie in der empirischen Fremdsprachenforschung. Perspektiven Deutsch als Fremdsprache. Band 13. Schneider: Hohengehren, 119-132
- Aguado, K. (Hrsg.) (2000b): Zur Methodologie in der empirischen Fremdsprachenforschung. Perspektiven Deutsch als Fremdsprache. Band 13. Schneider: Hohengehren
- Ahrbeck, B., Eggert-Schmid Noerr, A., Finger-Trescher, U. u.a. (Hrsg.) (2010): Psychoanalyse und Systemtheorie in Jugendhilfe und Pädagogik. Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 18. Psychosozial-Verlag: Gießen, Originalausgabe
- Ahrenholz, B. (Hrsg.) (2009): Empirische Befunde zu DaZ-Erwerb und Sprachförderung: Beiträge aus dem 3. Workshop „Kinder mit Migrationshintergrund“. Fillibach: Freiburg im Breisgau, 2., korrigierte Auflage
- Ahrenholz, B. (Hrsg.) (2008): Zweitspracherwerb. Diagnosen, Verläufe, Voraussetzungen. Beiträge aus dem 2. Workshop „Kinder mit Migrationshintergrund“. Fillibach: Freiburg im Breisgau
- Ahrenholz, B., Oomen-Welke, I. (Hrsg.) (2010): Deutsch als Zweitsprache. Deutsch in Theorie und Praxis. DTP. Handbuch zur Didaktik der deutschen Sprache und Literatur in elf Bänden. Band 9. Schneider Verlag Hohengehren: Baltmannsweiler, 2. korrigierte und überarbeitete Auflage
- Amelang, M., Schmidt-Atzert, L. (2006): Psychologische Diagnostik und Intervention. Zit. nach Wild, E., Möller, J. (Hrsg.) (2009): Pädagogische Psychologie. Mit 92 Abbildungen und 27 Tabellen. Springer: Heidelberg, 308
- Apeltauer, E. (2004): Beobachten oder Testen? Möglichkeiten zur Erfassung des Sprachentwicklungsstandes von Vorschulkindern mit Migrationshintergrund. Zit. nach: Demirkaya, S., Gültekin-Karakoc, N., Settinieri, J. (2009): Mit Sismik punkten? Zum quantitativen Einsatz des Beobachtungsbogens. In: Ahrenholz, B. (Hrsg.): Empirische Befunde

- zu DaZ-Erwerb und Sprachförderung: Beiträge aus dem 3. Workshop „Kinder mit Migrationshintergrund“. Fillibach: Freiburg im Breisgau, 2., korrigierte Auflage, 45
- Atteslander, P. (2010): Methoden der empirischen Sozialforschung. Erich Schmidt Verlag: Berlin, 13., neu bearbeitete und erweiterte Auflage
- Becker-Stoll, F., Berkic, J., Kalicki, B. (Hrsg.) (2010): Bildungsqualität für Kinder in den ersten drei Jahren. Cornelsen Scriptor: Berlin
- Behörde für Bildung und Sport Hamburg (Hrsg.) (2005): Senatsdrucksache Nr. 2005/0706. Einführung vorschulischer Bildungsstandards und Verstärkung der vorschulischen und schulischen Sprachförderung. Zit. nach: Lüdtke, U. M., Kallmeyer, K. (2007): Kritische Analyse ausgewählter Sprachstandserhebungsverfahren für Kinder vor Schuleintritt aus Sicht der Linguistik, Diagnostik und Mehrsprachigkeitsforschung. In: Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik: Die Sprachheilarbeit. Fachzeitschrift für Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie. Jg. 52 (6). Modernes Lernen: Dortmund, 268
- Beinert, W. (Hrsg.) (2006): Graphem. Typolexikon.de. Das Lexikon der westeuropäischen Typographie. <http://www.typolexikon.de/g/graphem.html> (Datum des Zugriffs: 15. August 2011)
- Bertschi-Kaufmann, A., Gyger, M., Käser, U., Schneider, H., Weiss, J. (2006): Sprachförderung von Migrationskindern im Kindergarten. Literaturstudie erstellt im Auftrag des Departements Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau (Zusammenfassung). Zit. nach: Demirkaya, S., Gültekin-Karakoc, N., Settinieri, J. (2009): Mit Sismik punkten? Zum quantitativen Einsatz des Beobachtungsbogens. In: Ahrenholz, B. (Hrsg.): Empirische Befunde zu DaZ-Erwerb und Sprachförderung: Beiträge aus dem 3. Workshop „Kinder mit Migrationshintergrund“. Fillibach: Freiburg im Breisgau, 2., korrigierte Auflage, 47
- Bibliographisches Institut (2011a): Duden. Interindividuell. <http://www.duden.de/suchen/dudenonline/interindividuell> (Datum des Zugriffs: 25. August 2011)
- Bibliographisches Institut (2011b): Duden. Intraindividuell. <http://www.duden.de/suchen/dudenonline/intraindividuell> (Datum des Zugriffs: 25. August 2011)
- Bortz, J., Döring, N. (2006): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. Springer: Heidelberg, 4., überarbeitete Auflage
- Breit, S. (Hrsg.) (2009a): Frühkindliche Sprachstandsfeststellung. Konzept und Ergebnisse der systematischen Beobachtung im Kindergarten. Leykam: Graz
- Breit, S. (2009b): Sprachstandsfeststellung. Zit. nach: De Cillia, R., Krumm, H.-J. (2010): Bildungspolitische Konsequenzen und Maßnahmen. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF, Deutschland), Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kul-

- tur (bm:ukk, Österreich), Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK, Schweiz) (Hrsg.): Die Bedeutung der Sprache. Bildungspolitische Maßnahmen und Konsequenzen. OECD/CERI-Regionalseminar für die deutschsprachigen Länder in Graz (Österreich) vom 8.-11. November 2009. BMV: Berlin, 71-140
- Breit, S., Schneider, P. (2009): Das Projekt „Frühkindliche Sprachstandsfeststellung“. In: Breit, S. (2009a) (Hrsg.): Frühkindliche Sprachstandsfeststellung. Konzept und Ergebnisse der systematischen Beobachtung im Kindergarten. Leykam: Graz, 7-9
- Breit, S., Schneider, P. (2008a): Handbuch. Beobachtungsbogen zur Erfassung der Sprachkompetenz 4- bis 5-Jähriger in Bildungs- und Betreuungseinrichtungen. BESK 4-5. Version 1.1. http://www.sprich-mit-mir.at/app/webroot/files/file/hb_besk.pdf (Datum des Zugriffs: 22. August 2011)
- Breit, S., Schneider, P. (2008b): Sprachstandsfeststellungsbogen für 4- bis 5-Jährige ohne institutionelle Bildung und Betreuung im Rahmen eines halbtägigen Schnuppertags im Kindergarten. SSFB 4-5. Version 1.1. <http://www.bifie.at/sites/default/files/items/fsd2009-ssfb.pdf> (Datum des Zugriffs: 22. August 2011)
- Bremerich-Vos, A., Fix, M., Kämper-van den Boogaart, M. u.a. (Hrsg.) (2006): Didaktik Deutsch. 20. Halbjahresschrift für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur. Jg. 12 (20). Schneider Verlag Hohengehren: Baltmannsweiler
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF, Deutschland), Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (bm:ukk, Österreich), Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK, Schweiz) (Hrsg.) (2010): Die Bedeutung der Sprache. Bildungspolitische Maßnahmen und Konsequenzen. OECD/CERI-Regionalseminar für die deutschsprachigen Länder in Graz (Österreich) vom 8.-11. November 2009. BMV: Berlin
- Clahsen, H. (1985): Profiling second language development: A procedure for assessing L2 proficiency. <http://spzwww.uni-muenster.de/~griesha/pub/tprofilanalyse-azm-05.pdf> (Datum des Zugriffs: 14. August 2011)
- Clahsen, H. (1982): Spracherwerb in der Kindheit. Eine Untersuchung zur Entwicklung der Syntax bei Kleinkindern. Zit. nach: Kany, W., Schöler, H. (2010): Fokus: Sprachdiagnostik. Leitfaden zur Sprachstandsbestimmung im Kindergarten. Cornelsen Scriptor: Berlin, 2., erweiterte Auflage, 57
- Cranach, M., Frenz, H.-G. (1969): Systematische Beobachtung. Zit. nach: Schnell, R., Hill, P. B., Esser, E. (2005): Methoden der empirischen Sozialforschung. Oldenburg: München, 7., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage, 394, 401
- Crystal, D., Fletcher, P., Garman, M. (1976): The Grammatical Analysis of Language Disability: A Procedure for Assessment and Remediation. Zit. nach: Heidtmann, H. (1990):

- Neue Wege der Sprachdiagnostik. Analyse freier Sprachproben. Edition Marhold im Wissenschaftsverlag Volker Spiess: Berlin, 2. Auflage, 24
- Cummins, J. (1982): Die Schwellenniveau- und die Interdependenz-Hypothese: Erklärungen zum Erfolg zweisprachiger Erziehung. Zit. nach: Rösch, H. (2011): Deutsch als Zweit- und Fremdsprache. Akademie Verlag: Berlin, 25
- Datler, W., De Cillia, R., Garnitschnig, I., Sobczak, E., Studener-Kuras, R., Zell, K. (2012): Abschlussbericht. Forschungsprojekt Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten. Im Auftrag der Stadt Wien. Zeit!Raum – Verein für soziokulturelle Arbeit: Wien
- Datler, W. (2010): 190269 Beziehungserfahrung, Emotion und Sprachentwicklung I, SE, Dipl.Studium, 5.6.6.. Papier zum Seminar. Wien
- Datler, W. (2008, 2009): Einführung in das Studium der Bildungswissenschaft. Vorlesung. WS 2008/09. Universität Wien. Zit. nach: Winkler, C. (2011): Die Toddler Temperament Scale als Forschungsinstrument in der Wiener Kinderkrippenstudie. Diplomarbeit am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien.
http://othes.univie.ac.at/13954/1/2011-03-10_0507766.pdf (Datum des Zugriffs: 16. Juli 2011), 10
- De Cillia, R., Krumm, H.-J. (2010): Bildungspolitische Konsequenzen und Maßnahmen. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF, Deutschland), Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (bm:ukk, Österreich), Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK, Schweiz) (Hrsg.): Die Bedeutung der Sprache. Bildungspolitische Maßnahmen und Konsequenzen. OECD/CERI-Regionalseminar für die deutschsprachigen Länder in Graz (Österreich) vom 8.-11. November 2009. BMV: Berlin, 71-140
- Demirkaya, S., Gültekin-Karakoc, N., Settinieri, J. (2009): Mit Sismik punkten? Zum quantitativen Einsatz des Beobachtungsbogens. In: Ahrenholz, B. (Hrsg.): Empirische Befunde zu DaZ-Erwerb und Sprachförderung: Beiträge aus dem 3. Workshop „Kinder mit Migrationshintergrund“. Fillibach: Freiburg im Breisgau, 2., korrigierte Auflage, 43-62
- Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik (2007): Die Sprachheilarbeit. Fachzeitschrift für Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie. Jg. 52 (6). Modernes Lernen: Dortmund
- Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik (2005): Die Sprachheilarbeit. Fachzeitschrift für Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie. Jg. 50 (2). Modernes Lernen: Dortmund
- Ehlich, K. (2010): Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Bildungsreform Band 11. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF, Deutschland). BMBF: Bonn, Berlin (inhaltlich unveränderter Nachdruck)

- Ehlich, K. (2009): Sprachaneignung – Was man weiß, und was man wissen müsste. In: Lengyel, D., Reich, H. H., Roth, H.-J. u.a. (Hrsg.): Von der Sprachdiagnose zur Sprachförderung. FÖRMIG Edition 5. Waxmann: Münster, 15-24
- Ehlich, K. (2007): Sprachaneignung und deren Feststellung bei Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Was man weiß, was man braucht, was man erwarten kann. Zit. nach: Demirkaya, S., Gültekin-Karakoc, N., Settinieri, J. (2009): Mit Sismik punkten? Zum quantitativen Einsatz des Beobachtungsbogens. In: Ahrenholz, B. (Hrsg.): Empirische Befunde zu DaZ-Erwerb und Sprachförderung: Beiträge aus dem 3. Workshop „Kinder mit Migrationshintergrund“. Fillibach: Freiburg im Breisgau, 2., korrigierte Auflage, 45
- Ehlich, K. (2005): Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Bildungsreform Band 11. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF, Deutschland). BMBF: Bonn, Berlin
- Ehlich, K. (1992): Qualitäten des Quantitativen, Qualitäten des Qualitativen. Theoretische Überlegungen zu einer gängigen Unterscheidung im Wissenschaftsbetrieb. Zit. nach: Grieshaber, W. (2005) Sprachstandsdiagnose im Zweitspracherwerb: Funktional-pragmatische Fundierung der Profilanalyse.
<http://spzwww.uni-muenster.de/~griesha/pub/tprofilanalyse-azm-05.pdf> (Datum des Zugriffs: 14. August 2011), 10, 11
- Ehlich, K., Bredel, U., Reich, H. H. (2008): Referenzrahmen zur altersspezifischen Sprachaneignung. Bildungsforschung Band 29/I. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Referat Bildungsforschung: Bonn, Berlin.
http://www.bmbf.de/pub/bildungsforschung_band_neunundzwanzig.pdf (Datum des Zugriffs: 15. August 2011)
- Ehlich, K., Bredel, U., Reich, H. H. (2008): Sprachaneignung – Prozesse und Modelle. In: Ehlich, K., Bredel, U., H. H.: Referenzrahmen zur altersspezifischen Sprachaneignung. Bildungsforschung Band 29/I. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Referat Bildungsforschung: Bonn, Berlin, 18-21
- Enzyklo Online Enzyklopädie (2011): Metasprache.
<http://www.enzyklo.de/Begriff/Metasprache> (Datum des Zugriffs: 26. August 2011)
- Forschungskindergarten der Stadt Wien (2012): Forschungsprojekt „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten - Forschungskindergarten der Stadt Wien“. <http://www.forschungskindergarten.at/projekt> (Datum des Zugriffs: 1. Jänner 2012)
- Forschungskindergarten der Stadt Wien (2011): Forschungsprojekt „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten - Forschungskindergarten der Stadt Wien“. <http://www.forschungskindergarten.at/projekt> (Datum des Zugriffs: 18. Juli 2011)

- Fried, L. (2008): Pädagogische Sprachdiagnostik für Vorschulkinder - Dynamik, Stand und Ausblick. In: Roßbach, H.-G., Blossfeld, H.-P. (Hrsg.): Frühpädagogische Förderung in Institutionen. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Sonderheft 11. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden, 63-78
- Fried, L. (2004): Expertise zu Sprachstandserhebungen für Kindergartenkinder und Schulanfänger. Eine kritische Betrachtung. Erstellt im Rahmen des Projektes: „Schlüsselkompetenz Sprache – Bundesweite Recherche zu Maßnahmen und Aktivitäten im Bereich der sprachlichen Bildung und Sprachförderung in Tageseinrichtungen für Kinder“. DJI Deutsches Jugendinstitut. http://www.dji.de/bibs/271_2232_ExpertiseFried.pdf (Datum des Zugriffs: 20. Juli 2011)
- Friedrichs, J., Lüdtke, H. (1977): Teilnehmende Beobachtung. Zit. nach: Schnell, R., Hill, P. B., Esser, E. (2005): Methoden der empirischen Sozialforschung. Oldenburg: München, 7., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage, 397
- Gasteiger-Klicpera, B. (2010): Wissenschaftliche Grundlagen des Spracherwerbs. In: Becker-Stoll, F., Berkic, J., Kalicki, B. (Hrsg): Bildungsqualität für Kinder in den ersten drei Jahren. Cornelsen Scriptor: Berlin, 204-216
- Girtler, R. (1992): Methoden der qualitativen Sozialforschung. Zit. nach: Atteslander, P. (2010): Methoden der empirischen Sozialforschung. Erich Schmidt Verlag: Berlin, 13., neu bearbeitete und erweiterte Auflage, 103
- Gogolin, I., Neumann, U., Roth H.-J. (Hrsg.) (2005): Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Dokumentation einer Fachtagung am 14. Juli 2004 in Hamburg. FÖRMIG Edition 1. Waxmann: Münster
- Grießhaber, W. (2005): Sprachstandsdiagnose im Zweitspracherwerb: Funktional-pragmatische Fundierung der Profilanalyse. <http://spzwww.uni-muenster.de/~griesha/pub/tprofilanalyse-azm-05.pdf> (Datum des Zugriffs: 14. August 2011)
- Grießhaber, W. (1999): Die relationierende Prozedur. Zu Grammatik und Pragmatik lokaler Präpositionen und ihrer Verwendung durch türkische Deutschlerner. Zit. nach: Grießhaber, W. (2005) Sprachstandsdiagnose im Zweitspracherwerb: Funktional-pragmatische Fundierung der Profilanalyse. <http://spzwww.uni-muenster.de/~griesha/pub/tprofilanalyse-azm-05.pdf> (Datum des Zugriffs: 14. August 2011), 10 f.
- Grüner, K.-W. (1974): Beobachtung. Zit. nach: Schnell, R., Hill, P. B., Esser, E. (2005): Methoden der empirischen Sozialforschung. Oldenburg: München, 7., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage, 397
- Heidtmann, H. (1990): Neue Wege der Sprachdiagnostik. Analyse freier Sprachproben. Edition Marhold im Wissenschaftsverlag Volker Spiess: Berlin, 2. Auflage

- Holler-Zittlau, I. (2010): Kann eine Sprachstandserfassung in Kindertageseinrichtungen einen Beitrag zur frühen Bildung leisten? In: Österreichische Gesellschaft für Sprachheilpädagogik: MitSPRACHE. Fachzeitschrift für Sprachheilpädagogik. Wien, 29-48
- Höhle, B. (2010): Multilingualismus im Bildungssystem der Bundesrepublik Deutschland. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF, Deutschland), Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (bm:ukk, Österreich), Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK, Schweiz) (Hrsg.): Die Bedeutung der Sprache. Bildungspolitische Maßnahmen und Konsequenzen. OECD/CERI-Regionalseminar für die deutschsprachigen Länder in Graz (Österreich) vom 8.-11. November 2009. BMV: Berlin, 31-70
- Jeuk, S. (2006): Sprachstandsmessung bei Kindern nichtdeutscher Herkunftssprache zum Zeitpunkt der Einschulung. In: Bremerich-Vos, A., Fix, M., Kämper-van den Boogaart, M. u.a. (Hrsg.): Didaktik Deutsch. 2006. 20. Halbjahresschrift für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur. Jg. 12 (20). Schneider Verlag Hohengehren: Baltmannsweiler, 52-69
- Kallmeyer, K. (2007): Vorschulische Maßnahmen zur Sprachstandserhebung in den deutschen Bundesländern. Eine wissenschaftliche Synopse ausgewählter praxisrelevanter Verfahren. Zit. nach: Demirkaya, S., Gültekin-Karakoc, N., Settinieri, J. (2009): Mit Sismik punkten? Zum quantitativen Einsatz des Beobachtungsbogens. In: Ahrenholz, B. (Hrsg.): Empirische Befunde zu DaZ-Erwerb und Sprachförderung: Beiträge aus dem 3. Workshop „Kinder mit Migrationshintergrund“. Fillibach: Freiburg im Breisgau, 2., korrigierte Auflage, 47
- Kany, W., Schöler, H. (2010): Fokus: Sprachdiagnostik. Leitfaden zur Sprachstandsbestimmung im Kindergarten. Cornelsen Scriptor: Berlin, 2., erweiterte Auflage
- Karl-Franzens-Universität Graz (2010): Linguistic Landscape. Plurilingualismus. http://www.uni-graz.at/fszwww/fszwww_forschung/fszwww_plurilingualismus-21.htm (Datum des Zugriffs: 21. August 2011).
- Kornmann, R. (2006): Testung sprachlicher Minderheiten. In: Petermann, F., Eid, M. (Hrsg.) (2006): Handbuch der Psychologischen Diagnostik. Hogrefe: Göttingen, 457-466
- Krapp, A., Weidenmann, B. (Hrsg.) (2006): Pädagogische Psychologie. Ein Lehrbuch. Beltz: Weinheim, 5., vollständig überarbeitete Auflage
- Kron, F. W. (2009): Grundwissen Pädagogik. Ernst Reinhardt: München, 7., vollst. überarbeitete und erweiterte Auflage
- Laevers, F. (Hrsg.) (1997): Die Leuvenener Engagiertheits-Skala für Kinder LES-K. Zit. nach: Fried, L. (2004): Expertise zu Sprachstandserhebungen für Kindergartenkinder und Schulanfänger. Eine kritische Betrachtung. Erstellt im Rahmen des Projektes: „Schlüsselkompetenz Sprache – Bundesweite Recherche zu Maßnahmen und Aktivitäten im

- Bereich der sprachlichen Bildung und Sprachförderung in Tageseinrichtungen für Kinder“. DJI Deutsches Jugendinstitut. http://www.dji.de/bibs/271_2232_ExpertiseFried.pdf (Datum des Zugriffs: 20. Juli 2011), 84
- Lamnek, S. (1993): Qualitative Sozialforschung. Zit. nach: Atteslander, P. (2010): Methoden der empirischen Sozialforschung. Erich Schmidt Verlag: Berlin, 13., neu bearbeitete und erweiterte Auflage, 103
- Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg (2012): Was ist eigentlich HAVAS 5? <http://li.hamburg.de/contentblob/2971122/data/pdf-was-ist-havas-5%3F.pdf> (Datum des Zugriffs: 5. Jänner 2012)
- Langeveld, M. J. (1965): Anthropologie und Psychologie des Erziehers. Zit. nach: Kron, F. W. (2009): Grundwissen Pädagogik. Ernst Reinhardt: München, 7., vollst. überarbeitete und erweiterte Auflage, 34
- Lehmann, C. (2007): Grundbegriffe der Linguistik. In: Linguistic competence: Theory and empiry. Folia Linguistica 41:223-278.
<http://www.christianlehmann.eu/ling/elements/index.html?http://www.christianlehmann.eu/ling/elements/sprachbeherrschung.html> (Datum des Zugriffs: 20. August 2011)
- Lengyel, D., Reich, H. H., Roth, H.-J. u.a. (Hrsg.) (2009): Von der Sprachdiagnose zur Sprachförderung. FÖRMIG Edition 5. Waxmann: Münster
- Lexikon für Psychologie und Pädagogik (2011): Hermeneutik.
<http://lexikon.stangl.eu/237/hermeneutik/> (Datum des Zugriffs: 1. August 2011)
- Lexikon-Psychologie.de (2011): Faktorenanalyse.
<http://www.lexikon-psychologie.de/Faktorenanalyse/> (Datum des Zugriffs: 26. August 2011)
- Lienert, G. A., Raatz, U. (1994a): Testaufbau und Testanalyse. Beltz: Weinheim, 5., völlig neubearbeitete und erweiterte Auflage
- Lienert, G. A., Raatz, U. (1994b): Kap. 11. Zit. nach: Krapp, A., Weidenmann, B. (Hrsg.) (2006): Pädagogische Psychologie. Ein Lehrbuch. Beltz: Weinheim, 5., vollständig überarbeitete Auflage, 535
- Loch, W. (1962): Beiträge zu einer Phänomenologie von Gespräch und Lehren. Zit. nach: Kron, F. W. (2009): Grundwissen Pädagogik. Ernst Reinhardt: München, 7., vollst. überarbeitete und erweiterte Auflage, 34 f.
- Lüdtke, U. M., Kallmeyer, K. (2007): Kritische Analyse ausgewählter Sprachstandserhebungsverfahren für Kinder vor Schuleintritt aus Sicht der Linguistik, Diagnostik und Mehrsprachigkeitsforschung. In: Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik: Die Sprachheilarbeit. Fachzeitschrift für Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie. Jg. 52 (6). Modernes Lernen: Dortmund, 261-280

- May, P. (2004): HAVAS-5: Skalenbildung und Verfahrensanalyse. Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung. Zit. nach: Lüdtke, U. M., Kallmeyer, K. (2007): Kritische Analyse ausgewählter Sprachstandserhebungsverfahren für Kinder vor Schuleintritt aus Sicht der Linguistik, Diagnostik und Mehrsprachigkeitsforschung. In: Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik: Die Sprachheilarbeit. Fachzeitschrift für Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie. Jg. 52 (6). Modernes Lernen: Dortmund, 268
- May, P. (2003): Ergebnisse der Analyse der Sprachproben für Fünfjährige (HAVAS). Hamburg: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, Referat Standardsicherung und Testentwicklung (mimeo). In: Fried, L. (2004): Expertise zu Sprachstandserhebungen für Kindergartenkinder und Schulanfänger. Eine kritische Betrachtung. Erstellt im Rahmen des Projektes: „Schlüsselkompetenz Sprache – Bundesweite Recherche zu Maßnahmen und Aktivitäten im Bereich der sprachlichen Bildung und Sprachförderung in Tageseinrichtungen für Kinder“. DJI Deutsches Jugendinstitut. http://www.dji.de/bibs/271_2232_ExpertiseFried.pdf (Datum des Zugriffs: 20. Juli 2011), 45
- Meisel, J., Clahsen, H., Pienemann, M. (1979): On determining developmental stages in natural second language acquisition. <http://spzwww.uni-muenster.de/~griesha/pub/tprofilanalyse-azm-05.pdf> (Datum des Zugriffs: 14. August 2011)
- Merkel, J. (2005): Warum das Pferd von hinten aufzäumen? Grundsätze zur Sprachförderung im Elementarbereich, insbesondere von Kindern mit anderer Muttersprache. Zit. nach: Demirkaya, S., Gültekin-Karakoc, N., Settinieri, J. (2009): Mit Sismik punkten? Zum quantitativen Einsatz des Beobachtungsbogens. In: Ahrenholz, B. (Hrsg.): Empirische Befunde zu DaZ-Erwerb und Sprachförderung: Beiträge aus dem 3. Workshop „Kinder mit Migrationshintergrund“. Fillibach: Freiburg im Breisgau, 2., korrigierte Auflage, 47
- Oomen-Welke, I. (2008): Sprachstandsdiagnose im Elementarbereich: Beobachten, messen und deuten als integrativer Teil der Sprachförderung. In: Ahrenholz, B. (Hrsg.): Zweitspracherwerb. Diagnosen, Verläufe, Voraussetzungen. Beiträge aus dem 2. Workshop „Kinder mit Migrationshintergrund“. Fillibach: Freiburg im Breisgau, 43-63
- Österreichische Gesellschaft für Sprachheilpädagogik (2010): MitSprache. Fachzeitschrift für Sprachheilpädagogik. 2/2010. ÖGS: Wien
- Petermann, F., Eid, M. (Hrsg.) (2006): Handbuch der Psychologischen Diagnostik. Hogrefe: Göttingen
- Pienemann, M. (1986): Is language teachable? Psycholinguistic experiments and hypotheses. <http://spzwww.uni-muenster.de/~griesha/pub/tprofilanalyse-azm-05.pdf> (Datum des Zugriffs: 14. August 2011)

- Porst, R. (2008): Fragebogen. Ein Arbeitsbuch. Zit. nach: Demirkaya, S., Gültekin-Karakoc, N., Settinieri, J. (2009): Mit Sismik punkten? Zum quantitativen Einsatz des Beobachtungsbogens. In: Ahrenholz, B. (Hrsg.): Empirische Befunde zu DaZ-Erwerb und Sprachförderung: Beiträge aus dem 3. Workshop „Kinder mit Migrationshintergrund“. Fillibach: Freiburg im Breisgau, 2., korrigierte Auflage, 54
- psychologen.at (2011): Psychologische Diagnostik.
<http://www.psychologen.at/contents/128/psychologische-diagnostik> (Datum des Zugriffs: 5. August 2011)
- Psychology48 (2010): Item. Das Psychologie-Lexikon.
<http://www.psychology48.com/deu/d/item/item.htm> (Datum des Zugriffs: 11. August 2011)
- Psychologie48 (2010): Korrelation. Das Psychologie-Lexikon.
<http://www.psychology48.com/deu/d/korrelation/korrelation.htm> (Datum des Zugriffs: 11. August 2011)
- Redder, A., Becker-Mrotzek, M., Ehlich, K. u.a. (2011a): Konzept eines koordinierten Forschungsprogramms „Sprachdiagnostik und Sprachförderung“. ZUSE-Diskussionspapier. Nummer 4. Herausgeber: Fickermann, D., Schwippert, K.. Hamburger Zentrum zur Unterstützung der wissenschaftlichen Begleitung und Erforschung schulischer Entwicklungsprozesse (ZUSE). ZUSE: Hamburg. http://www.zuse.uni-hamburg.de/501publikation/ZUSE_Diskussion004.pdf (Zugriff: 16. Juli 2011)
- Redder, A., Schwippert, K., Hasselhorn, M. u.a. (2011b): Bilanz und Konzeptualisierung von strukturierter Forschung zu „Sprachdiagnostik und Sprachförderung“. ZUSE Berichte, Band 2. Herausgeber: Hamburger Zentrum zur Unterstützung der wissenschaftlichen Begleitung und Erforschung schulischer Entwicklungsprozesse (ZUSE). ZUSE: Hamburg. http://www.zuse.uni-hamburg.de/501publikation/zuse_berichte_02.pdf (Zugriff: 16. Juli 2011)
- Reich, H. H. (2010): Sprachstandserhebungen, ein- und mehrsprachig. In: Ahrenholz, B., Oomen-Welke, I. (Hrsg.): Deutsch als Zweitsprache. Deutsch in Theorie und Praxis. DTP. Handbuch zur Didaktik der deutschen Sprache und Literatur in elf Bänden. Band 9. Schneider Verlag Hohengehren: Baltmannsweiler, 2. korrigierte und überarbeitete Auflage, 420-429
- Reich, H. H., Roth, H.-J. (2007): HAVAS 5 – das Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstands bei Fünfjährigen. In: Reich, H. H., Roth, H.-J., Neumann, U. (Hrsg.): Sprachdiagnostik im Lernprozess. Verfahren zur Analyse von Sprachständen im Kontext von Zweisprachigkeit. FörMig Edition. Band 3. Waxmann: Münster, 71-94
- Reich, H. H. (2005a): Forschungsstand und Desideratenaufweis zu Migrationslinguistik und Migrationspädagogik für die Zwecke des „Anforderungsrahmens“. In: Ehlich, K.: Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für

- die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Bildungsreform Band 11. Herausgeber: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF, Deutschland). BMBF: Bonn, Berlin, 121-169
- Reich, H. H. (2005b): Auch die „Verfahren zur Sprachstandsanalyse bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund“ haben ihre Geschichte. In: Gogolin, I., Neumann, U., Roth H.-J. (Hrsg.): Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Dokumentation einer Fachtagung am 14. Juli 2004 in Hamburg. FÖRMIG Edition 1. Waxmann: Münster, 87-95
- Reich, H. H., Roth, H.-J. (2004a): HAVAS. Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes. Auswertungsbogen. Auswertungshinweise. Bildvorlage. Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung: Hamburg
- Reich, H. H., Roth, H.-J. (2004b): HAVAS 5. Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes bei 5-Jährigen. Auswertungsbogen Katze und Vogel (deutsch). In: Reich, H. H., Roth, H.-J. (2004a): HAVAS. Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes. Auswertungsbogen. Auswertungshinweise. Bildvorlage. Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung: Hamburg
- Reich, H. H., Roth, H.-J., Neumann, U. (Hrsg.) (2007): Sprachdiagnostik im Lernprozess. Verfahren zur Analyse von Sprachständen im Kontext von Zweisprachigkeit. FöRMig Edition. Band 3. Waxmann: Münster
- Roßbach, H.-G., Blossfeld, H.-P. (Hrsg.) (2008): Frühpädagogische Förderung in Institutionen. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Sonderheft 11. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden
- Roth, H.-J., Dirim, I. (2007): Diagnostik der Sprachleistungen zweisprachig aufwachsender Kinder. In: Schöler, H., Welling, A. (Hrsg.): Sonderpädagogik der Sprache. Band 1. Handbuch Sonderpädagogik. Hogrefe: Göttingen, 648-683
- Rösch, H. (2011): Deutsch als Zweit- und Fremdsprache. Akademie Verlag: Berlin
- Rössl, B. (2009): Das Sprachkompetenzmodell. In: Breit, S. (2009a) (Hrsg.): Frühkindliche Sprachstandsfeststellung. Konzept und Ergebnisse der systematischen Beobachtung im Kindergarten. Leykam: Graz, 10-13
- Schaub, H., Zenke, K. G. (2007): Wörterbuch Pädagogik. Deutscher Taschenbuchverlag: München, grundlegend überarbeitete, aktualisierte und erweiterte Neuausgabe
- Schermelleh-Engel, K., Kelava, A., Moosbrugger, H. (2006): Gütekriterien. In: Petermann, F., Eid, M. (Hrsg.): Handbuch der Psychologischen Diagnostik. Hogrefe: Göttingen, 420-433
- Schnell, R., Hill, P. B., Esser, E. (2005): Methoden der empirischen Sozialforschung. Oldenbourg: München, 7., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage

- Schnieders, G., Komor, A. (2010): Eine Synopse aktueller Verfahren der Sprachstandsfeststellung. In: Ehlich, K.: Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Bildungsreform Band 11. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF, Deutschland). BMBF: Bonn, Berlin (inhaltlich unveränderter Nachdruck), 261-342
- Schnieders, G., Komor, A. (2005): Eine Synopse aktueller Verfahren der Sprachstandsfeststellung. In: Ehlich, K.: Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Bildungsreform Band 11. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF, Deutschland). BMBF: Bonn, Berlin, 261-342
- Schöler, H., Welling, A. (Hrsg.) (2007): Sonderpädagogik der Sprache. Band 1. Handbuch Sonderpädagogik. Hogrefe: Göttingen
- Schroeder, C., Stölting, W. (2005): Mehrsprachig orientierte Sprachstandsfeststellung. In: Gogolin, I., Neumann, U., Roth H.-J. (Hrsg.): Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Dokumentation einer Fachtagung am 14. Juli 2004 in Hamburg. FÖRMIG Edition 1. Waxmann: Münster, 59-74
- Schwippert, K (2007): Sprachstandsdiagnose und Evaluation: Gemeinsamkeiten und Differenzen der Anliegen, Möglichkeiten und Ziele. In: Reich, H. H., Roth, H.-J., Neumann, U. (Hrsg.): Sprachdiagnostik im Lernprozess. Verfahren zur Analyse von Sprachständen im Kontext von Zweisprachigkeit. FörMig Edition. Band 3. Waxmann: Münster, 30-42
- Spreen-Rauscher, M. (2005). In Spreen-Rauscher, M., Ulich, M.: Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen - Arbeitsgespräch über den Beobachtungsbogen SISMik und sprachpädagogische Fragen im Elementarbereich. In: Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik: Die Sprachheilarbeit. Fachzeitschrift für Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie. Jg. 50 (2). Modernes Lernen: Dortmund, 68 f.
- Spreen-Rauscher, M., Ulich, M. (2005): Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen - Arbeitsgespräch über den Beobachtungsbogen SISMik und sprachpädagogische Fragen im Elementarbereich. In: Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik: Die Sprachheilarbeit. Fachzeitschrift für Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie. Jg. 50 (2). Modernes Lernen: Dortmund, 68-78
- Staatsinstitut für Frühpädagogik (2011): Sismik. <http://www.ifp.bayern.de/projekte/sismik.html> (Datum des Zugriffs: 19. August 2011)
- Statistik Austria (2011): Statistiken. Bevölkerung. Bevölkerungsstruktur. Bevölkerung nach Migrationshintergrund. http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bevoelkerung/bevoelkerungsstruktur/bevoelkerung_nach_migrationshintergrund/index.html (Datum des Zugriffs: 8. August 2011)

- Switalla, B. (2010): Sprachdiagnostik: Praktiken, Verfahren, Methoden, Konzepte, Theorien. <http://www.sprachdiagnostik.eu/> (Datum des Zugriffs: 9. August 2011)
- Trunkenpolz, K., Funder, A., Hover-Reisner, N. (2010): If one wants to see the unconscious, one can find it in the setting of Infant Observation Beiträge zum Einsatz des Beobachtens nach dem Tavistock-Konzept im Kontext von Forschung. In: Ahrbeck, B., Eggert-Schmid Noerr, A., Finger-Trescher, U. u.a. (Hrsg.): Psychoanalyse und Systemtheorie in Jugendhilfe und Pädagogik. Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 18. Psychosozial-Verlag: Gießen, Originalausgabe, 167-208
- Ulich, M. (2005). In: Spreen-Rauscher, M., Ulich, M.: Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen - Arbeitsgespräch über den Beobachtungsbogen SISMik und sprachpädagogische Fragen im Elementarbereich. In: Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik: Die Sprachheilarbeit. Fachzeitschrift für Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie. Jg. 50 (2). Modernes Lernen: Dortmund, 68-78
- Ulich, M. (2003): Literacy – sprachliche Bildung im Elementarbereich. Zit. nach Demirkaya, S., Gültekin-Karakoc, N., Settinieri, J. (2009): Mit Sismik punkten? Zum quantitativen Einsatz des Beobachtungsbogens. In: Ahrenholz, B. (Hrsg.): Empirische Befunde zu DaZ-Erwerb und Sprachförderung: Beiträge aus dem 3. Workshop „Kinder mit Migrationshintergrund“. Fillibach: Freiburg im Breisgau, 2., korrigierte Auflage, 46
- Ulich, M., Mayr, T. (2006a): sismik. Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen. Begleitheft zum Beobachtungsbogen sismik. Herder: Freiburg im Breisgau
- Ulich, M., Mayr, T. (2006b): sismik. Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen. Beobachtungsbogen. Herder: Freiburg im Breisgau
- United Nations Economic Commission for Europe (2010): Recommendations for the 2010 censuses of population and housing, 90. In: Statistik Austria (2011): Statistiken. Bevölkerung. Bevölkerungsstruktur. Bevölkerung nach Migrationshintergrund. http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bevoelkerung/bevoelkerungsstruktur/bevoelkerung_nach_migrationshintergrund/index.html (Datum des Zugriffs: 8. August 2011)
- Universität Wien (2002): Studienplan Pädagogik 2002. Mitteilungsblatt. Universität Wien: Wien
- Verein Zeit!Raum (2011). <http://www.zeitraum.org/de/verein> (Datum des Zugriffs: 31. Juli 2011)
- Weinert, S. (2006): Sprachdiagnostik. In: Petermann, F., Eid, M. (Hrsg.): Handbuch der Psychologischen Diagnostik. Hogrefe: Göttingen, 567-575

- Wild, K.-P., Krapp, A. (2006): Pädagogisch-psychologische Diagnostik. In: Krapp, A., Weidenmann, B. (Hrsg.): Pädagogische Psychologie. Ein Lehrbuch. Beltz: Weinheim, 5., vollständig überarbeitete Auflage, 525-574
- Wild, E., Möller, J. (Hrsg.) (2009): Pädagogische Psychologie. Mit 92 Abbildungen und 27 Tabellen. Springer: Heidelberg
- Winkler, C. (2011): Die Toddler Temperament Scale als Forschungsinstrument in der Wiener Kinderkrippenstudie. Diplomarbeit am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien. http://othes.univie.ac.at/13954/1/2011-03-10_0507766.pdf (Datum des Zugriffs: 16. Juli 2011)

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:

Switalla, B. (2010): *Sprachdiagnostik: Praktiken, Verfahren, Methoden, Konzepte, Theorien*.
<http://www.sprachdiagnostik.eu/> (Datum des Zugriffs: 9. August 2011)

Abbildung 2:

Reich H. H., Roth H.-J. (2007): *Sprachstand im Deutschen*. In: Reich, H. H., Roth, H.-J., Neumann, U. (Hrsg.): *Sprachdiagnostik im Lernprozess. Verfahren zur Analyse von Sprachständen im Kontext von Zweisprachigkeit*. FörMig Edition. Band 3. Waxmann: Münster, 75

Abbildung 3:

Reich H. H., Roth H.-J. (2007): *Sprachstand im Türkischen*. In: Reich, H. H., Roth, H.-J., Neumann, U. (Hrsg.): *Sprachdiagnostik im Lernprozess. Verfahren zur Analyse von Sprachständen im Kontext von Zweisprachigkeit*. FörMig Edition. Band 3. Waxmann: Münster, 75

Abbildung 4:

Redder u.a. (2011b): *HAVAS 5*. In: Redder, A., Schwippert, K., Hasselhorn, M. u.a.: *Bilanz und Konzeptualisierung von strukturierter Forschung zu „Sprachdiagnostik und Sprachförderung“*. ZUSE Berichte, Band 2. Herausgeber: Hamburger Zentrum zur Unterstützung der wissenschaftlichen Begleitung und Erforschung schulischer Entwicklungsprozesse (ZUSE). ZUSE: Hamburg.
http://www.zuse.uni-hamburg.de/501publikation/zuse_berichte_02.pdf (Zugriff: 16. Juli 2011), 133

Abbildung 5:

Redder u.a. (2011b): *S/SMIK*. In: Redder, A., Schwippert, K., Hasselhorn, M. u.a.: *Bilanz und Konzeptualisierung von strukturierter Forschung zu „Sprachdiagnostik und Sprachförderung“*. ZUSE Berichte, Band 2. Herausgeber: Hamburger Zentrum zur Unterstützung der wissenschaftlichen Begleitung und Erforschung schulischer Entwicklungsprozesse (ZUSE). ZUSE: Hamburg.
http://www.zuse.uni-hamburg.de/501publikation/zuse_berichte_02.pdf (Zugriff: 16. Juli 2011), 156

Abbildung 6:

Redder u.a. (2011b): *Sprachstandserhebungsverfahren in Vorschulen / Deutschland*. In: Redder, A., Schwippert, K., Hasselhorn, M. u.a.: Bilanz und Konzeptualisierung von strukturierter Forschung zu „Sprachdiagnostik und Sprachförderung“. ZUSE Berichte, Band 2. Herausgeber: Hamburger Zentrum zur Unterstützung der wissenschaftlichen Begleitung und Erforschung schulischer Entwicklungsprozesse (ZUSE). ZUSE: Hamburg. http://www.zuse.uni-hamburg.de/501publikation/zuse_berichte_02.pdf (Zugriff: 16. Juli 2011), 23 f.

Abbildung 7:

Forschungskindergarten der Stadt Wien (2011): *Sprachenprofile der Kindergärten / Forschungsinstrumente*. In: Forschungskindergarten der Stadt Wien: Forschungsprojekt „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten - Forschungskindergarten der Stadt Wien“. <http://www.forschungskindergarten.at/projekt> (Datum des Zugriffs: 18. Juli 2011)

Abbildung 8:

Forschungskindergarten der Stadt Wien (2011): *Einzelfallstudien / Forschungsinstrumente*. In: Forschungskindergarten der Stadt Wien: Forschungsprojekt „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten - Forschungskindergarten der Stadt Wien“. <http://www.forschungskindergarten.at/projekt> (Datum des Zugriffs: 18. Juli 2011)

Abbildung 9:

Forschungskindergarten der Stadt Wien (2011): *Sprachenprofile der Kindergärten / Auswertung*. In: Forschungskindergarten der Stadt Wien: Forschungsprojekt „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten - Forschungskindergarten der Stadt Wien“. <http://www.forschungskindergarten.at/projekt> (Datum des Zugriffs: 18. Juli 2011)

Abbildung 10:

Forschungskindergarten der Stadt Wien (2011): *Einzelfallstudien / Auswertung*. In: Forschungskindergarten der Stadt Wien: Forschungsprojekt „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten - Forschungskindergarten der Stadt Wien“. <http://www.forschungskindergarten.at/projekt> (Datum des Zugriffs: 18. Juli 2011)

Abbildung 11:

Grießhaber, W. (1999): *Datenbearbeitungs- und -filterungsprozess*. Zit. nach: Grießhaber, W. (2005): Sprachstandsdiagnose im Zweitspracherwerb: Funktional-pragmatische Fundierung der Profilanalyse. <http://spzwww.uni-muenster.de/~griesha/pub/tprofilanalyse-azm-05.pdf> (Datum des Zugriffs: 14. August 2011), 11

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:

HAVAS 5 – zusammenfassende Überlegungen

- Apeltauer, E. (2004): Beobachten oder Testen? Möglichkeiten zur Erfassung des Sprachentwicklungsstandes von Vorschulkindern mit Migrationshintergrund. Zit. nach: Demirkaya, S., Gültekin-Karakoc, N., Settinieri, J. (2009): Mit Sismik punkten? Zum quantitativen Einsatz des Beobachtungsbogens. In: Ahrenholz, B. (Hrsg.): Empirische Befunde zu DaZ-Erwerb und Sprachförderung: Beiträge aus dem 3. Workshop „Kinder mit Migrationshintergrund“. Fillibach: Freiburg im Breisgau, 2., korrigierte Auflage, 45
- Kany, W., Schöler, H. (2010): Fokus: Sprachdiagnostik. Leitfaden zur Sprachstandsbestimmung im Kindergarten. Cornelsen Scriptor: Berlin, 2., erweiterte Auflage
- Lüdtke, U. M., Kallmeyer, K. (2007): Kritische Analyse ausgewählter Sprachstandserhebungsverfahren für Kinder vor Schuleintritt aus Sicht der Linguistik, Diagnostik und Mehrsprachigkeitsforschung. In: Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik: Die Sprachheilarbeit. Fachzeitschrift für Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie. Jg. 52 (6). Modernes Lernen: Dortmund, 261-280
- Oomen-Welke, I. (2008): Sprachstandsdiagnose im Elementarbereich: Beobachten, messen und deuten als integrativer Teil der Sprachförderung. In: Ahrenholz, B. (Hrsg.): Zweitspracherwerb. Diagnosen, Verläufe, Voraussetzungen. Beiträge aus dem 2. Workshop „Kinder mit Migrationshintergrund“. Fillibach: Freiburg im Breisgau, 43-63
- Reich, H. H., Roth, H.-J., Neumann, U. (Hrsg.) (2007): Sprachdiagnostik im Lernprozess. Verfahren zur Analyse von Sprachständen im Kontext von Zweisprachigkeit. FörMig Edition. Band 3. Waxmann: Münster
- Schnieders, G., Komor, A. (2010): Eine Synopse aktueller Verfahren der Sprachstandsfeststellung. In: Ehlich, K.: Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Bildungsreform Band 11. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF, Deutschland). BMBF: Bonn, Berlin (inhaltlich unveränderter Nachdruck), 261-342

Tabelle 2:

SISMIK – zusammenfassende Überlegungen

- Apeltauer, E. (2004): Beobachten oder Testen? Möglichkeiten zur Erfassung des Sprachentwicklungsstandes von Vorschulkindern mit Migrationshintergrund. Zit. nach: Demirkaya, S., Gültekin-Karakoc, N., Settinieri, J. (2009): Mit Sismik punkten? Zum quanti-

- tativen Einsatz des Beobachtungsbogens. In: Ahrenholz, B. (Hrsg.): Empirische Befunde zu DaZ-Erwerb und Sprachförderung: Beiträge aus dem 3. Workshop „Kinder mit Migrationshintergrund“. Fillibach: Freiburg im Breisgau, 2., korrigierte Auflage, 45
- Ehlich, K. (2007): Sprachaneignung und deren Feststellung bei Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Was man weiß, was man braucht, was man erwarten kann. Zit. nach: Demirkaya, S., Gültekin-Karakoc, N., Settinieri, J. (2009): Mit Sismik punkten? Zum quantitativen Einsatz des Beobachtungsbogens. In: Ahrenholz, B. (Hrsg.): Empirische Befunde zu DaZ-Erwerb und Sprachförderung: Beiträge aus dem 3. Workshop „Kinder mit Migrationshintergrund“. Fillibach: Freiburg im Breisgau, 2., korrigierte Auflage, 45
- Fried, L. (2004): Expertise zu Sprachstandserhebungen für Kindergartenkinder und Schulanfänger. Eine kritische Betrachtung. Erstellt im Rahmen des Projektes: „Schlüsselkompetenz Sprache – Bundesweite Recherche zu Maßnahmen und Aktivitäten im Bereich der sprachlichen Bildung und Sprachförderung in Tageseinrichtungen für Kinder“. DJI Deutsches Jugendinstitut. http://www.dji.de/bibs/271_2232_ExpertiseFried.pdf (Datum des Zugriffs: 20. Juli 2011)
- Lüdtke, U. M., Kallmeyer, K. (2007): Kritische Analyse ausgewählter Sprachstandserhebungsverfahren für Kinder vor Schuleintritt aus Sicht der Linguistik, Diagnostik und Mehrsprachigkeitsforschung. In: Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik: Die Sprachheilarbeit. Fachzeitschrift für Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie. Jg. 52 (6). Modernes Lernen: Dortmund, 261-280
- Oomen-Welke, I. (2008): Sprachstandsdiagnose im Elementarbereich: Beobachten, messen und deuten als integrativer Teil der Sprachförderung. In: Ahrenholz, B. (Hrsg.): Zweitspracherwerb. Diagnosen, Verläufe, Voraussetzungen. Beiträge aus dem 2. Workshop „Kinder mit Migrationshintergrund“. Fillibach: Freiburg im Breisgau, 43-63
- Schnieders, G., Komor, A. (2010): Eine Synopse aktueller Verfahren der Sprachstandsfeststellung. In: Ehlich, K.: Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Bildungsreform Band 11. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF, Deutschland). BMBF: Bonn, Berlin (inhaltlich unveränderter Nachdruck), 261-342
- Ulich, M. (2005). In: Spreen-Rauscher, M., Ulich, M.: Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen - Arbeitsgespräch über den Beobachtungsbogen SISMik und sprachpädagogische Fragen im Elementarbereich. In: Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik: Die Sprachheilarbeit. Fachzeitschrift für Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie. Jg. 50 (2). Modernes Lernen: Dortmund, 68-78

Ulich, M., Mayr, T. (2006b): sismik. Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen. Beobachtungsbogen. Herder: Freiburg im Breisgau

Lebenslauf

Persönliche Daten

Name: Judith Stampf
Geburtsdatum: 7. Oktober 1975
Geburtsort: Oberpullendorf
Staatsbürgerschaft: Österreich

Ausbildung

2010 Bachelor of Education für das Lehramt für Volksschulen, Pädagogische Hochschule für NÖ
Seit 2002 Studium der Pädagogik, Universität Wien
2002 Lehramtsprüfung für Allgemeine Sonderschule und Sonderschule für schwerstbehinderte Kinder, Pädagogische Akademie des Bundes in NÖ
1994 Matura, Handelsakademie Oberpullendorf

Berufstätigkeit

Seit 2009 Lehrerin, Allgemeine Sonderschule Steinabrückl
2008-2009 Lehrerin, Volksschule Markt Piesting
2005-2008 Erzieherin, Waldschule Wiener Neustadt
2003-2004 Hausunterricht schwerkranker Kinder, Baden
2000-2002 Nachhilfeunterricht, Baden
1995-1999 Sekretärin, Wien