



# MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

Zum Förderzeitraum im sprachstandsdiagnostischen Ver-  
fahren „Der Sturz ins Tulpenbeet“

Eine LernerInnentextanalyse in einer 4. Klasse einer öffentlichen  
Wiener Volksschule

verfasst von / submitted by  
Angelika Godzisz BEd.

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of  
Master of Arts (MA)

Wien, 2020 / Vienna 2020

Studienkennzahl lt. Studienblatt / degree  
programme code as it appears on the stu-  
dent record sheet:

A 066 814

Studienrichtung lt. Studienblatt / degree  
programme as it appears on the student  
record sheet:

Masterstudium Deutsch als Fremd- und  
Zweitsprache

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Dr. Karen Schramm

## Danksagung

Mein größter Dank gilt meinen wichtigsten Vorbildern, meinen Eltern und meiner Schwester. Sie haben mich während meines vorherigen Lehramtstudiums und nun auch im Masterstudium in jeglicher Art unterstützt und mir somit einen erfolgreichen Bildungsweg ermöglicht.

Besonders dankbar bin ich meiner langjährigen Freundin und ihrer Klassenlehrerin für die Bereitstellung der Kindertexte, die mir die Untersuchung der Profilanalyse erst ermöglichten.

Außerdem möchte ich mich an dieser Stelle auch bei Julia Bischof, BEd. für das Korrekturlesen sowie bei Janine Friedrich, BEd. und Konrad Sendorek für die moralische und motivierende Unterstützung bedanken.

Zu guter Letzt spreche ich hiermit ein besonderes Dankeschön an Univ.-Prof. Dr. Karen Schramm aus, die mich schon während des Studiums mit ihren zahlreichen Seminaren für das Fach DaF/DaZ begeisterte. Sie war ein ganz wichtiger Motivator im Schreibprozess und hat mich während des Zeitraums meiner Masterarbeit immer unterstützend und wertschätzend betreut.

### Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre hiermit an Eides Statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Wien, am 19.08.2020

Unterschrift

(Angelika Julia Godzisz)

# Inhaltsverzeichnis

---

Einleitung .....	5
1 Theoretische Verortung .....	8
1.1 Mehrsprachigkeit: Eine Herausforderung für Wien .....	9
1.2 Sprachstandsdiagnostik.....	11
1.3 Sprachstandsfeststellung in Deutschland .....	13
1.3.1 SISMIK .....	14
1.3.2 HAVAS 5 .....	15
1.3.3 Cito-Sprachtest .....	15
1.3.4 FörMig Tulpenbeet .....	16
1.3.5 FörMig Bumerang.....	17
1.4 Sprachstandsfeststellung in Österreich .....	17
1.4.1 BESK und BESK DaZ .....	18
1.4.2 MIKA-D.....	19
1.4.3 USB DaZ.....	22
1.4.4 USB PluS .....	24
1.5 Modellprogramm FörMig .....	25
1.5.1 Überblick.....	25
1.5.2 Geschichte .....	26
1.5.3 Zielvorstellung.....	27
1.5.4 Organisation .....	29
1.5.5 Das Evaluationskonzept .....	30
1.6 FörMig „Der Sturz ins Tulpenbeet“ .....	31
1.6.1 Das Instrument.....	31
1.6.2 Durchführung .....	32
1.6.3 Sprachliche Dimensionen des Auswertungsbogens.....	33
1.6.4 Textkompetenz: Bildgeschichte und narratives Schreiben.....	35
2 Methodisches Vorgehen .....	37
2.1 Forschungsinteresse.....	37
2.2 Forschungsvorhaben und Forschungsfrage(n) .....	37
2.3 Methodische Vorgehensweise.....	38
2.3.1 Erhebungsinstrument: „Der Sturz ins Tulpenbeet“ .....	40
2.3.2 Auswertungsinstrument: Auswertungsbogen von FörMig.....	41
2.4 Forschungsfeld .....	46

2.4.1	Teilnehmende Schule.....	47
2.4.2	Teilnehmende SchülerInnen.....	47
3	Empirische Befunde .....	48
3.1	Kind A .....	49
3.2	Kind B.....	52
3.3	Kind C.....	55
3.4	Kind D .....	58
3.5	Kind E.....	62
3.6	Kind F.....	65
3.7	Kind G .....	68
3.8	Kind H .....	71
3.9	Kind I.....	74
4	Interpretation der Ergebnisse .....	77
4.1	Schwierigkeiten und Herausforderungen.....	80
4.2	Ausblick.....	81
5	Beantwortung der Forschungsfrage(n) .....	83
6	Conclusio .....	85
	Literaturverzeichnis .....	87
	Abkürzungsverzeichnis .....	93
	Abbildungsverzeichnis.....	94
	Tabellenverzeichnis .....	97
	Anhang.....	98
a)	Arbeitsblatt.....	98
b)	Auswertungsbogen .....	99
c)	Einwilligungserklärung.....	110
d)	Texte und Auswertung von Kind A.....	111
e)	Texte und Auswertung von Kind B .....	117
f)	Texte und Auswertung von Kind C.....	124
g)	Texte und Auswertung von Kind D.....	130
h)	Texte und Auswertung von Kind E .....	138
i)	Texte und Auswertung von Kind F .....	144
j)	Texte und Auswertung von Kind G.....	150
k)	Texte und Auswertung von Kind H.....	156
l)	Texte und Auswertung von Kind I.....	162
m)	Zusammenfassung .....	168

# Einleitung

---

Der Mensch kommuniziert mit seinem Umfeld und vermittelt seine Bedürfnisse auf viele unterschiedliche Weisen beispielsweise nonverbal oder durch Körpersprache. Das wichtigste Kommunikationsmittel ist jedoch die Sprache. Sie ist ein Code, der es ermöglicht sich deutlich zu Verständigung, in unterschiedlichen Kontexten zu agieren und kann manchmal auch selbst Gegenstand einer Analyse sein.

In Österreich ist die Amtssprache Deutsch. Ihr kommt als Lerninhalt nicht nur durch ein eigenes Fach in Schulen eine wichtige Rolle zu, sie ist auch selbst Medium des Lehrens und Lernens aller anderen Unterrichtsgegenstände. Dabei muss hinzugefügt werden, dass die alltägliche Umgangssprache nicht ausreicht, um dem schulischen Erfolg nachkommen zu können. Es ist wichtig, sich im Laufe seines Bildungsweges von der mündlich gebrauchten Alltagssprache weiterzuentwickeln und die gewünschte Bildungssprache zu erlernen. Es kann also geschlossen werden, dass die Bildungssprache der Schlüssel zu allen Bildungsinhalten und folglich das Tor zu einem erfolgreichen Bildungsweg ist.

Die aktuellsten Angaben von PISA 2018 zeigen jedoch, dass in Österreich weiterhin zahlreiche Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund diesen Schlüssel gar nicht erst bekommen. In der internationalen Testung schneiden SchülerInnen aus anderen Herkunftsländern in allen drei Domänen Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften schlechter ab als ihre monolingual deutschsprachigen MitschülerInnen. Es wird deutlich, wie stark der Zusammenhang zwischen dem Status und der Ausbildung der Familie mit der Bildungschance des Kindes verbunden ist. Österreich zählt weiterhin zu einem der Länder mit der geringsten Chancengleichheit für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund (PISA 2018).

Die Zahlen der Statistik Austria weisen im vergangenen Schuljahr 2018/19, an allen Schultypen in Österreich, insgesamt 1.135.143 SchülerInnen auf. Davon haben 26,4% eine andere Erstsprache als Deutsch. In Wien ist die Situation sogar noch gravierender, denn hier sind von insgesamt 241.802 SchülerInnen 52,2% Kinder mit Migrationshintergrund. Obwohl die unterschiedlichen Sprachen auch als Chance für einen kulturellen Austausch angesehen werden können, sind sie in vielen Fällen ein Hindernis beim Erreichen von Bildungszielen in dem weiterhin monolingual-geprägten Schulsystem.

Aufgrund dessen wird die Sprachdiagnostik ein immer wichtigerer Bereich der pädagogischen Arbeit mit Kindern. Mehrsprachigkeit sollte in jedem Fall eine Chance und kein Hindernis auf dem Bildungsweg darstellen. In diesem Bereich hat Österreich zwar noch einiges an Forschungsarbeit zu leisten, jedoch haben sich die Analyse und Fördermaterialien in den vergangenen Jahren stark weiterentwickelt. Auf der Homepage des BIFIE stehen vier verschiedene Möglichkeiten (BESK, BESK DaZ, USB DaZ und USB Plus) zur unterrichtsbegleitenden Beobachtung und Förderung frei zur Verfügung.

In Deutschland wurde das Thema Mehrsprachigkeit und faire Bildungschancen bereits früher aufgegriffen, weswegen es dort mehr wissenschaftlich untersuchte und differenzierte Analysemethoden gibt. Eine davon ist die von FörMig (Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund) entwickelte Profilanalyse „Der Sturz ins Tulpenbeet“. Die Bildgeschichte soll den Sprachstand und die sprachlichen Schwierigkeiten der Kinder zu einem Zeitpunkt in der dritten Klasse aufweisen, woraufhin eine gezielte Förderung in Richtung der Bildungssprache eingeleitet wird. Nach einem Jahr soll dieselbe Untersuchung erneut durchgeführt werden, um den Lernfortschritt zu dokumentieren. Es stellt sich hier aus pädagogischer Sicht die praktische Frage, ob das von FörMig vorgeschlagene eine Jahr, tatsächlich eingehalten werden muss oder ob bereits ein kürzerer Zeitraum ausreicht, um Lernfortschritte zu erkennen.

Die folgenden Kapitel sollen zur Beantwortung ebendieser Frage hinleiten. Zu Beginn werden die Zahlen der mehrsprachigen SchülerInnen in Österreich dargestellt. Danach folgen ein allgemeiner Überblick der Sprachstandsdiagnostik sowie eine Auflistung und Erklärung der in Deutschland und in Österreich üblichen Sprachstandsfeststellungsverfahren. Das Modellprogramm FörMig sowie die theoretische Darstellung des Forschungsinstruments „Der Sturz ins Tulpenbeet“, bilden den Abschluss des Theoriekapitels.

Danach folgen Ausführungen zur methodischen Vorgehensweise, die das Forschungsinteresse, die Forschungsfrage(n), das Forschungsfeld und letztendlich die Forschungsmethode erläutern. Die Studie wurde anhand von 27 SchülerInnentexten einer dritten Klasse im 23. Bezirk durchgeführt, die mithilfe des Erhebungsinstruments „Der Sturz ins Tulpenbeet“ aufgenommen und anschließend mit dem Auswertungsinstrument, einem von FörMig beigelegten Auswertungsbogen, analysiert wurden. Bei dem Verfahren handelte es sich um eine Bildgeschichte, bei der eines der Bilder ein Fragezeichen war, für welches sich die Kinder eine im Zusammenhang passende Textpassage ausdenken mussten. Dieser Vorgang wurde innerhalb eines Jahres und drei Monaten insgesamt dreimal wiederholt. Die erste Testung fand im März 2018 statt, die zweite ein Jahr später im März 2019 und die letzte, drei Monate darauf, im Juni 2019. Das Ziel

der Untersuchung war es, den Förderzeitraum von einem Jahr mit einer Zeitspanne von drei Monaten zu vergleichen und aus pädagogischer Sicht zu analysieren, ob bereits ein kürzerer Zeitraum ausreicht, um Lernfortschritte zu erkennen.

Zum Schluss werden die Ergebnisse aller Kinder miteinander verglichen und Schlüsse gezogen. Die Thematisierung der Schwierigkeiten und ein Ausblick runden die Arbeit ab und eröffnen Ideen zu weiteren Forschungsmöglichkeiten.

# 1 Theoretische Verortung

---

Das Ballungszentrum Wien hat, im Vergleich zu andern Bundesländern Österreichs, seit Jahrzehnten schon mit den höchsten MigrantInnenzahlen zu tun. Die multikulturelle Mischung bringt nicht nur positive Aspekte mit sich, sondern birgt, vor allem für SchülerInnen mit anderen Erstsprachen und die damit oft mithergehenden sprachlichen Schwierigkeiten, ungerechte Bildungschancen. Grundlage für die Verbesserung dieser Situation ist eine gezielte Förderung, die bei den Sprachständen der Kinder ansetzt. Dafür muss im Vorhinein eine Sprachstandsfeststellung durchgeführt werden, die die Erstellung eines individuellen Förderplans ermöglicht. Das Ziel dieser Arbeit ist die Überprüfung des von FörMig (Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund) vorgeschlagenen Förderzeitraums von einem Jahr. Dafür wird das Instrument „Der Sturz ins Tulpenbeet“ dreimal eingesetzt und die jeweiligen Sprachstände analysiert und verglichen, um zu erfahren, ob bereits nach einem kürzeren Zeitraum Lernortschritte zu beobachten sind.

Dieses Kapitel soll die für den empirischen Teil notwendige Theorie bereitstellen und ist deswegen in einer Art Trichter aufgebaut, welcher in drei Unterkapitel aufgeteilt ist und durch die strukturierte Themenverengung zum Verständnis der durchgeführten Studie führen soll.

Die erste Säule behandelt die Sprachstandsdiagnostik, welche ein wichtiger Aspekt von FörMig ist. Zuerst werden die Zahlen präsentiert, mit denen Österreich und Wien im speziellen zu tun hat, woraufhin die Sprachstandsdiagnostik und ihre Qualitätsmerkmale besprochen werden. Dann wird ein grober Überblick über die aktuellen sprachstandsdiagnostischen Verfahren in Deutschland und Österreich geschaffen, der im Weiteren zum Modellprogramm FörMig führt. Jenes bildet die zweite Säule der theoretischen Auseinandersetzung, in der das Programm und seine Geschichte vorgestellt werden und zur Durchführung des sprachstandsdiagnostischen Verfahrens „Der Sturz ins Tulpenbeet“ leiten.

Dieses profilanalytische Verfahren wird zum Schluss in der dritten und engsten Säule beschrieben und theoretisch erläutert.

## 1.1 Mehrsprachigkeit: Eine Herausforderung für Wien

Aufgrund des demographischen Wandels der letzten zwei Jahrzehnte und der offenen Grenzen der EU sind mehrsprachige Klassen längst keine Seltenheit mehr. Schulen, aber besonders die Lehrpersonen müssen sich auf die unterschiedlichen Voraussetzungen, die solche multilingualen Settings mit sich bringen, einstellen und sich darüber informieren, welche weiteren Herausforderungen sie pädagogisch beachten müssen.

Laut der letzten Angaben von Statistik Austria haben im vergangenen Schuljahr 2018/19, an allen Schultypen in Österreich, insgesamt 1.135.143 SchülerInnen am Unterricht teilgenommen. Davon waren 294.532 SchülerInnen, also 26,4%, mit nicht-deutscher Umgangssprache. Betrachtet man die Werte alleine für Wien, waren es insgesamt 241.802 SchülerInnen, davon 124.523 mit nicht-deutscher Umgangssprache. Dies entspricht einem Wert von 52,2%. Die für diese Arbeit wichtigste Gruppe sind Kinder im Volksschulalter. Hier weist die Statistik einen noch größeren Prozentsatz an Kindern mit anderen Erstsprachen auf. Von insgesamt 72.926 Schulpflichtigen Volksschulkindern in Wien waren 42.972 mit einer anderen Erstsprache eingeschrieben. Umgerechnet bedeutet das, dass 58,9% aller Wiener VolksschülerInnen eine andere Erstsprache als Deutsch haben (Statistik Austria 2019:1).

Die Tabelle der Statistik Austria gibt noch weitere Informationen und Aufschlüsselungen zu den Zahlen an öffentlichen und privaten Volksschulen. Diese haben jedoch an dieser Stelle keine weitere Bedeutung und wurden zu diesem Zweck ausgeschnitten.

Die folgende Grafik zeigt drei ausgewählte Ausschnitte der eben erwähnten Angaben, welche die wichtigsten Zahlen für diese Masterarbeit aufweisen. Links in der Tabelle werden zum einen die Schultypen insgesamt und zum anderen die Volksschulen angeführt. In der Mitte sind die SchülerInnenzahlen für ganz Österreich sowie für die einzelnen Bundesländer aufgelistet. In der rechten Spalte sind die Zahlen für Wien ersichtlich. Die Angaben zu den SchülerInnen werden nochmals in die Kategorie SchülerInnen mit nicht-deutscher Umgangssprache aufgeteilt. Dafür wurden zwei Passagen aus der Statistik Austria ausgeschnitten und zusammengeführt. Zum einen sind dies Angaben in Zahlen und zum anderen die Darstellung in Prozentsätzen.

### Schülerinnen und Schüler mit nicht-deutscher Umgangssprache im Schuljahr 2018/19

Schultyp	Öster- reich	Burgen- land	Kärn- ten	Nieder- öster- reich	Ober- öster- reich	Salz- burg	Steier- mark	Tirol	Vorarl- berg	Wien
<b>Schülerinnen und Schüler insgesamt</b>										
<b>Schultypen insgesamt</b>	<b>1.135.143</b>	<b>34.917</b>	<b>71.345</b>	<b>204.813</b>	<b>199.843</b>	<b>77.143</b>	<b>150.213</b>	<b>99.498</b>	<b>55.569</b>	<b>241.802</b>
Volksschulen	342.116	10.350	20.468	64.836	61.717	21.408	44.476	29.067	16.868	72.926
<b>darunter Schülerinnen und Schüler mit nicht-deutscher Umgangssprache<sup>5)</sup></b>										
Schultypen zusammen <sup>6)</sup>	294.532	5.983	11.078	35.050	44.227	16.719	25.769	17.008	14.175	124.523
Volksschulen	106.148	2.016	3.725	13.912	16.960	5.588	9.240	6.288	5.447	42.972
<b>Anteil der Schülerinnen und Schüler mit nicht-deutscher Umgangssprache<sup>5)</sup> in %</b>										
Schultypen zusammen <sup>6)</sup>	26,4	17,3	15,8	17,3	22,5	22,1	17,6	17,6	26,0	52,2
Volksschulen	31,0	19,5	18,2	21,5	27,5	26,1	20,8	21,6	32,3	58,9

Abbildung 1: Ausschnitt der Statistik Austria zu SchülerInnenzahlen im Schuljahr 2018/19 (Statistik Austria 2019:1)

Aus den Zahlen wird deutlich, dass das Ballungszentrum Wien eine besonders große Anzahl nicht-deutschsprachiger Kinder verzeichnet. Aufgrund der mangelnden Deutschkenntnisse können sich oft Probleme ergeben.

Der Schere, die zwischen Leistungsergebnissen von SchülerInnen mit und ohne Migrationshintergrund so deutlich auseinander klafft, wird auch durch internationale vergleichende Schulleistungsuntersuchungen wie PISA und PIRLS (= IGLU auf Deutsch) sichtbar gemacht und von den Medien oft thematisiert. Häufig schneiden Kinder mit nicht-deutscher Erstsprache vor allem in Kernbereichen wie Lesen und Mathematik viel schlechter ab als ihre monolingual deutschsprachigen MitschülerInnen (Döll/Dirim 2011:153).

Die neueste Auswertung von PISA 2018 zeigt darüber hinaus, dass in Österreich weiterhin ein größerer Zusammenhang zwischen „dem sozioökonomischen Status der Familie und den Leistungen der Jugendlichen“ (PISA 2018) besteht als in anderen Ländern. Damit wird deutlich, dass seit PISA 2000 keine große Veränderung stattgefunden hat und, dass familiäre Faktoren weiterhin einen großen Anteil der Leistungsunterschiede in allen drei Domänen (Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften) beeinflussen. Zu oft hängen die erworbenen Kompetenzen, der Schulerfolg und somit die weitere Ausbildung der Kinder von der Bildung ihrer Eltern ab. Darüber hinaus ist ein weiterer bestimmender Faktor die Herkunft der jungen Erwachsenen. Österreich zählt weiterhin zu einem der Länder mit der geringsten Chancengleichheit für Jugendliche mit Migrationshintergrund. Diese gehen statistisch öfter in eine Hauptschule/NMS als einheimische Kinder, die eher eine allgemeinbildenden höheren besuchen (PISA 2018).

Aufgrund dessen wurden einige Deutschfördermaßnahmen in Kraft gesetzt, um den betroffenen Kindern einen fairen Bildungsweg und somit auch gerechte Aussichten auf gleiche Bildungsabschlüsse zu ermöglichen (Döll/Dirim 2011:153). Worauf es bei der gezielten Förderung ankommt, beschreiben Döll und Dirim (2011), seien die Abholung der Kinder von ihrem aktuellen Stand und eine daran anknüpfende Weiterentwicklung ihrer sprachlichen Fähigkeiten. Dies könne jedoch nur geschehen, wenn LehrerInnen eine Sprachstanderhebung durchführen, die den aktuellen Sprachstand der SchülerInnen aufweist (ebd. 2011:153).

Dafür wurden vom BIFIE in den letzten Jahren in Österreich immer wieder neue Materialien<sup>1</sup> zur Sprachstandsfeststellung für den Elementar- und Primarbereich erstellt. Diese stehen der Öffentlichkeit, auf ihrer Homepage, zum freien Download zur Verfügung. Die Seite bietet Informationen über den MIKA-D Test, um den es im letzten Jahr besonders laut wurde, den BESK und BESK DaZ, die USB Plus und die USB DaZ. Diese vier Sprachstandsfeststellungsverfahren werden in Kapitel 2.3. noch genauer beschrieben. Zuerst soll jedoch im folgenden Unterkapitel auf die Sprachdiagnostik im Allgemeinen eingegangen werden.

## 1.2 Sprachstandsdiagnostik

Unter Sprachstandsdiagnostik werden unterschiedliche Verfahren verstanden, mit denen die sprachlichen Fähigkeiten von Kindergartenkindern oder SchülerInnen erhoben werden können (Herzog-Punzenberger/Springsitz 2015:21). Ein Einsatz dieser Spracherhebungsmethoden kann vielerlei Gründe haben. Zum einen können DirektorInnen feststellen, wie viel Förderbedarf an der Schule herrscht und welche Fördermaßnahmen (FörderlehrerInnen, Förderklassen, Förderkurse) eingeleitet werden müssen. Zum anderen dienen die Sprachüberprüfungen für LehrerInnen als Informationsbasis des Sprachstandes. Durch wiederholten Einsatz können Ziele beobachtet, Fortschritte dokumentiert und neue Fördermaßnahmen gesetzt werden. Des Weiteren können solche Sprachstandsverfahren zur Überprüfung didaktischer Konzepte und somit bei der „Qualitätssicherung, Ressourcenplanung und Schulentwicklung“ hilfreich sein (ebd. 2015:21).

Der wichtigste Grund für den Einsatz sprachdiagnostischer Verfahren bleibt jedoch die individuelle Förderung des Kindes. Dafür muss der aktuelle Entwicklungsstand des/r SchülerIn erhoben, ein detailliertes Sprachprofil erhoben und ein darauf spezifisch angepasstes Förderkon-

---

<sup>1</sup> Die Materialien sind auf folgender Seite zu finden: <https://www.bifie.at/material/materialien-zur-sprachstandsfeststellung/>

zept erstellt werden. Aus dem Beobachtungsverfahren muss hervorgehen, in welchen Kompetenzbereichen das Kind welche Stärken und Schwächen aufweist (Herzog-Punzenberger/Springsits 2015:21).

Besser als der GERS (Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen), welcher speziell für den Fremdsprachenerwerb entwickelt wurde und aufgrund dessen den Migrationsfaktor der SchülerInnen nicht miteinbezieht (ebd. 2015:21), ist der Qualifikationsfächer von Ehlich (2005:12), welcher folgende Basisqualifikationen umfasst:

- Phonische Qualifikation
- Pragmatische Qualifikation I + II
- Semantische Qualifikation
- Morphologisch-syntaktische Qualifikation
- Diskursive Qualifikation
- Literale Qualifikation I+II

Ehlich (2005) definiert diese Basisqualifikationen als „[...] Befähigung zu einer angemessenen, für das zivilgesellschaftliche Handeln hinreichenden sprachlichen Kompetenz [...]“ (ebd. 2005:11). Das bedeutet, dass die genannten Einzelfähigkeiten die kommunikative Grundausstattung sind, die ein Handeln in der Gesellschaft ermöglichen.

Eine wichtige Eigenschaft der Basisqualifikationen und Grundlage einer erfolgreichen Förderdiagnostik ist, dass einzelne Qualifikationen im Prozess der Sprachaneignung nicht übersprungen werden können. Sie unterliegen einer sogenannten „Erwerbsreihenfolge“ (Herzog-Punzenberger/Springsits 2015:21). Ehlich (2005:12) erwähnt an dieser Stelle das Konzept der „Zone der nächsten Entwicklung“ von Vygotskij (2002). Demnach sei der Erwerb in Stufen aufgebaut und wüchse stetig in eine Richtung. Diese Stufen könnten einerseits nicht übersprungen werden und andererseits sei auch ein Hinuntersteigen, also ein Abbau der Sprache, nicht möglich. Ist eine Stufe einmal erreicht, so seien diese Kompetenzen stabil vorhanden. Demnach bietet eine Sprachanalyse nicht nur die Information über den aktuellen Sprachstand, sondern ermöglicht auch eine Analyse der nächsten Entwicklungsstufe.

Herzog-Punzenberger und Springsits (2015:22) erwähnen einen weiteren wichtigen Punkt, der vor allem bei zwei- oder mehrsprachigen Kindern in einem Sprachprofil berücksichtigt werden muss. Demnach sollten bei diesen Kindern ebenfalls die Fähigkeiten der Erstsprache untersucht werden. Diese sind nämlich oft nicht im selben Maße entwickelt. Im Bereich der semantischen

Basisqualifikation beispielsweise könnte der emotional behaftete Familienwortschatz eher in der Erstsprache, dafür der Fachwortschatz, der in der Schule verwendet wird, vielmehr in der Schulsprache weiter entwickelt sein. Darüber hinaus kann die Analyse der Erstsprache einen weiteren Hinweis darauf geben, ob möglicherweise eine Sprachentwicklungsstörung vorliegt. Dies könnte der Fall sein, wenn auch die Erstsprache große sprachliche Mängel aufweist.

Eine Möglichkeit der differenzierten Sprachstandsanalyse bietet die Profilanalyse. Diese kann in mündlicher oder schriftlicher Form sowie im Beobachtungsverfahren durchgeführt werden. In Österreich gab es bis vor kurzem noch wenige Möglichkeiten einer differenzierten Sprachstandserhebung, die Kindern mit Migrationshintergrund und ihren Bedürfnissen gerecht würde. Die meisten Verfahren waren auf monolinguale deutschsprachige Kinder ausgerichtet (Herzog-Punzenberger/Springsits 2015:22). In den vergangenen Jahren wurde das Thema der Deutschförderung hingegen intensiver behandelt und auch ein besonderes Ziel der türkis-blauen Politik. Ein Beispiel dafür sind die kürzlich eingeführten Deutschförderklassen und Deutschförderkurse, die eine Sprachstandserhebung mittels MIKA-D (siehe 2.4.2.) voraussetzen und die Lehrperson zu unterrichtsbegleitenden Sprachstandsbeobachtungen mittels USB DaZ (siehe 2.4.3.) verpflichten.

In Deutschland sind die Verfahren bereits länger vertreten und deswegen breiter erforscht. Es gibt, im Vergleich zu Österreich, mehr Auswahl in den verschiedenen Analyseverfahren. Ein Beispiel für die schriftliche Sprachstandserhebung ist das für die Untersuchung dieser Arbeit verwendete Modell von FörMig „Der Sturz ins Tulpenbeet“ (Reich u.a 2008). Um einen Überblick über den Stand in Deutschland und Österreich zu vergleichen, werden im nächsten Unterkapitel die unterschiedlichen Verfahren in Deutschland kurz beschrieben und im Kapitel darauf die österreichischen Methoden weiter ausgeführt.

### 1.3 Sprachstandsfeststellung in Deutschland

In Deutschland werden die unterschiedlichen Verfahren mit Hilfe der Erhebungsmethode unterschieden. Insgesamt gibt es vier Möglichkeiten sich Informationen zum Sprachstand eines Kindes zu beschaffen – mittels Beobachtung, Profilanalyse, Tests und Schätzung.

Döll und Dirim (2011:158) fassen die Verfahren folgendermaßen zusammen:

Beobachtung = „Beobachtungsverfahren sind dazu geeignet, einen breiten Überblick über die sprachlichen Kompetenzen in Alltagssituationen zu generieren. Sie sind in den pädagogischen Alltag einer Einrichtung besonders gut integrierbar.“

Profilanalyse	=	„Auch Profilanalysen basieren zumeist auf einem breiteren Verständnis von Sprache und ermöglichen auf der Grundlage einer Sprachprobe einen detaillierten Einblick in die Sprachkompetenz.“
Tests	=	„Tests sind stark standardisierte Verfahren, mit denen die Kompetenzen in ausgewählten, spezifischen Sprachbereichen erhoben werden können.“
Schätzung	=	„Schätzverfahren spielen im Kontext schulischer Sprachförderung eine marginale Rolle, da der Sprachstand hier durch Selbst- und/oder Fremdeinschätzung festgestellt wird, was wiederum kaum ausreichend detaillierte und exakte Diagnosen ermöglicht.“

In Deutschland gibt es einige Sprachstandsfeststellungsverfahren, die auch die „nicht-deutsche(n) (Erst-)Sprachen“ (Döll/Dirim 2011:159) der SchülerInnen miteinbeziehen. Diese fünf Methoden werden in den nächsten Unterkapiteln beschrieben. Jeweils ein Verfahren wird mittels Beobachtung oder Test durchgeführt, drei werden mithilfe einer Profilanalyse ermittelt während keine der beschriebenen Methoden durch eine Schätzung ergeben werden.

### 1.3.1 SISMIK

SISMIK, also „Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageeinrichtungen“ (Ulich/Mayr 2003), ist ein Beobachtungsverfahren, welches auf das sprachliche Handeln von Kindern im Alter zwischen dreieinhalb und sechs Jahren abzielt. Ziel der Beobachtung ist einerseits die Feststellung des Sprachstands einzelner Kinder und andererseits die Sensibilisierung der PädagogInnen gegenüber ihrer Sprachaneignungsprozesse. Das Verfahren soll ErzieherInnen die Planung sprachlicher Förderangebote erleichtern.

Die Grundlage des Modells bietet ein Kriterienkatalog, bei dem die Kinder mehrmals über einen längeren Zeitraum beobachtet werden. Dabei notieren ErzieherInnen „verbales und non-verbales Handeln, Wortschatz, Aussprache, morphologische, syntaktische und (prä-)literale Fähigkeiten in freien Kommunikationssituationen im Kindergartenalltag.“ (Döll/Dirim 2011:159) Dadurch können Kinder in unterschiedlichen Kommunikationssituationen auf ihre besonderen Fähigkeiten und Schwierigkeiten untersucht werden. Dabei steht die deutsche Sprache im Fokus. Informationen über die Verwendung der Erstsprache werden mittels allgemeiner Beobachtung und Elterngesprächen eingeholt (ebd. 2011:159).

### 1.3.2 HAVAS 5

Das 2002 von der Hamburger Behörde für Bildung und Sport in Auftrag gegebene „Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstands bei 5-Jährigen“ (Reich/Roth 2004) ist ein profilanalytisches Verfahren, welches sich als Ziel gesetzt hat, sprachliche Schwierigkeiten ein Jahr vor Schuleintritt zu erkennen und diese durch individuelle Sprachförderung zu beheben. Die Profilanalyse bietet die Möglichkeit, sprachliche Entwicklungen in den verschiedenen Bereichen der deutschen Sprache zu beobachten und zu erkennen, dass diese sich oft unterschiedlich schnell entwickeln (z.B. Wortschatz und Satzbau) (Döll/Dirim 2011:160).

Die Erhebung findet mittels einer Bildgeschichte („Katze und Vogel“) statt. Die mündliche Erzählung der Kinder wird auf einem Audiogerät aufgezeichnet und später mithilfe eines Auswertungsbogens analysiert (ebd. 2011:160). Ziel ist es, eventuellen Sprachförderbedarf von Kindern, ein Jahr vor der Einschulung differenziert zu erkennen und individuelle Sprachfördermaßnahmen einzuleiten, die genau an das Sprachprofil des Kindes angepasst sind (Reich/Roth 2007:71).

Besondere Berücksichtigung bekommen im HAVAS 5 die Erstsprachen der Kinder, die über das Deutsche hinaus, im Sprachunterricht genützt werden können. Das Verfahren liegt nämlich auch in den Sprachen „Italienisch, Polnisch, Portugiesisch, Russisch, Spanisch und Türkisch vor“ (Döll/Dirim 2011:160).

### 1.3.3 Cito-Sprachtest

Cito bedeutet „Central Institute for Test Development“ und ist ein Sprachtest, der 2003 nach dem niederländischen Vorbild „Toets Tweetaligheid“, zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien (RAA) eingeführt wurde (ebd. 2011:160). Dabei handelt es sich um einen zweisprachigen Computertest, mit dem ausschließlich rezeptive Fähigkeiten im Deutschen und Türkischen untersucht werden (Konak/Duindam/Kamphuis 2010).

Der Test wird neun bis zehn Monate vor der Einschulung des Kindes durchgeführt und besteht aus Bildern, zu denen sie Multiple-Choice-Fragen beantworten müssen. Getestet werden „phonologische Bewusstheit, passiver Wortschatz, Textverständnis und kognitive Begriffe“ (Döll/Dirim 2011:160), die mit drei möglichen Stufen bewertet werden, „gut“, „befriedigend“ und „förderbedürftig“. Während auch bei diesem Verfahren auf den sprachlichen Hintergrund Wert gelegt wird, geben die Ergebnisse keine weiteren Hinweise darauf, wie das Kind gefördert werden kann. Deswegen empfiehlt sich hier ein Einsatz gepaart mit einem anderen Fördermodell, beispielsweise HAVAS 5, um einen Förderplan erstellen zu können (ebd. 2011:160).

#### 1.3.4 FörMig Tulpenbeet

Im Rahmen des Projekts FörMig, also „Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund“, wurden zwei profilanalytische Verfahren entwickelt, die auf die Erfassung der schriftsprachlichen Fähigkeiten abzielen. Zum einen ist dies „Der Sturz ins Tulpenbeet“ und zum anderen „Bumerang“ (ebd. 2011:161).

Um der Frage nachzugehen, wie die Sprachentwicklungsförderung in FörMig vollzogen wird, muss zuerst eine Bestandsaufnahme durchgeführt werden. Die Erfassung der sprachlichen Fähigkeiten und sozialen Umgebung der SchülerInnen, die Untersuchung sprachlicher und pädagogischer Ressourcen der Lehrpersonen und die Sammlung von lokalen und regionalen Angeboten (z.B. Sprachkurse, Vereine, Theater, etc.) zur zusätzlichen Einbindung in die Sprachförderung, sind die Basis aller Förderung. Durch eine genaue Übersicht über die Bedingungen der Kinder, der PädagogInnen und der Umgebung können abwechslungsreiche Aktivitäten geplant und somit Förderansätze erstellt, Förderstrategien verfolgt und Förderziele erreicht werden (Schwippert/Klinger 2008:15).

Im „Sturz ins Tulpenbeet“ werden ein genauer Einblick in den Sprachstand der Kinder und ein detaillierter Überblick über den Lernfortschritt mittels zweier Sprachstandserhebungen gewonnen, die jeweils am Anfang und am Ende eines Förderzeitraums durchgeführt werden. Zusätzlich sollten Informationen über den sozialen Hintergrund der Kinder, die Erstsprache und den Sprachentwicklungsstand sowohl im Deutschen als auch in der Erstsprache eingeholt werden. Nach der Durchführung der ersten Sprachstandserhebung mittels einer Bildgeschichte, sollte ein Förderplan erstellt werden, der genau definiert, wer, was, wann, mit wem und warum durchführt. Dies bietet einen Überblick über die geplanten Ziele und ermöglicht im Vorhinein eine wage Einschätzung sowie im Nachhinein eine reflektierte Evaluation (Schwippert/Klinger 2008:15).

Das Verfahren kann in drei Sprachen, Deutsch, Russisch und Türkisch, durchgeführt werden und erfasst die sprachlichen Fähigkeiten in vier Bereichen, Textbewältigung, Wortschatz, Satzverbindungen und bildungssprachliche Elemente (Reich/Roth/Gantefort 2008). Die genaue Durchführung des Verfahrens wird im Kapitel 2.6. vorgestellt.

### 1.3.5 FörMig Bumerang

FörMig „Bumerang“ ist, vergleichbar mit „Tulpenbeet“, ebenfalls ein profilanalytisches Verfahren, welches auf die Analyse schriftsprachlicher Sprachkompetenzen abzielt. Während „Tulpenbeet“ jedoch Kinder im letzten Jahr der Primarstufe II testet, ist Bumerang für Jugendliche am Ende der Sekundarstufe I entwickelt worden. Auch dieses Verfahren kann in den Sprachen Deutsch, Russisch und Türkisch durchgeführt werden (Döll/Dirim 2011:162).

Der Test findet mittels zweier Aufgaben statt. In der ersten Aufgabe muss eine Bewerbung für ein Pflichtpraktikum bei einem Jugendsportmagazin geschrieben werden. In der zweiten Aufgabe sind neun Bilder vorgegeben, in denen ein Bumerang gebaut wird. Die SchülerInnen müssen den Vorgang so beschreiben, dass er auch ohne Bilder verständlich ist (Dirim/Döll 2009). Durch die Analyse beider Teile sollen bildungs- und fachsprachliche Fähigkeiten überprüft werden. Auch in diesem Verfahren entsteht ein individuelles Profil, auf dem Fördermaßnahmen aufgebaut werden können (Döll/Dirim 2011:162).

Zusammengefasst, gibt es in Deutschland fünf Methoden der Sprachstandsfeststellung, die wissenschaftlich untersucht sind. In Österreich ist das Feld hingegen noch wenig erforscht. Trotzdem wurden in den letzten Jahren einige Modelle entwickelt, die im Unterricht eingesetzt werden können und sollen.

## 1.4 Sprachstandsfeststellung in Österreich

Im Vergleich zu Deutschland gab es vor kurzem in Österreich noch nicht so viele differenzierte Verfahren, mit denen der Sprachstand der Kinder ermittelt werden konnte. Dies hat sich in den vergangenen Jahren verbessert. Zum einen ist die Mehrsprachigkeit aufgrund der aktuellen Flüchtlingssituation in den Vordergrund getreten, zum anderen wurde Deutschförderung in der Politik durch die vergangene türkis-blaue Regierung zu einem großen Thema gemacht. Es wurden Deutschförderklassen eingeführt und die dafür benötigten Tools entwickelt. Jene Verfahren, die nun zur Sprachstandsfeststellung und -förderung eingesetzt werden können, werden auf der Homepage des BIFIE festgehalten.

#### 1.4.1 BESK und BESK DaZ

Der BESK, also „Bogen zur Erfassung der Sprachkompetenz von Kindern“ oder BESK DaZ, also „Bogen zur Erfassung der Sprachkompetenz von Kindern mit Deutsch als Zweitsprache“<sup>2</sup> ist ein vom BIFIE entwickeltes Sprachstandsfeststellungsinstrument, welches im Elementarbereich eingesetzt wird, um die Bildungssprache möglichst vom Eintritt in die elementare Einrichtungen, besonders aber in den letzten zwei Jahren vor Schulantritt, zu fördern. Durch gezielte Förderung im Alltag soll ein stabiler Baustein für eine erfolgreiche sprachliche Grundlage gelegt werden (BMBWF).

Die Instrumente BESK KOMPAKT und BESK-DaZ KOMPAKT werden ab dem Kindergartenjahr 2019/20 bundesweit einheitlich „in geeigneten elementaren Bildungseinrichtungen“ eingeführt und sollen „zur Feststellung der Sprachkompetenzen in der Bildungssprache Deutsch“ dienen (ebd.).

„Die Sprachstandsfeststellungen sind durch Fachkräfte anhand dieses bundesweiten Beobachtungsinstruments durchzuführen, wobei mit diesem einerseits die Sprachkompetenz in Deutsch von Kindern mit Deutsch als Erstsprache (BESK KOMPAKT), andererseits die Sprachkompetenz in Deutsch von Kindern mit Deutsch als Zweitsprache (BESK-DaZ KOMPAKT) festzustellen ist.“  
(BMBWF)

Die alltäglichen Beobachtungen werden von den PädagogInnen in einem Beobachtungsbogen festgehalten. Der Beobachtungsbogen besteht aus vier Teilen (A=Bilderbuch, B=Bildkarten, C=Bewegungsraum, D=Gespräche) und fünfzehn Kriterien (K1-15) (vgl. Breit/Schneider 2009:17).

##### Teil A - Bilderbuch

- K1: W-Fragen verstehen und sinngemäß beantworten (Lexikon/Semantik)
- K2: Verbbeugung (Morphologie)
- K3: Verbzweitstellung des gebeugten Verbs (Syntax)
- K4: Verblexikon und semantisch differenzierte Verben (Lexikon/Semantik)

##### Teil B - Bildkarten

- K5: Pluralbildung (Morphologie)
- K6: Unter- und Oberbegriffe (Lexikon/Semantik)
- K7: Anlautdifferenzierung (Phonologie)

---

<sup>2</sup> Die ausführlichen Bögen und weitere Informationen können auf dieser Seite nachgelesen werden: <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/sf.html>

## Teil C - Bewegungsraum

K8: Präpositionen der Raumlage zuordnen (Lexikon/Semantik)

## Teil D - Gespräche

K9: Perfektbildung (Syntax)

K10: Artikel: Verwendung erforderlicher Artikel (Syntax)

K11: Artikel: Korrekte Geschlechtsform von Nomen (Morphologie)

K12: Entscheidungsfragen stellen (Syntax)

K13: Eigene Bedürfnisse und Absichten äußern (Pragmatik/Diskurs)

K14: Erzählungen: Verwendung von Konjunktionen, Pronomen, Adverbien etc.  
(Pragmatik/Diskurs)

K15: Handlungsaufforderungen versprachlichen (Pragmatik/Diskurs)

(gekürzte Liste nach Breit/Schneider 2009:2ff.)

Die Abschnitte A-C sollen die deutschsprachlichen Kompetenzen mittels einer (teil-)standardisierten Beobachtung erheben. Dafür wurden spezielle Bildkarten („Sprachschatzpiraten“<sup>3</sup>) und Bilderbücher („Opa Henry sucht das Glück“<sup>4</sup>) entwickelt, die in einer konkreten und vorgegebenen Prüfungssituation zum Einsatz kommen sollen. Im Abschnitt D sollen die PädagogInnen systematisch die Kinder im Kindergartenalltag beobachten und anhand von Gesprächen den vorgegebenen Kriterienkatalog ausfüllen (Breit/Schneider 2008b:34)

Die Beobachtungen dauern vier Wochen und werden ab dem 3. Lebensjahr mindestens einmal durchgeführt. Die Ergebnisse werden in einem „Übergabeblatt“ (BMBWF Sprachförderung) von den KindergartenpädagogInnen festgehalten und von der Elementareinrichtung an die Primarstufe weitergegeben. Dies soll der weiterführenden Bildungseinrichtung konkrete Anhaltspunkte über die Stärken und die förderbedürftigen Bereiche eines Kindes bieten. (BMBWF Sprachförderung)

### 1.4.2 MIKA-D

Das „Messinstrument zur Kompetenzanalyse – Deutsch“ ist eines der neuesten Sprachstandsermittlungsverfahren für die Primarstufe, mit dem die Sprachkompetenz in Deutsch von Kindern

---

<sup>3</sup> Breit, S./ Rössl, B./Ghavami (2007). Sprachschatzpiraten. Bildkarten zur Sprachstandsfeststellung, gedruckt im Auftrag des BMUKK. Wien: Piatnik.

<sup>4</sup> Cianciarulo, D./Cianciarulo, I./Antoni, B. (2007). Opa Henri sucht das Glück, gedruckt im Auftrag vom BMUKK. Wien, München: Betz.

mit Migrationshintergrund gemessen werden soll. Es ist seit April 2019 verpflichtend an allen Schulen durchzuführen. Grundsätzlich werden alle Kinder mit einer anderen Erstsprache als Deutsch getestet, um die wichtigen Indikatoren der Sprachkompetenz in Deutsch zu erfassen und um festzustellen, ob der/die SchülerIn dem Unterricht folgen kann (BIFIE 2019:3).

Die Beurteilung findet in drei Abstufungen statt:

a = ausreichend	→	Regelklasse, keine Förderung
m = mangelhaft	→	Deutschförderkurs, 6h pro Woche
u = unzureichend	→	Deutschförderklasse, 15h pro Woche

Auf dieser Grundlage wird entschieden, ob das Kind den ordentlichen Status und dadurch keine weitere Förderung mehr bekommt oder als außerordentlich eingestuft wird und somit in eine Deutschförderklasse oder einen Deutschförderkurs gehen muss (BIFIE MIKA-D).

Bei dem Test handelt es sich um eine standardisierte Überprüfung, die aus drei Teilen besteht<sup>5</sup>. Sie sollen den Wortschatz (Wimmelbild), das Sprachverständnis (W-Fragen, Satzverständnis) und die Sprachproduktion (Verbstellung) ermitteln. Den Test führt eine, mittels einer Online-schulung, qualifizierte Lehrperson durch, die im Einzelsetting dem Kind einen der beiden Testbögen (A oder B) zeigt. Der/die LehrerIn kommuniziert mit dem Kind durch eine Handpuppe, die den Löwen Mika darstellt. Während des Tests wird genau auf die zu testenden sprachlichen Mittel geachtet und es werden Punkte notiert. Eine Auszählung derer ergibt dann eines der erwähnten Ergebnisse.

Auf folgende „Subtests“ (BIFIE 2019:3) wird geachtet:

1. Wortschatz

Hierfür wird ein Wimmelbild gezeigt, auf welchem das Kind alles benennen soll, das es kennt. Die Lehrperson notiert sich in einem Raster die vorgegebenen Ausdrücke oder ergänzt neue in der Tabelle noch nicht vorhandene Worte.

---

<sup>5</sup> Viele der erwähnten Informationen sind Eigenwissen und werden auf den Internetplattformen nicht genau beschrieben. Der Grund dafür ist, dass viele der Informationen nicht im großen Maße verbreitet werden sollen, um die Reliabilität des Tests zu bewahren. SchülerInnen sollen möglichst nicht durch „teaching to the test“ beeinflusst werden. Das Wissen welches in dem Kapitel beschrieben wird, wurde aufgrund von Fortbildungen, Fortbildungsliteratur sowie der Führung einer Deutsch Förderklasse gewonnen.

## 2. Sprachverständnis

Die Lehrperson fragt mittels W-Fragen Sachen auf dem Wimmelbild ab. Danach sagt sie einen Satz zu vorgegebenen Bildern und das Kind muss den Satz richtig zuordnen. Dadurch wird das Satzverständnis geprüft.

## 3. Sprachproduktion

Auf die Verbstellung wird während des ganzen Gesprächs geachtet. Hier gibt es vier Verbstellungsstufen in die unterteilt wird (BIFIE 2019:3).

Stufe 1: Verbzweitstellung (V2)

Stufe 2: Verbklammer (VK)

Stufe 3: Inversion (I)

Stufe 4: Nebensatz mit korrekter Verbendstellung (NVE)

Dabei ist es nicht wichtig, dass das Verb richtig gebildet ist, sondern an welcher Stelle es steht. „Nicht korrekt realisierte Formen wie beispielsweise „Sie hat Nudeln gegesst.“ oder auch „Sie ist Nudeln gegessen.“ werden somit als korrekt gewertet. Das Kind hat die korrekte Verbstellung eingehalten.“ (ebd. 2019:3).

Der Test wird halbjährlich jeweils am Ende eines Semesters wiederholt, um zu überprüfen, ob das Kind im neuen Halbjahr dem Regelunterricht folgen könnte. Ist dies der Fall, bekommt es bei Bewertung mit „m“ einen sechsständigen Deutschförderkurs oder bei Bewertung mit „a“ gar keine Förderung mehr.

Zu bedenken gibt, dass Deutschförderklassen klassenübergreifend sind. Dazu kommt, dass es lediglich eine Minimumzahl gibt. Ab 8 SchülerInnen muss eine Deutschförderklasse eingerichtet werden. Eine Maximalzahl hingegen gibt es nicht, weshalb in einer Klasse gemischt sehr viele Erst- bis Viertklässler sitzen können. Weiters ist für Deutschförderklassen kein oder nur sehr wenig Budget eingeplant, weswegen die Lehrpersonen mit mangelnden Ressourcen zu kämpfen haben.

Ein weiteres Problem sind die Bewertungen mit „u“, „m“ und „a“. Ein/e SchülerIn darf am Ende des Jahres nur dann in die nächste Klasse aufsteigen, wenn er/sie mit „ausreichend“ bewertet wird (Stand März 2020). Ist dies nicht der Fall, muss das Kind die Schulstufe wiederholen. Dadurch verliert der AO Status an Relevanz, da die Kinder trotz des vermeintlichen Schutzes, die deutsche Sprache in einem Jahr erlernen müssen.

Die Sprachstandsdokumentation und Erstellung von Förderplänen findet mittels der USB DaZ, welche im nächsten Unterkapitel ausgelegt wird.

### 1.4.3 USB DaZ

Die „Unterrichtsbegleitende Sprachstandsbeobachtung von Kindern mit Deutsch als Zweitsprache“ ist ein wissenschaftlich fundiertes Diagnose- und Förderinstrument, welches im Regel- oder Förderunterricht eingesetzt wird, um den aktuellen Sprachstand der Kinder zu dokumentieren und, darauf aufbauend, einen Förderplan zu erstellen (Fast-Hertlein/BIFIE 2018:5).

„Im Sinne der Qualitätssicherung und -entwicklung sind für Schüler/innen mit außerordentlichem Status seit 2016 verpflichtend Diagnose- und Förderinstrumente einzusetzen, wobei seitens des BMBWF USB DaZ empfohlen wird.“ (BIFIE USB DaZ).

Das Instrument USB DaZ kann auf der schule-mehrsprachig-Website<sup>6</sup> abgerufen werden. Es handelt sich hierbei um einen Bogen, der die sprachlichen Fähigkeiten in unterschiedliche Phasen aufteilt. Die Lehrperson soll im Unterricht beobachten, in welcher Phase sich das Kind befindet und jene in dem Beobachtungsbogen festhalten. Die Stufen sind aufeinander aufbauend und abhängig von dem, welche Satzkonstruktionen die Kinder produzieren. Dadurch wird Positives in den Vordergrund gestellt, da durchwegs dokumentiert wird, was das Kind schon kann und nicht, welche Fehler es begeht (vgl. Fast-Hertlein/BIFIE 2018:5).

Die Dokumentation findet mithilfe eines Bogens statt, welcher mehrere Tabellen enthält. Jene haben meist drei Kästchen, welche die drei Untersuchungszeitpunkte markieren sollen. Die Lehrperson sollte die Daten der Untersuchungen auf dem Zettel schriftlich festhalten.

Das angeführte Beispiel zeigt die Beobachtung zu Person und Numerus.

---

<sup>6</sup> Die Materialien und Beobachtungsbögen sind auf folgender Seite abrufbar: <http://www.schule-mehrsprachig.at/index.php?id=332>

PERSON & NUMERUS	2. Person Plural, <i>Ihr lest.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2. Person Singular, <i>Du liest.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	3. Person Plural, <i>Sie lesen.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1. Person Plural, <i>Wir lesen.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	3. Person Singular, <i>Er/Sie/Es liest.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1. Person Singular, <i>Ich lese.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	undifferenzierte Zuweisung, <i>Ich lesen.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Abbildung 2: Ausschnitt aus dem Ergebnisdokumentationsbogen 3 der USB DaZ (BIFIE USB DaZ)

Die bereits erwähnten drei Kästchen sind hier rechts zu sehen. Die Bewertung ist in Erwerbsstufen aufgeteilt. Bei jeder Beobachtung werden vertikal alle Kästchen markiert, die das Kind erreicht hat. So kann der Fortschritt des/r SchülerIn auf einen Blick gesehen werden.

Die Bereiche, die beobachtet werden, sind:

1. Person und Numerus
2. Genus Verbi
3. Nomen: Realisierung Subjekte & Objekte
4. Wortschatz
5. Strategien
6. Mündliche Sprachhandlungsform
7. Tempus
8. Verbstellung in Aussagesätzen
9. Aussageverbindungen
10. Textkompetenz (schriftlich)
11. Orthografie

(vgl. Beobachtungsbogen 3 BIFIE USB DaZ)

Insgesamt gibt es vier Ergebnisdokumentationsbögen, die in ihrem Layout unterschiedlich lang gestaltet sind und je nach persönlichen Präferenzen der Lehrperson ausgesucht werden können. Die Informationen und die Kriterien auf den Bögen sind stets dieselben. Darüber hinaus wurde das BIFIE vom Bildungsministerium damit beauftragt, Begleitmaterialien für USB DaZ zu erstellen, um die Anwendung und das konkrete Erstellen von Förderplänen zu erleichtern. Dadurch stehen zahlreiche Unterrichtsvorschläge, Themengebiete, Förderaktivitäten, Kopiervorlagen und Leitfäden als Download zur Verfügung (BIFIE USB DaZ).

#### 1.4.4 USB PluS

Die „Unterrichtsbegleitende Sprachstandsbeobachtung, Profilanalyse und Sprachbildung“ „ist ein systematisches Verfahren zur Feststellung der mündlichen Sprachkompetenz von Schülerinnen und Schülern auf der Grundstufe 1“ (BIFIE USB Plus). Dafür wird jedes Kind in einer spielerischen Atmosphäre getestet und auf seine mündlichen Fähigkeiten geprüft. Darauf aufbauend wird von jedem/r SchülerIn ein computergestütztes Kompetenzprofil erstellt, welches Anregungen sowie Materialien zur Sprachbildung und –förderung anbietet (ebd.).

Die Testung findet mittels einer Fingerpuppe, in Form eines Dachses, statt. Das Kind hilft dem Tier sein Bilderbuch zu versprachlichen. Inmitten des Buches fehlt eine Seite, die der/die SchülerIn selbst füllen muss. Das Gespräch wird aufgenommen und die Daten werden später in ein Computerprogramm, das sogenannte USB-PluS-Tool des BIFIE, eingegeben. Die Lehrperson wird durch die Software begleitet und am Ende wird ein Kompetenzprofil für einzelne SchülerInnen, kleine Unterrichtsgruppen oder für die ganze Klassen generiert (ebd.).

Die drei zentralen Prinzipien von USB PluS lauten:

1. Alltagsnähe → möglichst authentische Erhebungssituation
2. zeitökonomische Anwendung → computergestützte Auswertung der Erhebung
3. kindgerechte Durchführbarkeit → Dachs Fingerpuppe erzählt Bilderbuch

Das Ziel von USB PluS ist es, KlassenlehrerInnen eine Unterstützung im Umgang mit der sprachlichen Vielfalt im Schulalltag zu bieten. Das Tool soll universell für alle Kinder anwendbar sein und die Materialien sowie die abgenommene Auswertung sollen eine Erleichterung für die Lehrperson bieten. Für einen verantwortungsvollen Umgang mit Sprachbildung und -förderung werden deswegen österreichweit Fortbildungen an den Pädagogischen Hochschulen angeboten (ebd.).

Zusammengefasst ist ein Unterschied zwischen den deutschen und den österreichischen Verfahren zu erkennen. Deutschland hat sich bereits viel früher mit der Thematik Mehrsprachigkeit im Unterricht und gerechte Bildungschancen befasst und hat dadurch bereits mehr Projekte und Modellversuche durchgeführt. Trotzdem hat sich auch in Österreich in den letzten Jahren viel getan und es wurden neue Konzepte für einen integrierten Einsatz im Unterricht entwickelt.

Im nächsten Kapitel soll genauer auf das deutsche Modellprogramm FörMig eingegangen werden, welches für diese Studie zentral ist.

## 1.5 Modellprogramm FörMig

### 1.5.1 Überblick

Das Modellprogramm FörMig, also Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, war Deutschlands tatkräftige Antwort auf die schlechten Ergebnisse der PISA-Studie aus dem Jahr 2000 und ein Versuch gerechte Bildungschancen für Kinder mit Migrationshintergrund herzustellen. Programmträger war das Institut für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg.

Während des fünfjährigen Zeitraums zwischen 2004 und Herbst 2009 wurde versucht, unterschiedliche Unterrichtsmethoden und Evaluationsstrategien zu entwickeln, auszuprobieren und zu evaluieren, die eine gerechte und individuelle Aneignung der Bildungssprache ermöglichten.

„In FörMig werden Förderkonzepte für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund entwickelt, für die insbesondere an den Gelenkstellen im deutschen Bildungssystem ein Handlungsbedarf erkannt worden ist. Langfristiges Ziel ist, durch die Identifizierung geeigneter Förderkonzepte Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund die gleichen bildungsperspektiven zu eröffnen, die gleichaltrige ohne Migrationshintergrund auch haben.“ (Schwippert/Klinger 2008: 14)

Genauer betrachtet war FörMig sozusagen der Anstoß für PädagogInnen aller Schulstufen, von Kindergärten bis hin zu Berufsschulen, innovative, sprachfördernde Ansätze im Unterricht auszuprobieren und zu evaluieren, die die sprachliche Bildung, besonders von Kindern mit anderen Erstsprachen als Deutsch, optimieren und fördern sollten (Gogolin et. al. 2011:14).

Insgesamt beteiligten sich zehn deutsche Bundesländer an der Ausschreibung der Universität Hamburg: „Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, das Saarland, Sachsen und Schleswig-Holstein“ (ebd. 2011:14).

Dabei beschäftigten sich die teilnehmenden Länder mit unterschiedlichen Schwerpunkten von Fördermaßnahmen mittels „Sprachdiagnostik“ und „Durchgehende[r] Sprachbildung in allen Unterrichtsfächern und Lernbereichen“ (Klinger/Schwippert/Leiblein 2008:7).

FörMig schenkte dabei den bildungsbiografischen und horizontalen Schnittstellen des Bildungssystems bewusst sehr viel Aufmerksamkeit, um ein umfassendes Sprachbildungskonzept zu gewährleisten. Während mit bildungsbiografischen Schnittstellen die Übergänge in weiterführende Schulstufen gemeint sind, also der Einstieg vom Elementar- in den Primarbereich, von der Primar- in die Sekundarstufe, aber auch von der Schule in den Beruf, werden unter horizontalen Schnittstellen die Kooperation und lokale Vernetzung unterschiedlicher Bildungseinrichtungen verstanden (ebd. 2008:7f.).

Obwohl nach der Beendigung des Versuches kein Anschlussprojekt weitergeführt wurde, werden viele inhaltliche Ergebnisse und Prinzipien in einigen der teilnehmenden Bundesländer weitergeführt (Klinger/Schwippert/Leiblein 2008:14).

### 1.5.2 Geschichte

In den Jahren nach 2000 fand ein allgemeines Umdenken der Gesellschaft und des Bildungssystems statt. Den wesentlichen Impuls dafür boten die Ergebnisse der ersten Testung der Schulleistungsvergleichsuntersuchung PISA 2000. Die Resultate der Untersuchung ließen die Öffentlichkeit aufmerksam werden, denn sie ergaben zum einen, dass Herkunft und Bildungschancen eng miteinander verbunden sind und zum anderen, dass besonders Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund nicht dieselben Bildungschancen haben wie ihre monolingual deutschsprachigen MitschülerInnen. Demnach gab das deutsche Bildungssystem Versprechen, die es offensichtlich nicht einhalten konnte, nämlich dass jedes Kind, jeder Jugendliche, jeder Mensch, ungeachtet seiner Herkunft, Sprache oder Klasse, dieselben Chancen auf Bildung hat. Die SchülerInnen konnten augenscheinlich nicht individuell und nach eigenen Möglichkeiten gefördert worden sein. Es stellte sich nun die große Frage, ob in einem multikulturellen Land wie Deutschland, Chancengleichheit doch nur eine Illusion sei (Gogolin/Dirim/Klinger et. al. 2011:12f.).

Den mahnenden Ergebnissen folgte ein Gutachten, welches das Modellprogramm FörMig vorbereitete. Darin waren zahlreiche Überlegungen festgehalten worden, welche Gründe es für die ungleichen Chancen von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund geben könnte. Es muss hier auch erwähnt werden, dass die schlechteren Ergebnisse der eingewanderten SchülerInnen durchaus unerwartet waren, da es seit den 1960er Jahren in Deutschland zahlreiche Initiativen gab, um immigrierten Familien in die Gesellschaft einzugliedern und die Schlechterstellung der SchülerInnen im Schulsystem zu minimieren. In den 1970 und 1980 Jahren wurden sogar 85 Modellversuche durchgeführt, die das Ziel der „Förderung und Eingliederung ausländischer Kinder und Jugendlicher in das Bildungssystem“ (ebd. 2011:13) verfolgten.

Die folglich gebildete Meinung, mit diesen Versuchen sei eine weitreichende Gleichheit der Bildungschancen hergestellt worden, wurde spätestens von den neuen internationalen Vergleichsstudien widerlegt. Obwohl nicht bestritten werden konnte, dass manche pädagogische Handlungen die Schlechterstellung auch begünstigen, war und ist ein Hauptgrund der Ungleich-

heit weiterhin das hohe Maß der sozialen Selektion des deutschen Bildungssystems. Wenn- gleich keine pädagogischen Methoden den sozialen Satus aktiv ändern könnten, könnte das bewusste pädagogische Handeln den Einfluss der Herkunft auf die Bildungschancen verändern. Auf diese Veränderungen sollte sich das Modellprogramm FörMig konzentrieren und heraus- finden, welche Faktoren die Trennung der Abstammung und Chancengleichheit ermöglichen. In dem vorausgehenden Gutachten wurden Ergebnisse aus internationalen Studien, denen die Eingliederung zugewanderter Familien besser gelang, zusammengetragen, woraus sich ein Schwerpunkt des Programms auf die sprachliche Förderung ergab (Gogolin/Dirim/Klinger et. al. 2011:13f.).

### 1.5.3 Zielvorstellung

Im November 2004 wurde das Programm FörMig auf einer Tagung öffentlich gestartet. Die Ausschreibung erfolgte in zwei Wellen, einer im Jahre 2004 und der zweiten 2005. Während das Land Hamburg die allgemeine Koordination des Versuchs kontrollierte, übernahm das Institut für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft der Univer- sität Hamburg die Programmträgerschaft. Insgesamt beteiligten sich zehn Bundesländer an der Ausschreibung: „Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Nord- rhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, das Saarland, Sachsen und Schleswig-Holstein“ (Gogo- lin/Dirim/Klinger et. al. 2011:14). Von da an gelangten fachliche Diskurse und Diskussionen ebenfalls an die breitere Öffentlichkeit, die sich nun auch mit Begriffen wie „Durchgehende Sprachbildung“, „Bildungssprache“ und „bildungssprachlichen Fähigkeiten“ beschäftigte (ebd. 2011:12).

Ziel des Modellversuchs war es, geeignete Sprachfördermaßnahmen zur Verbesserung der Bil- dungschancen zu entwickeln und zu evaluieren, die den Kontext Mehrsprachigkeit bestmöglich miteinbeziehen. Mehrsprachigkeit ist ein Faktum, welches aufgrund von eingewanderten Fa- milien und folglich zwei- oder mehrsprachig aufwachsenden Kindern nicht umgangen werden kann (ebd. 2011:14). Mit FörMig rücken zum ersten Mal „[...] spezielle bildungsrelevante sprachliche Fähigkeiten in das Zentrum der Aufmerksamkeit [...]“ (ebd. 2011:15).

Die vorangegangenen Untersuchungen ergaben, dass allgemeinsprachliche Fähigkeiten nicht ausreichend waren, um einen potenziellen Bildungserfolg zu gewährleisten. Obwohl allgemeinsprachliche Fähigkeiten zu Beginn des Lernprozesses, sei es im Kindergarten oder auch bei der Ankunft in einem neuen Land, von großer Bedeutung seien, verliere die Mündlichkeit im Laufe

des Bildungswegs an Relevanz und die schriftsprachlichen Fähigkeiten, denen die Bildungssprache eher ähnelt, nähmen für das erfolgreiche Erlernen der Bildungssprache immer mehr zu (ebd. 2011:15). Während zu Beginn des Sprachaneignungsprozesses also noch auf Gespräche und den aktiven Sprachgebrauch geachtet wird, wird höherer schulischer Erfolg an der Schriftsprache gemessen.

Während der Unterschied zwischen Bildungssprache und Alltagssprache bereits auf die linguistische und sozialwissenschaftliche Forschung von Basil Bernstein (1990) und Pierre Bourdieu (1991) zurückgeht und den Zusammenhang zwischen der gesellschaftlicher Teilhabe und den Registern des Sprachgebrauchs beschreibt, wird der Begriff Bildungssprache von dem FörMig-Programmträgerteam als sprachliches Können definiert, über welches ein Mensch verfügen muss, um Bildungserfolge verfolgen und erleben zu können (Gogolin/Dirim/Klinger et. al. 2011:15). „Sie ist das Medium der Aneignung des Wissens und Könnens und sie ist zugleich das Medium, in dem der Nachweis einer erfolgreichen Aneignung erbracht wird“ (ebd. 2011:16). Daraus ergibt sich die klare Aufgabe an Bildungsinstitutionen, jedem einen Zugang zur Bildungssprache zu ermöglichen, auch jenen, die diese außerhalb dieser Bildungseinrichtungen eigenmächtig nicht erlernen können (ebd. 2011:16). Dieses Ziel wurde zu Beginn des Projekts als „durchgängige Sprachförderung“ bezeichnet, veränderte sich jedoch im Laufe der Forschungszeit mit steigenden Ergebniserfahrungen zur „durchgängigen Sprachbildung“. Schlussendlich wurde eine generelle Zielvorstellung definiert:

„Sie beruht auf dem Gedanken, dass Sprache wirkungsvoller angeeignet wird, wenn die unterstützenden Angebote mit der Entwicklung und dem Lernen der Kinder und Jugendlichen insgesamt verbunden sind. Dies gilt im Besonderen für die Verbindung des fachlichen und des sprachlichen Lernens in der Schule. Durchgängige Sprachbildung in diesem Sinne ist eine zentrale Aufgabe des *gesamten* Unterrichts (und nicht nur einer zeitlich befristeten oder additiven Förderung): die Aufgabe nämlich, dafür zu sorgen, dass in der Bildungslaufbahn die sprachlichen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler mit den inhaltlichen Anforderungen und den Lernzielen der Schule Schritt halten.“ (Gogolin/Dirim/Klinger et. al. 2011:17)

Wie aus Untersuchungen vieler internationaler Studien hervorgeht, kann dieses anspruchsvolle Ziel, durchgängige Sprachbildung immer weiter auf- und auszubauen, nur dann erreicht werden, wenn die unterschiedlichen Instanzen und Bildungseinrichtungen miteinander kooperieren und durch unterschiedliche Aufgaben sowie differenzierte Rollenverteilungen am Sprachbildungsprozess teilhaben. Deswegen entwickelte FörMig einen Rahmen für „kooperative Sprachbildung“, in dem erstmalig ein inhaltlicher sowie struktureller Handlungsrahmen festgehalten wurde. Mit dessen Organisation befasst sich das folgende Kapitel genauer.

#### 1.5.4 Organisation

Um eine durchgehende Sprachbildung zu gewährleisten, sollten in diesem Projekt nicht nur Bildungsinstitutionen, sondern auch die sie umgebenden strategischen Partner und Experten in die Zusammenarbeit eingebunden werden, um ein lokales kooperatives Netzwerk an Verbindungen herzustellen. Hierfür wurden die einzelnen Beteiligten in eigene Einheiten eingeteilt. Die kleinsten und zentralsten davon heißen „FörMig-Basiseinheiten“ (Klinger/Schwip-pert/Leiblein 2008:8). „Eine FörMig-Basiseinheit besteht aus einer federführenden Institution sowie weiteren kooperierenden Institutionen des Bildungsbereichs (z.B. Kindertagesstätten, Schulen, Elterninitiativen)“ (ebd. 2008:8). Die Mitglieder einer Basiseinheit treffen gemeinsam interne Entscheidungen über die Schwerpunkte, Ziele und Förderung der sprachlichen Bildung in ihrer Einrichtung und entwickeln diese kontinuierlich weiter. Im weiteren Verlauf des Programms soll die Zusammenarbeit mit lokalen und regionalen strategischen Partnern ausgebaut werden. Theater, Bibliotheken oder andere spezifische Unternehmen können und sollen, aufgrund ihres Expertenwissens und Unterstützungsmöglichkeiten, in die sprachliche Förderung der Kinder miteinbezogen werden (ebd. 2008:8).

Das Netzwerk, welches von FörMig dafür entwickelt wurde, heißt „Regionales Sprachbil-dungsnetzwerk“ und soll anhand von Abbildung 3 verständlicher werden.

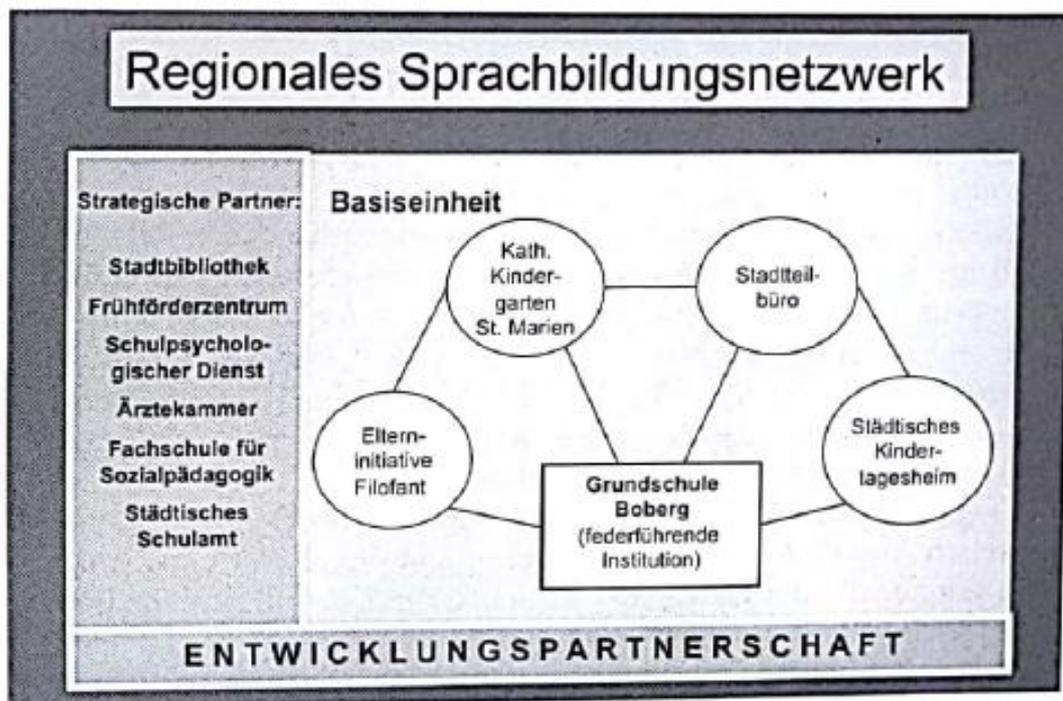


Abbildung 3: Modell eines Sprachbildungsnetzwerks in FörMig (Gogolin/Dirim/Klinger et al. 2011: 19)

Das Zentrum des „Regionalen Sprachbildungsnetzwerks“ besteht aus der „Basiseinheit“, welche aus mehreren regionalen Bildungsinstitutionen und anderen Partnern, die in Sprachbildungsmaßnahmen miteingebunden sind, zusammengesetzt ist. Dazu kommen die „Strategischen Partner“, die an der Sprachentwicklung teilhaben, sie unterstützen und stärken sollen (Gogolin/Dirim/Klinger et. al. 2011:19).

Zusammenfassend bedeutet dies zum einen, dass Sprachbildung nicht nur im gesonderten Sprachunterricht, wie dies bislang der Fall war, gelehrt werden, sondern fachübergreifend in jedem Unterricht stattfinden soll. Dabei gibt es zwei Hürden, die überwunden werden müssen. Auf der einen Seite wird geraten, die fachübergreifende Sprachförderung vor allem an Volksschulen umzusetzen und auf der anderen Seite müssen dafür erst qualifizierte Lehrpersonen gefunden oder ausgebildet werden. Eine weitere neue Vernetzung soll mittels institutionenübergreifender Zusammenarbeit vollzogen werden. Während die Sprachentwicklung bislang dem Elternhaus überlassen war, wird nun darauf abgezielt, aktive Partner zu finden, die in die Sprachförderung miteinbezogen werden können. Die Idee ist, dass Kindergarten, Volksschulen und Sekundarschulen sowie Bibliotheken, Theater oder Kindertagesstätten miteinander kooperieren (Gogolin/Dirim/Klinger et. al. 2011:18f.).

#### 1.5.5 Das Evaluationskonzept

Ein weiterer Bestandteil der Sprachförderung ist die ihr gleichwertige Evaluation der Prozesse und Ergebnisse. Die Evaluation von Datenerhebungsmethoden, Datenverarbeitung und Dateninformationen in FörMig soll deswegen nicht als eigene zusätzliche Aufgabe neben der eigentlichen sprachlichen Förderung betrachtet werden, sondern als wichtiger ergebnisliefernder Beitrag zur Weiterentwicklung und Qualitätsverbesserung der Förderkonzepte dienen (Schwippert/Klinger 2008:14).

Unterschiedliche Kriterien, die aus den übergeordneten Zielen des Programms abgeleitet werden können, geben an, ob ein Förderkonzept erfolgreich ist oder nicht. Diese werden von Schwippert und Klinger (2008:15) folgendermaßen definiert:

- Qualitätsverbesserung der sprachlichen Förderung
- Klärung von Implementationsbedingungen verbesserter Konzepte der sprachlichen Förderung
- Entwicklung von Transferstrategien
- Vernetzung und Kooperation bei der sprachlichen Förderung
- Fortschreibung und Entwicklung von Fortbildungskonzepten

- curriculare Entwicklung im Bereich Deutsch als Zweitsprache und Förderung der Mehrsprachigkeit (Schwerpunkt Schnittstelle zum außerschulischen Bereich)
- Steigerung der Innovationsfähigkeit und Bereitschaft des pädagogischen Personals

Daraus ergeben sich drei große Schwerpunkte, die für die Evaluation leitgebend sind (Schwippert/Klinger 2008:15):

- 1) Untersuchung der einzelnen Projekte zur Sprachentwicklungsförderung
- 2) Vernetzung innerhalb jeder Basiseinheit und aller Basiseinheiten untereinander
- 3) Identifizierung besonders erfolgreicher Fördermaßnahmen und Transferstrategien

Der erste Punkt, mit Fokus auf die Sprachentwicklungsförderung, ist für den weiteren Verlauf der Arbeit besonders wichtig. Aufgrund dessen wird im folgenden Kapitel nicht mehr auf die Vernetzung der Basiseinheiten oder die Transferstrategien eingegangen, sondern nur mehr die Profilanalyse und darauf aufbauende Sprachförderung beschrieben.

## 1.6 FörMig „Der Sturz ins Tulpenbeet“

Die sprachdiagnostische Landschaft an österreichischen Schulen ist nicht besonders stark untersucht, was bedeutet, dass es nur wenig wissenschaftlich fundierte Verfahren gibt. Im Bereich Deutsch als Zweitsprache werden vor allem zwei Methoden verwendet, um den Sprachstand der Kinder zu eruieren. Dies ist zum einen der „Bogen zur Erfassung der Sprachkompetenz von Kindern mit Deutsch als Zweitsprache“ (BESK-DaZ) und zum anderen die „Unterrichtsbegleitende Sprachstandsbeobachtung DaZ“ (USB DaZ).

Im Zuge des deutschen FörMig-Modellversuchs wurde eine neue Methode zur Sprachstandserhebung von Kindern mit einer anderen Erstsprache als Deutsch eingesetzt, die ohne weiteres sowohl für Kinder mit Deutsch als Erstsprache als auch im österreichischen Raum umgesetzt werden kann. Dieses Verfahren trägt den Namen „Der Sturz ins Tulpenbeet“.

### 1.6.1 Das Instrument

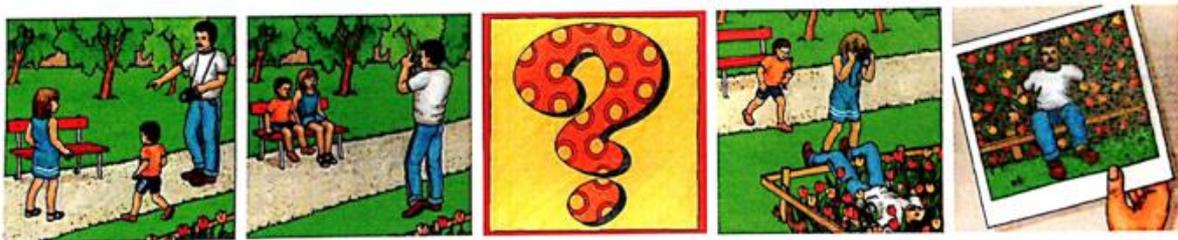
Die Sprachstandserhebung besteht aus insgesamt drei Teilen: einer Bildgeschichte, einem Auswertungsbogen und Auswertungshinweisen für die Lehrperson. Die Zielgruppe sind SchülerInnen der 4. bis 6. Schulstufe, also jene, die von der Primarstufe II in die Sekundarstufe I wechseln. In diesem Zeitraum wird die Testung zweimal durchgeführt, um den individuellen Sprachstand der Kinder zu ermitteln, wobei der Fokus auf der Text- und Erzählkompetenz liegt, da

diese Textebene in den weiterführenden Schulen von großer Bedeutung ist. Beim ersten Durchgang soll das Ergebnis die Schwierigkeiten der SchülerInnen aufweisen. Danach sollte ein Zeitraum von etwa einem Jahr vergehen, in dem die Lernenden individuell auf ihrem Weg zur Bildungssprache gefördert werden. Danach wird der Fortschritt in einem zweiten Durchgang überprüft (Gantefort/Roth 2008:30).

Das Instrument wurde für die Sprachstandserhebung der Sprachen Deutsch, Russisch und Türkisch entworfen. Sowohl die Untersuchung als auch die Auswertung der SchülerInnentexte sollte nicht länger als 30 Minuten dauern (ebd. 2008:30f.).

### 1.6.2 Durchführung

Die Durchführung des Verfahrens findet mittels einer Bildgeschichte statt, die die SchülerInnen im Unterricht verfassen. Den Impuls bieten fünf aufeinanderfolgende, geordnete, zusammenhängende Bilder, zu denen die Kinder eine Geschichte schreiben sollen. Das Besondere daran ist, dass sich das Fragezeichen in der Mitte der Geschichte, also im dritten Bild, befindet. Die SchülerInnen sollen die ersten und letzten zwei Bilder in Zusammenhang bringen und erzählen, wie es dazu gekommen sein könnte, dass der Mann ins Blumenbeet fiel (ebd. 2008:30).



©SCHUBI. Bilderbox 1, Und dann...? SCHUBI Lernmedien AG, Schaffhausen 1990.

Abbildung 4: Bildsequenz zu "Der Sturz ins Tulpenbeet"

Auf den Bildern könnte Folgendes zu sehen sein: Bei einem Spaziergang im Park möchte ein Mann, vermutlich der Vater (bzw. auch Onkel, ältere Bruder, Fremde, Fotograf), von zwei Kindern, einem Mädchen und einem Jungen, ein Foto machen. Er bittet sie, sich auf eine Bank zu setzen und richtet die Kamera auf sie. Das nächste Bild ist das Fragezeichen, welches die SchülerInnen mit ihren Ideen füllen sollen. Möglicherweise war der Bildausschnitt zu klein, weswegen der Vater ein paar Schritte zurück ging und somit rücklings ins Blumenbeet fiel. Das vorletzte Bild zeigt, wie das Mädchen den Fotoapparat übernimmt und ihn auf den gefallen Mann richtet. Zum Schluss ist das entwickelte Bild des gestürzten Mannes im Tulpenbeet zu sehen (vgl. ebd. 2008:30).

Das Verfahren „Der Sturz ins Tulpenbeet“ wurde unter zwei Zielvorgaben entwickelt. Einerseits soll es der Lehrperson dabei helfen, den Sprachstand der Erst- und Zweitsprache von SchülerInnen mit Migrationshintergrund zu ermitteln und andererseits dient es nach einem Jahr Förderungszeitraum als Kontrollinstanz, um Fortschritte im Lernerfolg zu dokumentieren beziehungsweise einen anderen Förderweg einzuschlagen. Aus diesem Grund sollte das Verfahren innerhalb eines Jahres zweimal durchgeführt werden (ebd. 2008:29f.).

### 1.6.3 Sprachliche Dimensionen des Auswertungsbogens

Im Vergleich zur grammatischen und orthographischen Kompetenz, die sonst im Volksschulbereich oftmals im Vordergrund stehen, liegt der Fokus der Auswertung des „Tulpenbeets“ eher auf der textbezogenen Ebene, da der fortgeschrittene Schriftspracherwerb bereits abgeschlossen ist und somit die Textebene in das Zentrum der Sprachstandsdiagnostik rücken kann (Gantefort/Roth 2008:30f.).

Die Texte werden anhand eines zehneitigen Auswertungsrasters ausgewertet und geben genaue Angaben darüber, welche sprachlichen Aspekte betrachtet werden sowie welche Fähigkeiten und Schwierigkeiten der/die SchülerIn beim Verfassen von Texten hat. In Abbildung 5 von Gantefort und Roth (2008) ist zu sehen, welche sprachlichen Dimensionen mittels der Auswertung zugänglich werden. Dies sind die vier Kategorien: Textbewältigung, Wortschatz, Bildungssprachliche Elemente und Satzverbindungen.

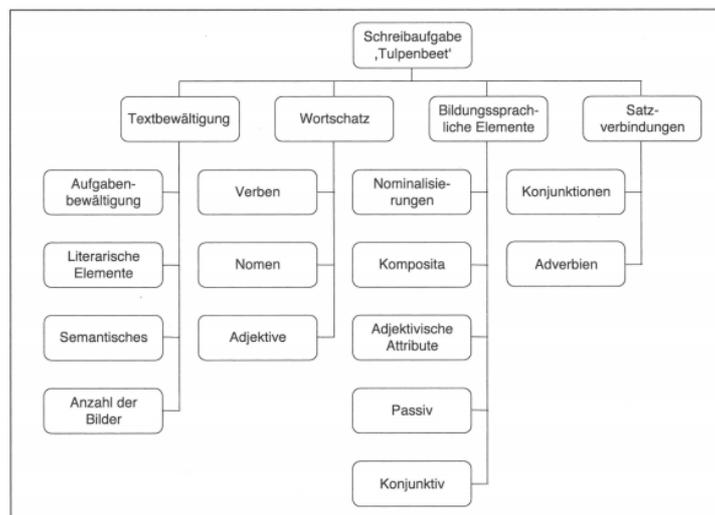


Abbildung 5: Sprachliche Dimensionen des Instruments (Gantefort/Roth 2008:31)

Zusätzlich werden die vier Blöcke in weitere Indikatoren unterteilt. Die Textbewältigung teilt sich in: Aufgabenbewältigung, Literarische Elemente, Semantisches und Anzahl der Bilder. Zum Wortschatz gehören Verben, Nomen und Adjektive. Bildungssprachliche Elemente bestehen aus Nominalisierungen, Komposita, adjektivischen Attributen, Passiv und Konjunktiv. Die letzte Kategorie Satzverbindungen besteht aus Konjunktionen und Adverbien.

Tabelle 1 soll einen verständnisschaffenden Überblick über die Indikatoren und ihre Ziele schaffen, während in Kapitel 2.3.2. die genaue Auswertung mit dem Auswertungsbogen detailliert beschrieben wird.

Kategorie	Indikatoren	Beschreibung
Textbewältigung	Aufgabenbewältigung	Wie gut schaffen es die SchülerInnen die Bilder zu beschreiben? Werden alle Vorgänge, Zusammenhänge, Personen und Gegenstände erwähnt?  Da hier Aspekte wie „Syntax, Lexik und Morphologie“ nicht berücksichtigt werden, können Deutsch und die Herkunftssprache in einen direkten Vergleich gestellt werden.
	Literarische Elemente	Wie werden der Inhalt und der Schluss beschrieben?  Durch die Erzählung kann auf die Textkompetenz der SchülerInnen und die Umsetzung anderer, im Unterricht, erworbener Kompetenzen geschlossen werden.
	Semantisches	Wie gehen die SchülerInnen mit der Gestaltungsfreiheit des „Fragezeichens“ um? Wie lösen sie die Situation?
	Anzahl der Bilder	Wurden alle Bilder in die Erzählung eingebaut und erwähnt?
Wortschatz	Verben	In diesem Block wird die Verwendung von Verben, Nomen und Adjektiven untersucht. Die angewandten Wörter können notiert und ergänzt werden.  Im Vergleich dazu werden bei der mündlichen Sprachstandsanalyse nur die verwendeten Verben untersucht.
	Nomen	
	Adjektive	
Bildungssprachliche Elemente	Nominalisierungen	Diese sprachlichen Komponenten haben sich in der Vergangenheit als geeignete Indikatoren einer ausgeprägten Sprachfähigkeit erweisen.  Die genaue Formulierung und Erklärung der einzelnen Phänomene befindet sich im Unterpunkt c) des Kapitels 2.3.2.
	Komposita	
	Adjektivische Attribute	
	Passiv	
	Konjunktiv	
Satzverbindungen	Konjunktion	

	Adverbien	Wie und wie unterschiedlich werden Sätze miteinander verbunden? Sind im Text Zusammenhänge erkennbar (Textkohäsion)?
--	-----------	---

Tabelle 1: Beschreibung der Indikatoren der Auswertungsblöcke nach Gantefort/Roth (2008: 29-50)

Darüber hinaus werden zu den beschriebenen Indikatoren ebenfalls quantitative Aspekte, wie die Anzahl der Wörter, die Anzahl der Sätze, die mittlere Satzlänge und die lexikalische Dichte in dem Auswertungsbogen notiert (Gantefort/Roth 2008:33).

#### 1.6.4 Textkompetenz: Bildgeschichte und narratives Schreiben

Bevor nun zu dem empirischen Teil der Arbeit übergeleitet wird, soll an dieser Stelle noch ein kurzer Überblick über die verwendete Textsorte, die Bildgeschichte, und ihre Hauptmerkmale geschaffen werden.

Die Bildgeschichte ist eine Textform, die üblicherweise im Primarstufenbereich verwendet wird und danach im Laufe der Sekundarstufe an Wichtigkeit verliert. Sie besteht in der Regel aus mehreren Bildern, die entweder vor dem Verfassen des Textes zuerst geordnet werden müssen, oder die Reihenfolge ist bereits vorgegeben und die Geschichte soll chronologisch zu den Grafiken erzählt werden. Manchmal sind alle Bilder vorgegeben und die SchülerInnen müssen dazu eine Geschichte verfassen, doch es können an unterschiedlichen Stellen der Abfolge auch Fragezeichen eingesetzt werden, welche durch kreative und individuelle Ideen der Kinder ausgefüllt werden sollen.

Beim Verfassen einer Bildgeschichte müssen die SchülerInnen auf einiges achten. Beispielsweise muss eine interessante und passende Überschrift verfasst werden, die Erzählzeit ist das Präsens oder Präteritum, es dürfen bei der Erzählung keine Bilder ausgelassen oder falsch erzählt werden und sie müssen die Umgebung, die Aktanten und das Geschehen genau beschreiben, sodass die Geschichte auch ohne Bilder verständlich ist.

Darüber hinaus sollten eine hinführende Einleitung, ein spannender Hauptteil und ein abgerundeter Schluss deutlich erkennbar sein. Passende Adjektive, treffende Adverbien, unterschiedliche Bindewörter, abwechslungsreiche Satzanfänge und direkte Reden machen die Geschichte, die Stimmung und die Figuren spannender und erzeugen einen angenehmen Lesefluss.

In dem vergangenen Kapitel wurde das theoretische Hintergrundwissen, welches für das Verständnis der Studie notwendig ist, breit aufgefüllt. Es wurden die besonderen Schwierigkeiten der Mehrsprachigkeit für Wien anhand aktueller Statistiken gezeigt und die in Österreich

und Deutschland üblichen Verfahren zur Sprachstandsermittlung vorgestellt. Nach einem detaillierten Einblick in das Modellprogramm FörMig und das Profilanalyseverfahren „Der Sturz ins Tulpenbeet“ sollen nun die empirische Vorgangsweise der Studie und die Arbeit mit dem Analyseverfahren beschrieben werden.

## 2 Methodisches Vorgehen

---

Im folgenden Kapitel werden die methodischen Vorgehensweisen mit dem profilanalytischen Verfahren „Der Sturz ins Tulpenbeet“ erklärt. Zuerst sollen dazu das Forschungsinteresse präsentiert, die Forschungsfrage(n) gestellt und danach die Vorgehensweise erläutert werden. Anders als im Theorieteil, wird hier nicht mehr auf die wissenschaftlichen Hintergründe des von FörMig entwickelten Analyseinstruments eingegangen, sondern nur der Einsatz des Verfahrens in der Studie beschrieben.

### 2.1 Forschungsinteresse

Mein Interesse an dem Thema Sprachstandsdiagnostik gründet in meiner Ausbildung zur Volksschullehrerin. Durch den fortwährenden Kontakt mit Kindern mit Migrationshintergrund wird es für mich in Zukunft sehr wichtig sein, Schwierigkeiten früh und detailliert zu erkennen, um Maßnahmen der Förderung zu setzen, damit jedes Kind auf dem Weg zur Bildungssprache individuell unterstützt wird.

Vor allem beim Übergang von der II. Primarstufe in die I. Sekundarstufe ist es vielen Eltern wichtig, ihre Sprösslinge an einer AHS anmelden zu können. Hierfür müssen an zahlreichen Schulen notenbedingte Voraussetzungen erfüllt sein. Um den SchülerInnen jene Noten zu geben, die sie verdienen und benötigen, kann ein sprachstandsdiagnostisches Verfahren wie beispielsweise „Der Sturz ins Tulpenbeet“ bei der Analyse von Schwierigkeiten helfen, um diese, besonders im letzten Primarstufenjahr, gezielt zu fördern.

Aus diesem Grund wurde für die empirische Untersuchung das sprachstandsanalytische Verfahren „Der Sturz ins Tulpenbeet“ eingesetzt, da dieses einerseits für den Umstieg aus der Primarstufe II in die Sekundarstufe I entwickelt wurde und andererseits, da damit die individuellen Sprachfertigkeiten der Kinder erhoben werden und somit der Förderzeitraum und seine Wirksamkeit qualitativ untersucht werden können.

### 2.2 Forschungsvorhaben und Forschungsfrage(n)

Ausgangslage der Arbeit ist die Gegenüberstellung des Lernzuwachses nach einem Jahr im Vergleich zu drei Monaten Förderzeitraum. Hierfür wird eine Sprachstandsfeststellung mit 9 Kindern im März 2018 durchgeführt. Diese wird nach einem Jahr im März 2019 wiederholt und ein letztes Mal Ende Juni 2019 erneut erhoben.

In der Analyse soll der Sprachstand dreier SchülerInnen-Texte zu unterschiedlichen Zeitpunkten untersucht werden. Daraus ergeben sich individuelle Lernfortschritte, wodurch der Förderzeitraum von einem Jahr und jener von drei Monaten genauer unter die Lupe genommen werden können. Dabei soll untersucht werden, ob der von FörMig vorgeschlagene Förderzeitraum von einem Jahr, zwischen den zwei Erhebungen, tatsächlich eingehalten werden muss, oder ob auch ein kürzerer Zeitraum für einen erkennbaren Lernzuwachs ausreichen würde. Die konkrete Forschungsfrage dazu lautet:

„In wie weit lassen sich Verbesserungen im sprachstandsanalytischen Verfahren „Der Sturz ins Tulpenbeet“ bereits nach einem kurzen Zeitraum messen?“

Dabei sollen folgende Teilfragen beim Beantworten der Forschungsfrage helfen:

„Ist bereits nach drei Monaten ein erkennbarer Lernzuwachs sichtbar oder sollte der von FörMig vorgeschlagene Zeitraum von einem Jahr eingehalten werden, um Lernfortschritte zu dokumentieren?“

„In welchen Bereichen sind Fortschritte bereits nach drei Monaten feststellbar?“

Es wird stark davon ausgegangen, dass der Lernzuwachs innerhalb eines Jahres größer sein wird als jener nach drei Monaten. Dazu kommt, dass die SchülerInnen von der dritten in die vierten Klasse einige Textkompetenzen gelernt, Strukturen verfestigt und ein größeres Vokabular aufgebaut haben. Auf der anderen Seite wird auch im Hinterkopf gehalten, dass die SchülerInnen in den letzten drei Monaten kurz vor dem Eintritt in die Sekundarstufe stehen und der Lernzuwachs hier möglicherweise auch einen größeren Sprung machen könnte. Obwohl realistisch angenommen, dass der Lernzuwachs nach einem Jahr größer sein wird, soll untersucht werden, ob mögliche Lernzuwächse bereits nach drei Monaten zu sehen sind.

### 2.3 Methodische Vorgehensweise

Die Grundlage des empirischen Teils dieser Arbeit bilden 27 SchülerInnen-Texte der 3. und später 4. Klasse einer öffentlichen Wiener Schule im 23. Bezirk. Die beigelegte Bildgeschichte (siehe Anhang a) Arbeitsblatt) dient als Schreibimpuls. Sie wird anhand eines ebenfalls beigelegten Auswertungsbogens des Verfahrens analysiert und gibt somit Auskunft über den aktuellen Sprachstand der SchülerInnen.

Nach dem ersten Durchlauf sollte ein Jahr vergehen, in dem die Kinder individuell gefördert werden. Anschließend wird das Testverfahren wiederholt, um den jeweiligen Lernfortschritt zu dokumentieren. Um den Förderzeitraum genauer zu untersuchen, wird nach den folgenden drei

Monaten die Bildgeschichte erneut angewandt und der Sprachstand ein drittes Mal untersucht. Dies ist keine Vorgabe des FörMig, sondern soll als Erweiterung des Modells gesehen werden, um zu untersuchen, ob das vorgeschlagene Jahr von PädagogInnen tatsächlich eingehalten werden muss, oder ob eine Förderung in einem kürzeren Zeitraum erkennbare Erfolge bringen kann. Aufgrund der erhobenen Werte mittels desselben Analyseverfahrens sind alle drei Untersuchungen der Kindertexte miteinander vergleichbar. Hierbei sollten die Ergebnisse und besonders die Verbesserungen nach drei Monaten kritisch beobachtet werden, da die Kinder zum letzten Testtermin die Bildgeschichte bereits ein drittes Mal schreiben. Hierbei könnte der Wiederholungseffekt ebenfalls einen Einfluss auf die Resultate haben.

Die SchülerInnentexte des ersten Durchlaufs wurden mir von meiner Studienkollegin zur Verfügung gestellt. Sie führte dieses Verfahren als Begleitlehrerin in der 3. Klasse durch, um den Sprachstand der Kinder zu erheben. Zu diesem Zeitpunkt wussten die Kinder bereits, wie Bildgeschichten verfasst werden, da der Ablauf des Ordnen, Verfassen und Ergänzen der vorgegebenen Bilder bereits lehrplangemäß im Unterricht bearbeitet und geübt wurde. Den zweiten und dritten Testlauf führte die Klassenlehrerin derselben Klasse, in meinem Beisein, ein Jahr und nach der ersten Testung und danach drei Monate später nochmals durch.

In dem Zeitraum zwischen den einzelnen Erhebungen wurden die Kinder nach eigenem Ermessen der Lehrerin gefördert. Die Förderung basierte auf Grundlage der Hausaufgaben, Schularbeiten und Zwischenleistungen. Die Leistungen der SchülerInnen wurden genau protokolliert und Fortschritte beobachtet. Zusätzlich wurden weitere Hilfestellungen während des Unterrichts und in Arbeitszeiten geleistet, um bei individuellen Problemen zu helfen.

Abbildung 6 soll dabei helfen einen Überblick über den Forschungsdesign zu schaffen.

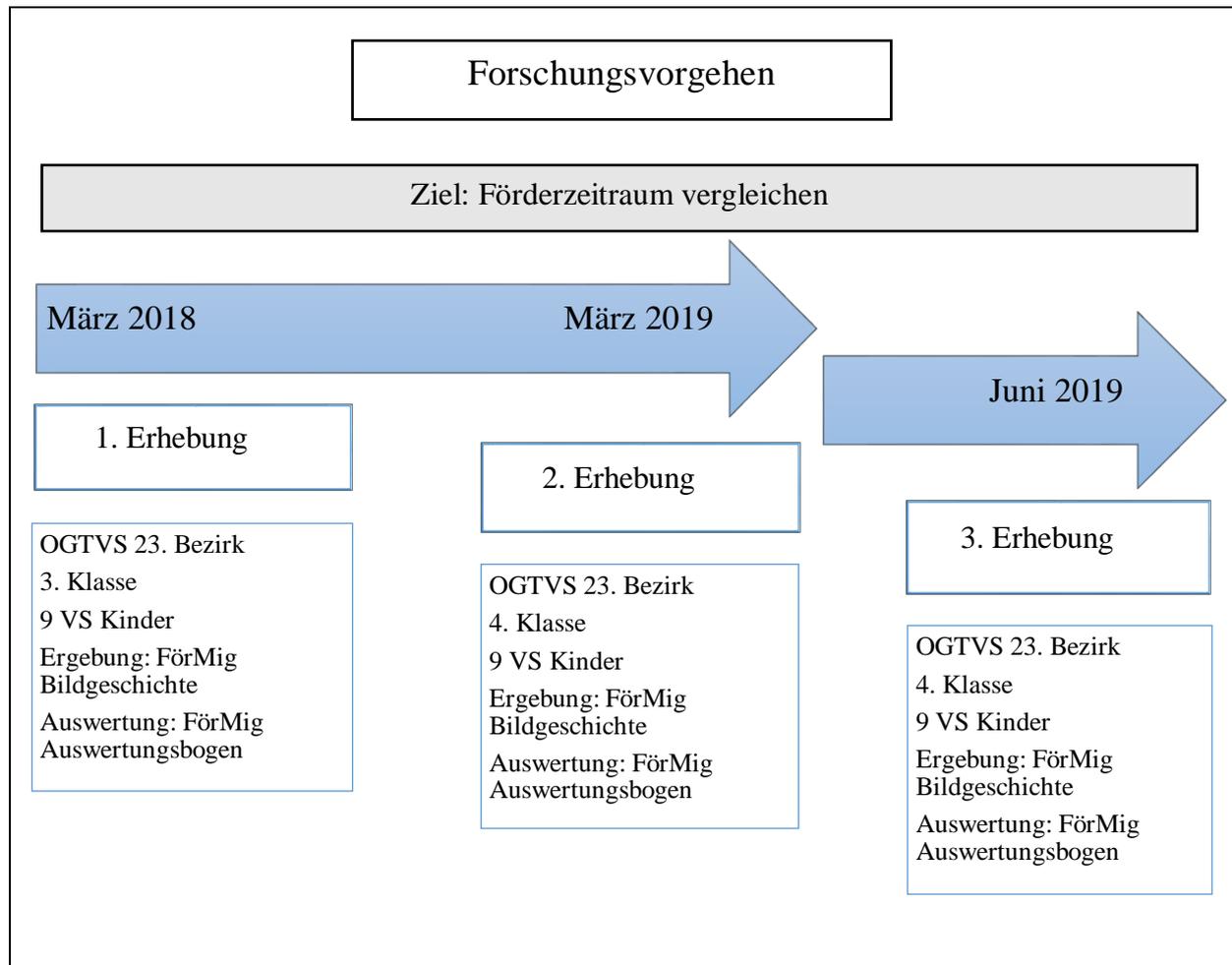


Abbildung 6: Design des Forschungsvorhabens

Es wird ersichtlich, dass drei Mal dieselben Kinder getestet werden. Die erste Testung findet im März 2018 statt, die zweite ein Jahr später im März 2019 und die letzte, drei Monate darauf, im Juni 2019. Die SchülerInnen müssen drei Mal dieselbe Bildgeschichte verfassen, weshalb der Zeitraum von einem Jahr mit den darauffolgenden drei Monaten verglichen werden kann.

### 2.3.1 Erhebungsinstrument: „Der Sturz ins Tulpenbeet“

Als Erhebungsinstrument wird die Bildgeschichte des in Kapitel 1.6. bereits beschriebenen Verfahrens „Der Sturz ins Tulpenbeet“ verwendet. Obwohl dieses kein in Österreich gültiges Erhebungsverfahren ist, können die positiven Eigenschaften dieses Modells durchaus genutzt werden. Aufgrund der möglichen zeitlichen Vergleichbarkeit wurde diese Methode gewählt und die Wirksamkeit des Förderzeitraums untersucht.

Während aller drei Testungen haben die SchülerInnen 30 Minuten Zeit die Bildgeschichte „Der Sturz ins Tulpenbeet“ zu beschreiben. Hierfür werden, bei allen drei Durchgängen, am Anfang der Stunde die Eigenschaften einer Bildgeschichte wiederholt. Danach dürfen die Kinder die Geschichte zu den folgenden fünf Bildern individuell verfassen.

Das ausgeteilte Arbeitsblatt (siehe Anhang a) Arbeitsblatt) enthält die Informationen über das Alter und die Klasse der TeilnehmerInnen sowie die folgende Aufgabenstellung:

Was ist hier passiert?

Sieh dir die Bildfolge genau an und schreibe die Geschichte auf. Dabei soll zu jedem Bild etwas geschrieben werden. Bei dem Fragezeichen ist ein Bild verloren gegangen. Schreibe hierzu auf, was nach deiner Meinung passiert ist.

Bevor die Kinder abgeben, sollen sie nochmals daran erinnert werden sich die Geschichte durchzulesen, auf Fehler zu achten und sie zu korrigieren. Hierbei geht es weniger um orthographische oder grammatikalische Fehler, sondern eher um den Text. Rechtschreibfehler werden in dem Verfahren nicht beachtet. Der Fokus des Erhebungsmodells liegt lediglich auf der Text- und Erzählkompetenz.

### 2.3.2 Auswertungsinstrument: Auswertungsbogen von FörMig

Das Auswertungsinstrument wurde von FörMig gleichzeitig mit dem Erhebungsinstrument mitentwickelt. Die geschriebenen Texte werden anhand eines zehneitigen Auswertungsrasters ausgewertet und geben genaue Angaben darüber, welche sprachlichen Aspekte betrachtet werden sowie welche Fähigkeiten und Schwierigkeiten der/die SchülerIn beim Verfassen von Texten hat.

Die Auswertung der Schreibaufgabe wird in vier Kategorien gegliedert:

- a) Textbewältigung
- b) Wortschatz
- c) Bildungssprachliche Elemente
- d) Satzverbindungen

Zusätzlich werden die vier Blöcke in weitere Indikatoren unterteilt. In Kapitel 1.6.3. wurden die Beschreibungen und Ziele der Unterpunkte bereits in Tabelle 1 festgehalten. Nun soll genauer auf den Auswertungsbogen selbst eingegangen werden.

Das Titelblatt enthält Informationen über die Sprache, in der das Verfahren durchgeführt wurde, den Namen des Kindes, der Einrichtung, des/r Auswertenden und das Datum, an dem die Auswertung stattgefunden hat. In der durchgeführten Studie sind sowohl die Einrichtung, als auch die SchülerInnen anonym. Zusätzlich wurde die Erstsprache der Kinder notiert. Bevor der Analyseteil beginnt, werden noch die Identifikationsnummer, das Geschlecht, der Geburtsmonat und das Geburtsjahr notiert.

Zu den vorher genannten vier Kategorien werden in den Auswertungshinweisen für LehrerInnen genaue Auswertungskriterien und Hilfestellungen mittels Beispielen gegeben und in folgender Weise bearbeitet und ausgewertet.

#### a) Textbewältigung

- Aufgabenbewältigung

Damit sind die Bilder gemeint, die das Kind beschrieben oder ausgelassen hat. Jedes Bild wird auf sein Vorkommen einzeln bewertet. Die Möglichkeiten lauten: nicht (0 Punkte), angedeutet (1 Punkt), einfach unvollständig (2 Punkte), einfach vollständig (3 Punkte) und ausführlich (4 Punkte). Danach werden die Punkte für alle Bilder zusammengezählt und notiert.

Bei der Bewertung, wie ausführlich ein Bild verfasst ist, helfen die vorgegebenen Beispiele auf derselben Seite und werden folgendermaßen definiert (Schwippert/Klinger 2008:228):

nicht	Diese Szene wird überhaupt nicht thematisiert.
angedeutet	Das Kind stellt die Szene nur mit allgemeinen Ausdrücken, einzelnen Nennungen oder in impliziter Weise dar.
einfach, unvollständig	Der Kontext der Szene wird für einen Leser, der die Bildvorlage nicht kennt, klar, es fehlen aber einzelne Elemente aus den Formulierungen in der Tabelle.
einfach vollständig	Die Szene ist in ihren wesentlichen Aspekten (vgl. die Formulierungen in der Tabelle) in sprachlich einfacher Weise dargestellt.
ausführlich	Die Darstellung geht in ihrer Vollständigkeit über die Formulierungen in der Tabelle hinaus

- Literarische Elemente

Bei der Auswertung literarischer Elemente geht es um die Gestaltung des Anfangs, die Ausführlichkeit der Exposition und die Gestaltung des Schlusses. Hier gibt es folgende Möglichkeiten die ebenfalls mit Punkten bewertet werden (ebd.2008:229).

Gestaltung des Anfangs:

0 Punkte: nicht

1 Punkt: Überschrift

1 Punkt: formelhaft (Es war einmal/Eines Tages)

2 Punkte: ausführlich (Herstellung eines Kontextes)

Ausführlichkeit der Exposition:

1 Punkt: Einführung der Aktanten

1 Punkt: Einführung der Handlungszeit

1 Punkt: Einführung des Handlungsortes

1 Punkt: Einführung laufender Aktivitäten

Gestaltung des Schlusses:

0 Punkte: nicht

1 Punkt: „Ende“

1 Punkt: formelhaft (und wenn sie nicht gestorben sind)

2 Punkte: ausführlich (Herstellung eines Kontextes)

Zusätzlich wird an dieser Stelle eine vertiefende Beobachtung durchgeführt. Hierfür gibt es ebenfalls eine Tabelle, in der narrative Gestaltungselemente notiert werden. Zu diesen zählen: „direkte Rede, indirekte Rede, Verbalisierung von Empfindlichkeiten, Verbalisierung von Wünschen und Absichten, Verbalisierung von inneren Zuständen, stilistische Wiederholungen (Iteration), Lautmalerei und Markierung von Plötzlichkeit“ (Schwippert/Klinger 2008:229).

Es wird notiert, wie oft die genannten Mittel vorkommen, diese werden jedoch nicht zur Gesamtsumme dazugezählt.

- Auswertung der ausgelassenen Szene

In diesem Teil wird das Bild des Fragezeichens bearbeitet. Hier gibt es zwei Punkte zu beantworten: Wurde begründet warum der Mann gestürzt ist? Wurde die Aktion der Kinder thematisiert?

Die möglichen Bewertungen sind:

- 0 Punkte: nicht
- 1 Punkt: implizit
- 2 Punkt: explizit
- 3 Punkte: szenisch ausführlich

- Anzahl der Bilder

In diesem Kästchen werden die Bilder notiert, die in der Geschichte beschrieben wurden.

Zum Schluss werden alle Punkte zusammengezählt und als Summe der Textbewältigung festgehalten. An dieser Stelle ist auch Platz für Notizen und Beispiele.

#### b) Wortschatz

Im nächsten Teil des Auswertungsbogens werden in Form von Tabellen Verben, Nomen und Adjektive notiert. Hierfür werden zwei Bereiche getrennt, die expressiven und weiteren Lexeme. Unter expressiven Lexemen werden jene Worte verstanden, die textsortenspezifisch sind. Dem gegenüber stehen eher neutrale Worte. Ein Beispiel ist „fotografieren“. Dies ist ein neutrales Wort, für welches ebenfalls die expressiven Formen „knipsen“ oder „schießen“ verwendet werden könnten. Einige Vorschläge sind schon in die Tabelle eingetragen, wobei noch genug Platz für weitere nichtvorhandene Worte bereitgestellt ist.

Danach wird die Summe dieser Worte in *tokens* und *types* geteilt. Schwippert und Klinger (2008:221) erläutern: „*types*‘ sind die Typen, *tokens*‘ die Vorkommen; d.h.: wenn das Verb fotografieren in einem Text dreimal vorkommt, wird es einmal als *type* und dreimal bei den *tokens* gezählt.“. Zu beachten ist, dass die Worte in ihrer Grundform notiert werden und daher Veränderungen der Zeit, Zahl oder Modus keinen neuen *type* darstellen (z.B. setzt und setzen), jedoch Komposita dies schon tun (z.B. Beet und Blumenbeet) (Schwippert/Klinger 2008:222).

#### c) Bildungssprachliche Elemente

In diesem Bereich der Auswertung werden Phänomene aufgezeichnet, die auf einen fortgeschrittenen Sprachstand hinweisen. Zu diesen zählten (ebd. 2008:222f.):

- Nominalisierungen

Als Nominalisierungen zählen Wörter, die aus Infinitiven von Verben, Partizipien oder Adjektiven gebildet werden (z.B. gehen → das Gehen, fallen → der Gefallene).

Es zählen jedoch keine Nominalisierungen, die durch das Anhängen einer Endsilbe oder Stammveränderung gebildet werden (z.B. gehen → der Gang, schön → die Schönheit).

- Komposita  
Als Komposita werden alle Substantive gezählt, die aus zwei oder mehr Nomina bestehen (z.B. Foto-apparat, Blumen-beet).
- Adjektivische Attribute  
In dieser Tabelle sollen Wörter notiert werden die durch ein Adjektiv oder ein Partizip gebildet werden (z.B. der schöne Tag, der alte Mann, ein tolles Foto).  
Adverbial verwendete Adjektive werden dabei nicht verzeichnet (Julia nimm schnell! Das Foto war schön.).
- Passiv  
Hier werden alle Verben in der Passivform notiert.
- Konjunktiv  
Hier werden alle Verben im Konjunktiv notiert.

#### d) Verbindung von Sätzen

Durch Satzverbindungen wird eine Geschichte einheitlich und interessant. Unterschiedliche Übergänge helfen dem/r LeserIn beim fließenden Lesen und schaffen Verbindungen zwischen den einzelnen Geschehen. Folgende zwei Möglichkeiten werden einer besonderen Textkompetenz zugeordnet, die über die üblichen „und dann“ Satzverbindungen hinausgeht (ebd. 2008:223f.):

- Konjunktion  
Die Satzverbindungen können mittels koordinierender oder subordinierender Konjunktionen gebildet werden und können einen Haupt- oder Nebensatz einleiten.
- Adverbien  
Eine andere Möglichkeit sind adverbial gebrauchte Verbindungen wie „dann“, „danach“ oder „später“.

In den zwei Auswertungstabellen sind die wichtigsten Satzverbindungen bereits enthalten. Die linke enthält Konnektoren, die höhere Fähigkeiten der Lernenden zeigen, während die rechte textsortenspezifische Satzverbindungen aufweist. Links wird zwischen temporalen Bezügen (z.B. als, während, dabei, bevor, bis), Diskontinuität (aber, jedoch) und Begründungen (z.B. weil, damit, denn) nicht unterschieden (Schwippert/Klinger 2008:223f.).

Auf der letzten Seite des Auswertungsbogens befinden sich noch drei Tabellen (Vertiefende Beobachtungen: Syntax, Individuelles Sprachprofil: allgemein, Individuelles Sprachprofil: textsortenspezifisch). Alle dienen zur Auskunft und allgemeinen Zusammenfassung. In der ersten Tabelle werden Anmerkungen zu den Sätzen gemacht und die Anzahl folgender Sätze notiert:

- Unvollständiger Satz
- Einfacher Hauptsatz
- Koordinierte Hauptsätze
- Ein Hauptsatz mit einem (abhängigen) Nebensatz
- Mehrere Hauptsätze mit einem (abhängigen) Nebensatz
- Ein Hauptsatz mit mehreren abhängigen Nebensätzen

In den letzten zwei Tabellen werden zusätzlich zu den beschriebenen Indikatoren, alle quantitativen Aspekte des Auswertungsbogens (Anzahl der Wörter, Anzahl der Sätze, mittlere Satzlänge, Summe der Textbewältigung, Summe *types* Verben, Summe *types* Adjektive, Summe *types* Nomen, Summe *types* Bildungssprache, Summe *types* Satzverbindungen) sowie die textsortenspezifischen Elemente (Summe narrative Gestaltungselemente, Summe *types* expressive Verben, Summe *types* expressive Nomen, Summe *types* expressive Adjektive, Summe *types* erzählspezifische Satzverbindungen) zusammengetragen und sind mit dem Durchschnittswert auf einen Blick, in einem individuellen Sprachprofil, ersichtlich (Gantefort/Roth 2008:33).

Bis jetzt wurden die Forschungsmethoden ergiebig erklärt. Nun sollen im folgenden Unterkapitel die Schule, die Klasse und die TeilnehmerInnenvorgestellt werden.

## 2.4 Forschungsfeld

Sowohl die Schule, als auch die Klassenlehrerin haben sich zwar für die Forschung zur Verfügung gestellt, möchten jedoch anonym bleiben. Deswegen sollen nur allgemeine Informationen präsentiert werden, die einen generellen Überblick über die Situation in und um die Institution bieten. Die Einwilligungserklärung der Lehrerin wird aufgrund der Unterschrift nicht als Original hinzugefügt. Die Blankoversion ohne Unterschrift kann jedoch im Anhang c) nachgelesen werden.

#### 2.4.1 Teilnehmende Schule

Die Schule befindet sich im 23. Wiener Gemeindebezirk und ist eine offene Ganztagsvolksschule. Aufgrund ihrer Lage besuchen sehr viele Kinder mit Deutsch als Zwiesprache diese Schuleinrichtung. Nach eigenen Angaben der PädagogInnen haben in etwa 80% der SchülerInnen Migrationshintergrund. Insgesamt gibt es im Schuljahr 2018/19 eine Vorschulklasse, vier erste Klassen, sechs zweite Klassen, fünf dritte Klassen und vier vierte Klassen.

#### 2.4.2 Teilnehmende SchülerInnen

Bei den erforschten SchülerInnen handelt es sich um Kinder aus einer Integrationsklasse, die im März 2019 die vierte Schulstufe besuchen. Bei der ersten Erhebung im März 2018 waren die Untersuchten noch in der dritte Klasse. Dies bedeutet, dass zwischen der ersten und der zweiten Erhebungsphase ein Jahr vergangen ist. In diesem Zeitraum wurden die Kinder im Unterricht und mithilfe eigener Aufzeichnungen in ihren sprachlichen Fähigkeiten gefördert.

Im ersten Durchlauf wurden neun Kinder analysiert, die nach dem allgemeinen Volksschullehrplan unterrichtet werden. Für einen strukturierten Überblick über das Geschlecht, das Alter und die Erstsprachen der Kinder, werden die TeilnehmerInnen in Tabelle 2 dargestellt.

TeilnehmerIn	Geschlecht	Alter			Erstsprache
		T1	T2	T3	
A	m.	9	10	10	BKS
B	m.	9	9	10	Deutsch
C	w.	9	10	10	Englisch
D	w.	9	10	11	Arabisch
E	m.	9	10	10	Türkisch
F	m.	9	11	11	Deutsch
G	w.	9	10	10	Deutsch
H	m.	9	10	10	Deutsch
I	m.	9	9	10	Rumänisch

Tabelle 2: Informationen zu den TeilnehmerInnen der Studie

Die Auswahl der Kinder beim zweiten und dritten Durchlauf war abhängig von der Erstausswahl der Lehrerin im Jahr 2018. Obwohl das Verfahren für Kinder mit nichtdeutscher Erstsprache entwickelt wurde, kann es auch an Kindern mit Erstsprache Deutsch angewandt werden. Die erstgelernte Sprache bedeutet nicht, dass diese fehlerfrei beherrscht wird, weshalb Fördermaßnahmen auch für Erstsprachensprechende angesetzt werden können.

### 3 Empirische Befunde

---

Für die Datenauswertung wird ein von FörMig vorgelegter Ergebnisraster verwendet. Dafür werden im ersten Schritt die Texte aller drei Durchgänge analysiert und in der Tabelle eingetragen. Jedes Kind erhält dabei einen eigenen Analysebogen. Für eine übersichtliche Ordnung wurde die letzte FörMig-Tabelle adaptiert (vgl. FörMig Band 4 2008: 237). In der Originaltabelle sollen zum Schluss der Analyse, alle Informationen noch einmal gebündelt notiert werden. Vorgesehen wäre, dass bei jedem Durchgang ein neuer Ergebnisbogen ausgefüllt wird. Da dies jedoch bei drei Testläufen zu unübersichtlich wäre, werden pro Kind die Ergebnisse aller drei Termine, in unterschiedlichen Farben, auf demselben Auswertungsbogen notiert (T1=rot, T2=blau, T3=grün). Dadurch wird nicht nur Material gespart, sondern auch ein direkter Vergleich der Resultate ermöglicht. Sowohl die Texte als auch alle Auswertungsbögen können im Anhang nachgelesen werden. Im zweiten Schritt werden die Resultate jedes Kindes einzeln analysiert und die drei Termine in Bezug zueinander gestellt. Die Tabelle wird für alle TeilnehmerInnen aufgeschlüsselt und nochmals in Worte gefasst. Dabei kommen auch einige Informationen bezüglich der Bildbeschreibung, narrativer Gestaltungselemente oder Syntax hinzu, die aus der Tabelle nicht ablesbar sind. Im dritten und letzten Schritt sollen die Ergebnisse aller Kinder miteinander verglichen, Gemeinsamkeiten erschlossen und Unterschiede hervorgehoben werden. Insbesondere werden die Ergebnisse interpretiert, vorsichtige Hypothesen gestellt und mögliche Schlüsse gezogen.

Für die Darstellung der Ergebnisse werden in der Analyse zwei Tabellen aufgelistet. Die erste hält alle persönlichen Informationen fest, die von den TeilnehmerInnen aufgenommen werden durften. Diese sind das Geschlecht, das Alter zum Testtermin und die Erstsprache. Da sowohl Kinder mit Erstsprache Deutsch als auch Kinder mit anderen Erstsprachen untersucht werden, wäre die Dauer des Aufenthalts in Österreich ein interessanter Faktor gewesen. Diese Information durfte jedoch nicht aufgenommen werden. Die zweite Tabelle listet digital alle Resultate der drei Termine auf und bildet somit ein individuelles Sprachprofil für jedes Kind. Ergebnisse aus T1 zeigen die erste Testung, die im März 2018 stattgefunden hat. T2 ist der zweite Durchgang, der im März 2019 durchgeführt wurde und T3 bildet die letzte Runde Ende Juni 2019 ab. Die Texte wurden auf unterschiedliche Kriterien untersucht, die in der linken Spalte zu sehen sind. In den Spalten rechts daneben werden, je nach der Anzahl der verwendeten Elemente, die erreichten Punkte aufgelistet. Durch einen dickeren Trennstrich markiert, werden in der Spalte rechts die Durchschnittswerte aller TeilnehmerInnen, aller drei Termine notiert.

### 3.1 Kind A

Folgende persönliche Angaben über die Testperson durften notiert werden.

TeilnehmerIn	Geschlecht	Alter			Erstsprache
		T1	T2	T3	
A	m.	9	10	10	BKS

Tabelle 3: Personenangaben zu Kind A

Testperson A ist männlich mit Erstsprache BKS. Während der ersten Testung im März ist er 9, ein Jahr später im März und drei Monate danach im Juni ist der Bub 10 Jahre alt. Nach Auswertung aller drei Untersuchungsdurchgänge entstand folgendes individuelles Sprachprofil für Kind A im Vergleich zum allgemeinen Durchschnitt:

	Individuelle Anzahl			Durchschnittswert		
	T1	T2	T3	T1	T2	T3
Vertiefende Beobachtung zur Syntax						
Syntax	3	8	9	6	7	7,5
Allgemein						
Anzahl Wörter	41	77	82	51,4	71,3	73,4
Anzahl Sätze	3	8	8	6,1	6,7	7,5
Mittlere Satzlänge	13,6	9,6	10,3	8,8	11,2	10,1
Summe Textbewältigung	16	25	26	21,1	26,6	29,3
Summe <i>types</i> Verben	6	11	11	8,3	10,3	10,8
Summe <i>types</i> Adjektive	0	0	2	0,1	1,4	2,2
Summe <i>types</i> Nomen	5	8	8	5,1	7,8	9,3
Summe <i>types</i> Bildungssprache	0	0	4	0,6	1,4	1,8
Summe <i>types</i> Satzverbindungen	2	3	3	1,6	2,2	1,8
Textsortenspezifisch						
Summe narrative Gestaltungselemente	2	3	8	3,1	3,7	4,4
Summe <i>types</i> expressive Verben	2	6	6	2,4	4,6	4,7
Summe <i>types</i> expressive Nomen	3	5	5	3,6	5,2	6,6
Summe <i>types</i> evaluative Adjektive	0	0	2	0,1	1	1,8
Summe <i>types</i> erzählspezifische Satzverbindungen	1	1	1	0,3	0,9	0,8

Tabelle 4: Individuelles Sprachprofil von Kind A (abgeänderte Darstellung nach: FörMig Band 4 (2008:237))

Bei allen drei Testungen schreibt der Bub einen sehr ähnlichen Inhalt der Geschichte. Während er bei der ersten Testung noch alle Bilder beschreibt, lässt er beim zweiten und dritten Durch-

gang jeweils das letzte Bild aus, weshalb die Gestaltung des Schlusses wegfällt. Nichtsdestotrotz ist die Textbewältigung bei T2 und T3 höher, da er die anderen Bilder viel genauer und die Situation umfangreicher bearbeitet (T1: 16 → T2: 25 → T3: 26).

Da die Überschrift in der ersten Testung gemeinsam mit der Klassenlehrerin erarbeitet wurde, ist sie bei allen Kindern gleich „Was ist hier passiert?“. Beim zweiten Durchgang schreibt der Bub die Überschrift „Der Unfall“ und beim dritten Mal „Der komische Mann!“.

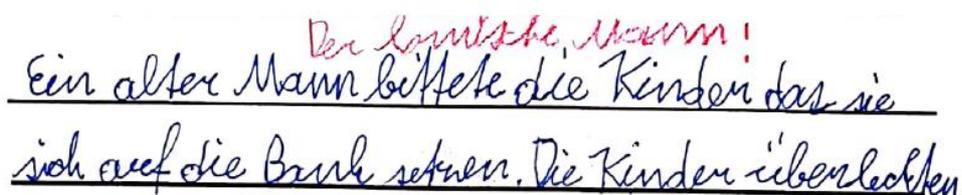
Die erste Erzählung besteht lediglich aus einem langen Satz, der durch „und dann“ Satzverbindungen weitergeführt wird und letztendlich bei der Auswertung mithilfe des beigelegten Auswertungshandbuchs in drei Sätze aufgeteilt werden muss. Während in den folgenden zwei Testungen nicht auf die „und dann“ Verbindungen verzichtet wird, werden sie durch weitere Satzverbindungen wie „aber“, „obwohl“ und „deswegen“ ergänzt. Auch die Interpunktion verbessert sich, da nun gezielt Punkte und beim letzten Text auch direkte Reden verwendet werden, weshalb bei T3 auch das Verb „sagen“ öfter vorkommt.

Im Verlauf des Testzeitraums ist eine deutliche Verbesserung in beinahe jedem Bereich zu erkennen. Während er bei dem ersten Test unter dem Durchschnitt liegt, liegt er bei der zweiten und dritten Testung im oder über dem Mittelwert.

Die Anzahl der verwendeten Wörter steigt von T1 zu T2 um 36 Wörter, während der Anstieg von T2 zu T3 nur 5 Wörter beträgt. Auch die Anzahl der Sätze steigt von T1 zu T2 um 5 Sätze, während sie dann bei T3 gleich bleibt. Gleichfalls der gestiegenen Wortanzahl, steigt auch die mittlere Satzlänge von 13,6 Wörter pro Satz bei T1, über 9,6 bei T2 bis zu 10,3 bei T3.

Eine Verbesserung im Bereich der Verben (T1: 6 → T2: 11 → T3: 11), Nomen (T1: 5 → T2: 8 → T3: 8) und Satzverbindungen (T1: 2 → T2: 3 → T3: 3) ist nur von T1 zu T2 zu beobachten und bleibt dann bei T3 gleich.

Dies ist anders bei dem Gebrauch der Bildungssprache und von Adjektiven. Während bei T1 und T2 keines der beiden verwendet wird, kommen bei T3 sowohl 2 Adjektive vor, die den Mann beschreiben (komisch, alt), als auch 4 Wörter, die der Bildungssprache zugeschrieben werden (alt, komisch, Fotokamera und Blumenbeet).



*Der komische Mann!*  
Ein alter Mann bittete die Kinder das sie  
sich auf die Bank setzen. Die Kinder überlebten

Abbildung 7: „Der komische Mann! Ein alter Mann bittet die Kinder das sie sich auf die Bank setzen.“  
(Testperson A 2019: Text 3)

Zusammenfassend hat sich der Bub im Testverlauf deutlich gebessert, jedoch ist die Verbesserung in den meisten Bereichen nach einem Jahr (T1 → T2) deutlicher erkennbar als jene nach drei Monaten (T2 → T3).

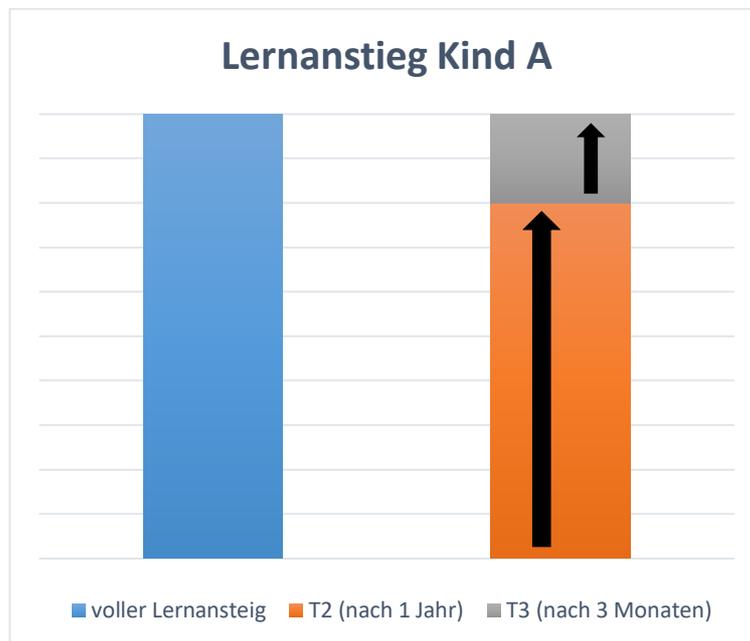


Abbildung 8: Veranschaulichung des Lernanstiegs von Teilnehmer A

Das Diagramm in Abbildung 9 soll der Anschaulichkeit dienen. Aufgrund der unterschiedlichen Aspekte des Auswertungsbogens ist ein genauer Prozentanteil nicht errechenbar. Trotzdem sind bei allgemeiner Betrachtung der Daten eindeutige Steigerungen zu den unterschiedlichen Testzeitpunkten sichtbar. Der blaue Balken zeigt den allgemeinen Lernzuwachs. Die schwarzen Pfeile weisen detaillierter auf die Sprünge im Zeitverlauf hin. Es wird deutlich, dass nach einem Jahr ein größerer Fortschritt notiert wurde als nach drei Monaten.

## 3.2 Kind B

Folgende persönliche Angaben über die Testperson durften notiert werden.

TeilnehmerIn	Geschlecht	Alter			Erstsprache
		T1	T2	T3	
B	m.	9	9	10	Deutsch

Tabelle 5: Personenangaben zu Kind B

Testperson B ist ein Bub mit deutscher Erstsprache. Im ersten Durchlauf März 2018 ist er gerade erst 9 Jahre alt geworden. Bei der zweiten Testung ist er noch 9 und 3 Monate später ist er 10 Jahre alt. Nach Auswertung aller drei Untersuchungsdurchgänge entstand folgendes individuelles Sprachprofil für Kind B im Vergleich zum allgemeinen Durchschnitt:

	Individuelle Anzahl			Durchschnittswert		
	T1	T2	T3	T1	T2	T3
Vertiefende Beobachtung zur Syntax						
Syntax	8	18	12	6	7	7,5
allgemein						
Anzahl Wörter	40	127	93	51,4	71,3	73,4
Anzahl Sätze	8	16	13	6,1	6,7	7,5
Mittlere Satzlänge	5	7,9	7,2	8,8	11,2	10,1
Summe Textbewältigung	18	31	38	24,2	30,3	33,8
Summe <i>types</i> Verben	9	24	16	8,3	10,3	10,8
Summe <i>types</i> Adjektive	0	2	1	0,1	1,4	2,2
Summe <i>types</i> Nomen	5	12	15	5,1	7,8	9,3
Summe <i>types</i> Bildungssprache	0	3	2	0,6	1,4	1,8
Summe <i>types</i> Satzverbindungen	1	0	0	1,6	2,2	1,8
textsortenspezifisch						
Summe narrative Gestaltungselemente	5	8	8	3,1	3,7	4,4
Summe <i>types</i> expressive Verben	4	13	6	2,4	4,6	4,7
Summe <i>types</i> expressive Nomen	4	8	9	3,6	5,2	6,6
Summe <i>types</i> evaluative Adjektive	0	1	1	0,1	1	1,8
Summe <i>types</i> erzählspezifische Satzverbindungen	0	0	0	0,3	0,9	0,8

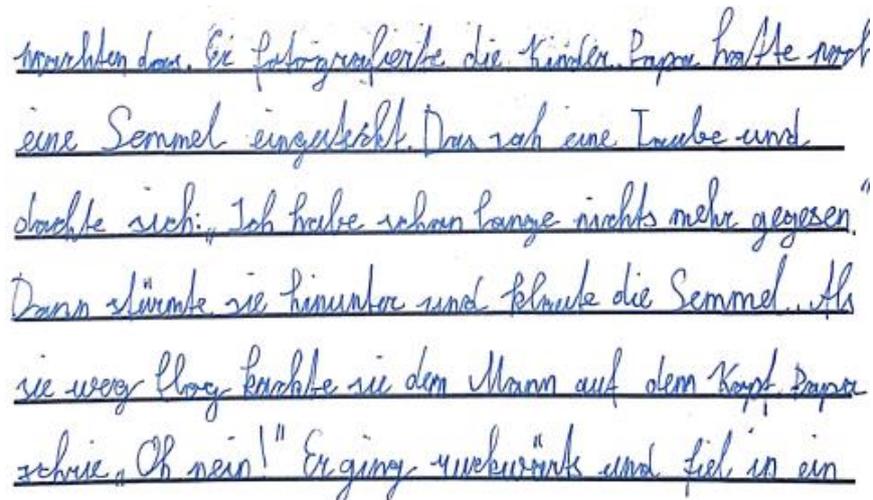
Tabelle 6: Individuelles Sprachprofil von Kind B (abgeänderte Darstellung nach: FörMig Band 4 (2008:237))

Während der Bub beim ersten Durchlauf auf zwei Bilder verzichtet und sie nicht erwähnt, beschreibt er bei T2 und T3 alle vorhandenen Bilder im Bereich „einfach, unvollständig“ bis „ausführlich“.

Die Überschrift lautet im ersten Durchgang „Wie ist das passiert?“, im zweiten „Das Foto“ und im dritten „Ein Foto das Papa nicht gefahlt.“.

Der Inhalt ist bei T1 unterschiedlich als bei T2 und T3. Die Erzählung von T1 handelt von einem Räuber, während sich die Geschichte bei T2 und T3 um eine Taube dreht. In der Länge der Texte ist ein deutlicher Anstieg beim zweiten Termin zu erkennen, während die Länge und Ausführlichkeit beim dritten Termin wieder sinkt.

In T2 wird das Bild des Fragezeichens besonders ausführlich bearbeitet. Es wird nicht nur ein begründender Satz verfasst, sondern ein ganzer Handlungsstrang aufgezo-



manchden das. Sie fotografierete die Kinder. Papa hatte noch  
eine Semmel eingesteckt. Das sah eine Taube und  
dachte sich: „Ich habe schon lange nichts mehr gegessen.“  
Dann stürmte sie hinunter und klaute die Semmel. Als  
sie weg flog kackte sie dem Mann auf dem Kopf. Papa  
schrie „Oh nein!“ Er ging zurückwärts und fiel in ein

Abbildung 9: „Papa hatte noch eine Semmel eingesteckt. Das sah eine Taube und dachte sich: „Ich habe schon lange nichts mehr gegessen.“ Dann stürmte sie hinunter und klaute sie Semmel. Als sie weg flog kackte sie dem Mann auf dem Kopf. Papa schrie „Oh nein!““ (Testperson B 2018: Text 2)

In dem Textausschnitt von T2 kommen bereits zwei der drei direkten Reden vor. Die Ausführlichkeit des Auszugs ist ein Beispiel der Verbesserung nach einem Jahr. Bei Teilnehmer B sind in 9 von 15 Bereichen starke Anstiege von T1 zu T2 zu beobachten, woraufhin von T2 zu T3 Leistungsabfälle folgen. Während er bei T1 noch im Durchschnitt liegt, sind die Ergebnisse bei T2 und T3 durchschnittlich oder überdurchschnittlich hoch. Auch bei der Anzahl der Wörter, Sätze und der mittleren Satzlänge sind ein Anstieg bei T2 und ein Abfall bei T3 zu erkennen. Nichtsdestotrotz steigt die Textbewältigung, da die Bilder trotz weniger Worte und Sätze präziser beschrieben werden.

In der Summe der Verben ist von T1: 9 zu T2: 24 ein Anstieg von 15 Wörtern zu notieren, während danach zu T3: 16 ein Abfall von 9 Wörtern zu verorten ist. Ähnlich verhalten sich sie Summer der Adjektive (T1: 0 → T2: 2 → T3: 1) und die Bildungssprache (T1: 0 → T2: 3 → T3: 2). Die Summe der Satzverbindungen beträgt lediglich bei T1 den Wert 1. Bei T2 und T3 werden keine Satzverbindungen verwendet. Ein Anstieg von T2 zu T3 ist nur im Bereich der

Nomen (T1 5 → T2 12 → T3 15) und der Textbewältigung (T1: 18 → T2: 31 → T3: 38) beobachtbar.

Zusammenfassend kann im Testzeitraum ein großer Sprachanstieg beobachtet werden. Während von T1 zu T2 ein großer Sprung notiert wird, folgt bei T3 ein klarer Abfall. Die Geschichte wird beim zweiten Durchlauf wesentlich genauer und detaillierter beschrieben als beim dritten Durchgang, was sich in der gehäuften Verwendung von Verben, Adjektiven und der Bildungssprache bei T2 und lediglich mehr Nomen bei T3 widerspiegelt.

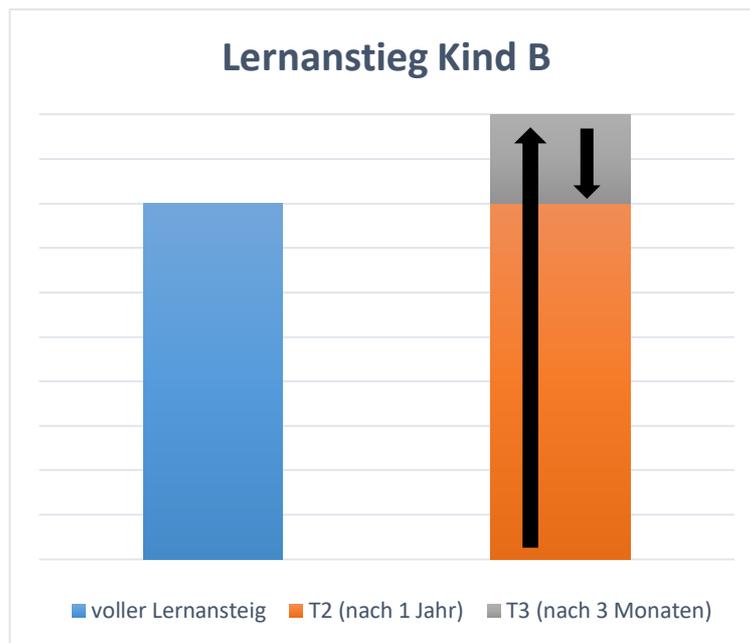


Abbildung 10: Veranschaulichung des Lernanstiegs von Teilnehmer B

Der linke Balken zeigt den allgemeinen Lernzuwachs. Rechts werden die beiden Zeitachsen dargestellt. Der linke Pfeil zeigt den großen Sprung nach einem Jahr, während der rechte den Abstieg nach drei Monaten darstellt. Es wird deutlich, dass nach einem Jahr ein größerer Zuwachs stattgefunden hat, als nach drei Monaten.

### 3.3 Kind C

Folgende persönliche Angaben über die Testperson durften notiert werden.

TeilnehmerIn	Geschlecht	Alter			Erstsprache
		T1	T2	T3	
C	w.	9	10	10	Englisch

Tabelle 7: Personenangaben zu Kind C

Testperson C ist ein Mädchen mit englischer Erstsprache. Im März 2018 war sie noch 9, während sie im März 2019 gerade erst 10 Jahre alt wurde. Nach Auswertung aller drei Untersuchungsdurchgänge entstand folgendes individuelles Sprachprofil für Kind C im Vergleich zum allgemeinen Durchschnitt:

	Individuelle Anzahl			Durchschnittswert		
	T1	T2	T3	T1	T2	T3
Vertiefende Beobachtung zur Syntax						
Syntax	6	4	4	6	7	7,5
Allgemein						
Anzahl Wörter	54	75	64	51,4	71,3	73,4
Anzahl Sätze	7	5	6	6,1	6,7	7,5
Mittlere Satzlänge	7,7	15	10,7	8,8	11,2	10,1
Summe Textbewältigung	16	28	21	21,1	26,6	29,3
Summe <i>types</i> Verben	9	9	7	8,3	10,3	10,8
Summe <i>types</i> Adjektive	0	2	4	0,1	1,4	2,2
Summe <i>types</i> Nomen	6	7	8	5,1	7,8	9,3
Summe <i>types</i> Bildungssprache	1	1	3	0,6	1,4	1,8
Summe <i>types</i> Satzverbindungen	2	4	2	1,6	2,2	1,8
textsortenspezifisch						
Summe narrative Gestaltungselemente	3	4	3	3,1	3,7	4,4
Summe <i>types</i> expressive Verben	2	3	1	2,4	4,6	4,7
Summe <i>types</i> expressive Nomen	4	5	7	3,6	5,2	6,6
Summe <i>types</i> evaluative Adjektive	0	1	4	0,1	1	1,8
Summe <i>types</i> erzählspezifische Satzverbindungen	1	3	1	0,3	0,9	0,8

Tabelle 8: Individuelles Sprachprofil von Kind C (abgeänderte Darstellung nach: FörMig Band 4 (2008:237))

Bereits ihre erste und zweite Geschichte haben eine überdurchschnittliche Länge. Die dritte hingegen liegt weit unter dem Gruppenschnitt. Auch in der Textbewältigung sind ein deutlicher Anstieg von T1 zu T2 und ein ebenso deutlicher Abstieg der Ergebnisse von T2 zu

T3 beobachtbar. In der ersten Erzählung werden die Bilder großteils vollständig, in kurzen Sätzen beschrieben. Das letzte Bild wird in T1 nicht thematisiert. Dies ist bei T2 und T3 nicht mehr der Fall. Bei T2 ist ein eindeutiger Lernzuwachs zu erkennen. Es werden alle fünf Bilder genau beschrieben und viele Verben und Adjektive schmücken die Geschichte. Bei T3 hingegen ist ein deutlicher Abfall zu sehen. Der Text ist viel kürzer und das Geschehen wird nicht mehr so ausführlich erzählt. Als Beispiel soll hier der einleitende Satz angeführt werden. Bereits hier ist der sprachliche Lernzuwachs von T1 zu T2 deutlich zu erkennen.

Eine Familie wollte fotos machen,  
der Vater sagte: "Ich will ein Foto  
hier machen, setzt euch hin bitte"

Abbildung 11: „Eine Familie wollte Fotos machen, der Vater sagte: „Ich will ein Foto hier machen. setzt euch hin bitte,““  
(Testperson C 2018: Text 1)

Der Foto  
eines Tages sagte der Vater zu seinen Kindern: „Setzt  
euch auf die Bank, ich mach ein Foto von euch!“

Abbildung 12: „Eines Tages sagte der Vater zu seinen Kindern: „Setzt euch auf die Bank, ich mach ein Foto von euch!““  
(Testperson C 2019: Text 2)

Der Einleitungssatz von T3 ist hingegen kürzer, dafür sprachlich besser aufgebaut. Der Satz enthält das Kompositum „Geschwisterfoto“, welches der Bildungssprache zugeordnet wird.

Der Foto  
Ein Vater sagte zu seine Kinder: „Setzt  
euch auf die Bank, ich mache ein  
geschwister Foto von euch!“ Der Vater

Abbildung 13: „Ein Vater sagte zu seine Kinder: „Setzt euch auf die Bank, ich mach ein Geschwister Foto von euch!““  
(Testperson C 2019: Text 3)

Die Beispiele zeigen, dass sich die Qualität im sprachlichen Aspekt gebessert hat. Während sich die Anzahl der Sätze (T1: 7 → T2: 5 → T3: 6), die mittlere Satzlänge (T1: 7,7 → T2: 15 → T3: 10,7), die Summe der Textbewältigung (T1: 16 → T2: 28 → T3: 21), die Summe der Verben (T1: 9 → T2: 9 → T3: 7) sowie die Summe der Satzverbindungen (T1: 2 → T2: 4 →

T3: 2) jeweils von T1 zu T2 verbessert und dann zu T3 wieder verschlechtert hat, sind die Summe der Adjektive (T1: 0 → T2: 2 → T3: 4), die Summe der Nomen (T1: 6 → T2: 7 → T3: 8) sowie die Summe der verwendeten Bildungssprache (T1: 1 → T2: 1 → T3: 3) stetig gestiegen. Obwohl bei T1 8 von 15 Kriterien über dem Durchschnitt liegen, sind es bei T2 7 und bei T3 nur mehr 6.

Zusammengefasst ist ein deutlicher Sprachanstieg von T1 zu T2 bemerkbar. Nach 3 Monaten ist jedoch bei T3 ebenfalls ein deutlicher Abstieg zu notieren, dessen Werte in manchen Kriterien sogar unter jene von T1 fallen. Trotzdem hat sich die sprachliche Fähigkeit verbessert, da bei T3 mehr Worte der Bildungssprache zugeordnet werden können und auch mehr beschreibende Adjektive und Nomen verwendet werden.

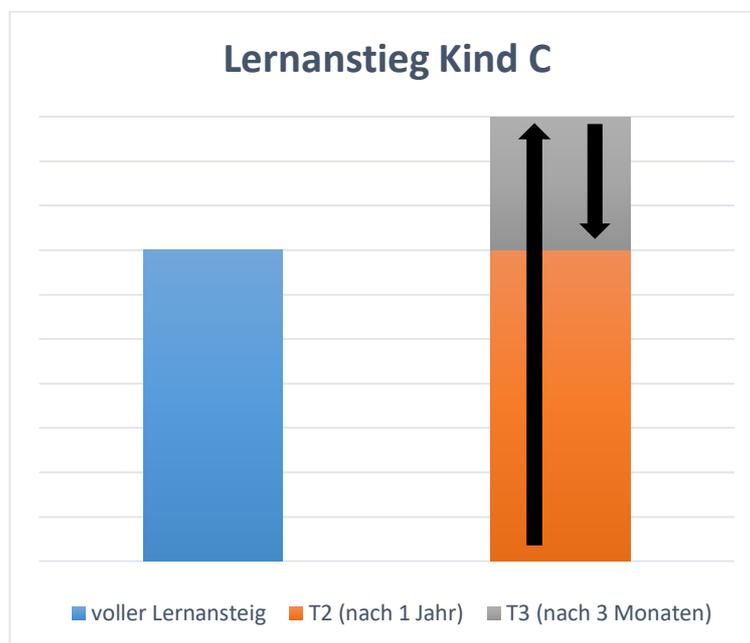


Abbildung 14: Veranschaulichung des Lernanstiegs von Teilnehmerin C

Es ist weiterhin eine deutliche Verbesserung zwischen der ersten und der dritten Testung zu sehen, jedoch ist die Verschlechterung von T2 zu T3 im Vergleich zu Testperson A und B deutlicher erkennbar.

### 3.4 Kind D

Folgende persönliche Angaben über die Testperson durften notiert werden.

TeilnehmerIn	Geschlecht	Alter			Erstsprache
		T1	T2	T3	
D	w.	9	10	11	Arabisch

Tabelle 9: Personenangaben zu Kind D

Das getestete Kind D ist ein Mädchen mit Erstsprache Arabisch. Das Alter der Schülerin kann insofern erklärt werden, dass sowohl der erste, als auch der zweite Durchlauf (T1 und T2) kurz vor dem 10. bzw. 11. Geburtstag des Mädchens stattgefunden haben. Drei Monate später zu T3 ist sie somit bereits 11 Jahre alt. Nach Auswertung aller drei Untersuchungsdurchgänge entstand folgendes individuelles Sprachprofil für Kind D im Vergleich zum allgemeinen Durchschnitt:

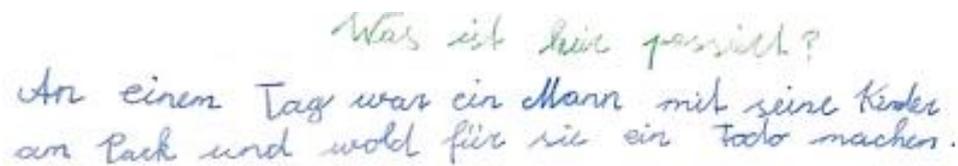
	Individuelle Anzahl			Durchschnittswert		
	T1	T2	T3	T1	T2	T3
Vertiefende Beobachtung zur Syntax						
Syntax	8	9	13	6	7	7,5
allgemein						
Anzahl Wörter	74	95	124	51,4	71,3	73,4
Anzahl Sätze	8	8	11	6,1	6,7	7,5
Mittlere Satzlänge	9,5	11,9	11,3	8,8	11,2	10,1
Summe Textbewältigung	39	37	41	21,1	26,6	29,3
Summe <i>types</i> Verben	8	10	15	8,3	10,3	10,8
Summe <i>types</i> Adjektive	1	2	2	0,1	1,4	2,2
Summe <i>types</i> Nomen	11	12	14	5,1	7,8	9,3
Summe <i>types</i> Bildungssprache	1	3	2	0,6	1,4	1,8
Summe <i>types</i> Satzverbindungen	1	3	3	1,6	2,2	1,8
textsortenspezifisch						
Summe narrative Gestaltungselemente	3	4	7	3,1	3,7	4,4
Summe <i>types</i> expressive Verben	1	5	5	2,4	4,6	4,7
Summe <i>types</i> expressive Nomen	8	9	10	3,6	5,2	6,6
Summe <i>types</i> evaluative Adjektive	1	2	2	0,1	1	1,8
Summe <i>types</i> erzählspezifische Satzverbindungen	0	1	0	0,3	0,9	0,8

Tabelle 10: Individuelles Sprachprofil von Kind D (abgeänderte Darstellung nach: FörMig Band 4 (2008:237))

Bereits beim ersten Testdurchlauf erwähnt die Schülerin alle Bilder „ausführlich“ oder „einfach, vollständig“. Während sie beim zweiten Durchgang einen längeren Text schreibt, lässt sie

das letzte Bild aus. Beim dritten Mal ist die Geschichte noch länger und es werden alle Bilder „ausführlich“ beschrieben. Deswegen kann bei der Textbewältigung zuerst ein kleiner Abstieg von zwei Punkten und dann ein erneuter Anstieg beobachtet werden (T1: 39 → T2: 37 → T3: 42). Die Verbesserung in diesem Bereich ist nicht so auffällig, da die erste Testung bereits sehr erfolgreich war. Das Mädchen liegt bei allen drei Testungen beinahe in allen Gebieten im überdurchschnittlichen Bereich.

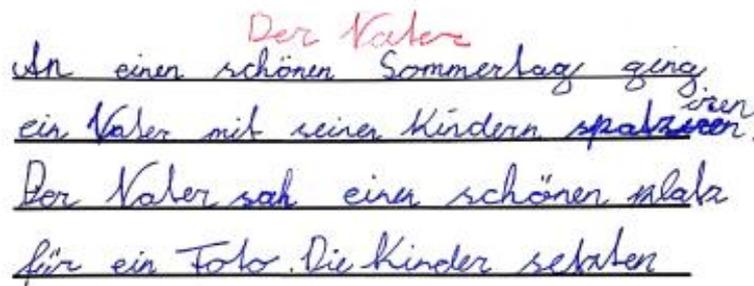
Als Beispiel wird hier der Einleitungssatz angeführt. In allen drei Beispielen sind alle Kriterien einer ausführlichen Exposition erfüllt. Dafür müssen die Aktanten, die Handlungszeit, der Handlungsort und die laufende Aktivität eingeführt werden. Das bedeutet es müssen die Personen vorgestellt, eine Zeit angegeben, ein Ort erwähnt und das Vorhaben einer Tätigkeit beschrieben werden.



Was ist hier passiert?  
An einem Tag war ein Mann mit seine Kinder  
an Park und wold für sie ein Foto machen.

Abbildung 15: „An einem Tag war ein Mann mit seine Kinder am Park und wold für sie ein Foto machen“  
(Testperson D 2018: Text 1)

In kurzer Fassung sind im ersten Text, der im März 2018 verfasst wurde, alle Kriterien einer ausführlichen Einleitung erfüllt. Im Vergleich dazu folgt die ausführlichere Form ein Jahr später im März 2019.



Der Vater  
An einen schönen Sommertag ging  
ein Vater mit seinen Kindern spazieren.  
Der Vater sah einen schönen platz  
für ein Foto. Die Kinder sahen

Abbildung 16: „An einen schönen Sommertag ging ein Vater mit seinen Kindern spazieren. Der Vater sah einen schönen platz für ein Foto.“ (Testperson D 2019: Text 2)

In diesem Beispiel ist sowohl die Zeit (ein schöner Sommertag), als auch die Aktion genauer beschrieben (spazieren und einen schönen Platz für ein Foto sehen).

Und doch steigert sich das Mädchen nach drei Monaten erneut und die Einleitung wird noch länger und genauer.

An einem schönen Sommertag wollte  
ein Mann namens Lucas mit seinen  
Kindern Lili und Max in den Zoo  
gehen. Einige Zeit später wollte  
Lucas von seinen Kindern ein Foto  
machen. Er sagte: Lili, Max kommt

Abbildung 17: „An einem schönen Sommertag wollte ein Mann namens Lucas mit seinen Kindern Lili und Max in den Zoo gehen. Einige Zeit später wollte Lucas von seinen Kindern ein Foto machen.“ (Testperson D 2019: Text 3)

Beim dritten Durchgang wird die Exposition ein weiteres Mal ausgebaut. Nun bekommen die erwähnten Personen auch Namen und ein genauer Ort wird genannt. Es handelt sich dabei nämlich nicht mehr nur um einen Park, sondern um einen Zoo. Es werden genauere Zeitbezüge gemacht und die Vorhaben werden noch klarer.

Bereits an den Beispielen ist deutlich erkennbar, dass jedes Mal die Anzahl der Wörter steigt (T1: 74 → T2: 95 → T3: 124). Auch die Summe der Verben (T1: 8 → T2: 10 → T3: 15) sowie die Summe der Nomen (T1: 11 → T2: 12 → T3: 14) werden bei jedem Durchgang mehr. Bei wachsender Wörterzahl bleiben die Anzahl der Sätze von T1 zu T2 gleich (T1/T2: 8) und werden bei T3 um 3 Sätze ergänzt (T3: 11). Sowohl bei der Verwendung von Adjektiven (T1: 1 → T2: 2 → T3: 2), also auch von Satzverbindungen (T1: 1 → T2: 3 → T3: 3), ist lediglich eine kleine Steigerung von T1 zu T2 zu beobachten und bleibt dann zu T3 gleich. Die angewandte Bildungssprache steigt hingegen beim zweiten Durchlauf um zwei Punkte und fällt beim dritten Mal wieder um einen Punkt (T1: 1 → T2: 3 → T3: 2).

Zusammenfassend kann bei der vierten Testperson ein größerer Anstieg von T2 zu T3 notiert werden. Trotz der hohen Zahlen beim ersten Durchgang hat sich das Mädchen weiterentwickelt. Im Vergleich zum ersten Mal, verwendet sie beim zweiten und dritten Mal bereits mehr bildungssprachliche Elemente und auch die Summe der narrativen Gestaltungselemente steigt. Der größte Teil ihrer Ergebnisse liegt bei allen drei Testungen über dem Gruppenschnitt.

Aus diesen Werten lässt sich folgendes Anschauungsdiagramm erstellen.

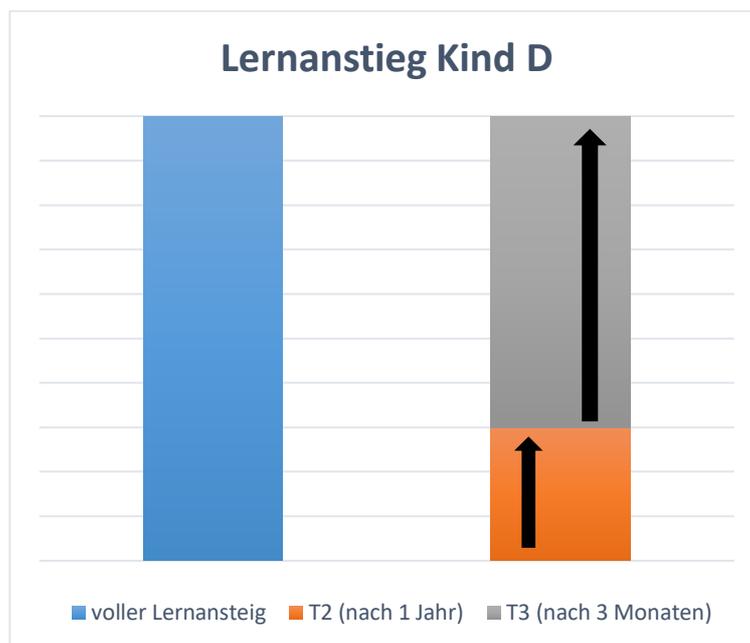


Abbildung 18: Veranschaulichung des Lernanstiegs von Teilnehmerin D

Das Mädchen macht im Verlauf eines Jahres einen kleineren Fortschritt als in den folgenden drei Monaten. Dies ist am linken Pfeil im orangenen Feld (1 Jahr) und am rechten Pfeil im grauen Feld (3 Monate) deutlich erkennbar. Nichtsdestotrotz sind ihre Ergebnisse jedes Mal durchschnittlich oder überdurchschnittlich gut.

### 3.5 Kind E

Folgende persönliche Angaben über die Testperson durften notiert werden.

TeilnehmerIn	Geschlecht	Alter			Erstsprache
		T1	T2	T3	
E	m.	9	10	10	Türkisch

Tabelle 11: Personenangaben zu Kind E

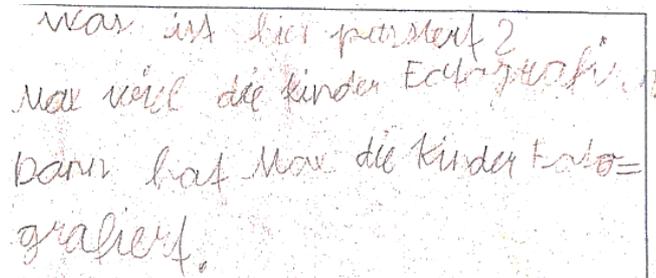
Bei Teilnehmer E handelt es sich um einen Buben mit türkischer Erstsprache. Zum ersten Untersuchungszeitpunkt war der Bub 9 und bei den folgenden zwei Terminen 10 Jahre alt. Nach Auswertung aller drei Untersuchungsdurchgänge entstand folgendes individuelles Sprachprofil für Kind E im Vergleich zum allgemeinen Durchschnitt:

	Individuelle Anzahl			Durchschnittswert		
	T1	T2	T3	T1	T2	T3
Vertiefende Beobachtung zur Syntax						
Syntax	6	6	9	6	7	7,5
allgemein						
Anzahl Wörter	37	56	62	51,4	71,3	73,4
Anzahl Sätze	6	6	9	6,1	6,7	7,5
Mittlere Satzlänge	6,2	9,3	6,9	8,8	11,2	10,1
Summe Textbewältigung	17	27	31	21,1	26,6	29,3
Summe <i>types</i> Verben	6	6	11	8,3	10,3	10,8
Summe <i>types</i> Adjektive	0	1	1	0,1	1,4	2,2
Summe <i>types</i> Nomen	1	6	7	5,1	7,8	9,3
Summe <i>types</i> Bildungssprache	0	0	0	0,6	1,4	1,8
Summe <i>types</i> Satzverbindungen	1	2	0	1,6	2,2	1,8
textsortenspezifisch						
Summe narrative Gestaltungselemente	1	2	1	3,1	3,7	4,4
Summe <i>types</i> expressive Verben	3	1	5	2,4	4,6	4,7
Summe <i>types</i> expressive Nomen	1	2	4	3,6	5,2	6,6
Summe <i>types</i> evaluative Adjektive	0	1	1	0,1	1	1,8
Summe <i>types</i> erzählspezifische Satzverbindungen	0	0	0	0,3	0,9	0,8

Tabelle 12: Individuelles Sprachprofil von Kind E (abgeänderte Darstellung nach: FörMig Band 4 (2008:237))

Bei allen drei Testungen liegt er weit unter dem Durchschnitt. Seine Texte sind bei allen drei Durchgängen sehr kurz und die Bilder werden größtenteils „einfach, unvollständig“ oder „einfach vollständig“ beschrieben. Bei T1 wird das letzte Bild gar nicht erwähnt. Dies verbessert sich zu T2 und T3. Auch die Textbewältigung wird über alle drei Termine besser (T1: 17 → T2: 27 →

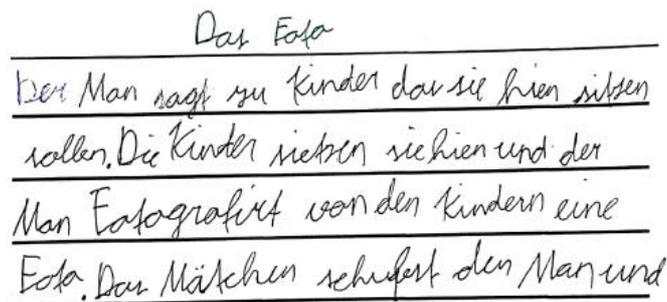
T3: 31). Beim ersten Mal verwendet er die Überschrift „Was ist hier passiert?“ und beim zweiten und dritten Mal „Das Foto“. Beispielhaft kann hier die Einleitung herangeführt werden. Beim ersten Mal werden von vier Aspekten (Personen, Ort, Zeit, Handlung) lediglich zwei erfüllt, nämlich Personen und Handlung.



Was ist hier passiert?  
 Max weil die Kinder Fotografiert.  
 Dann hat Max die Kinder Fotografiert.

Abbildung 19: „Max weil die Kinder Fotografiert. Dann hat Max die Kinder Fotografiert.“ (Testperson E 2018:Text 1)

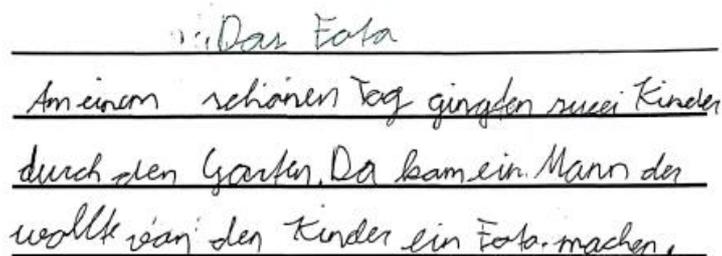
Beim zweiten Mal werden zwar noch keine weiteren Elemente hinzugefügt, jedoch ist eine Verbesserung der Ausdrucksfähigkeit zu bemerken.



Das Foto  
 Der Man sagt zu Kinder das sie hien sitzen  
 sollen. Die Kinder sietzen sie hien und der  
 Man Fotografiert von den Kindern eine  
 Foto. Das Mätchen schufert den Man und

Abbildung 20: „Der Man sagt zu Kinder das sie hien sitzen sollen. Die Kinder sietzen sie hien und der Man Fotografiert von den Kindern eine Foto.“ (Testperson E 2019:Text 2)

Beim letzten Durchgang werden alle vier Aspekte einer ausreichenden Einleitung erfüllt.



Das Foto  
 An einem schönen Tag gingen zwei Kinder  
 durch den Garten. Da kam ein Mann der  
 wollte von den Kindern ein Foto machen.

Abbildung 21: „An einem schönen Tag gingen zwei Kinder durch den Garten. Da kam ein Mann der wollte von den Kindern ein Foto machen.“ (Testperson E 2019: Text 3)

Obwohl die Anzahl der Wörter unter dem allgemeinen Durchschnitt liegt, steigert sich der Bub bei jedem Durchgang (T1: 37 → T2: 56 → T3: 62) und auch die Summe der verwendeten

Nomen steigt von 1 Nomen bei T1, über 6 Nomen bei T2 bis hin zu 7 Nomen bei T3. Die Satzlänge steigt zuerst bei T2 und fällt dann wieder bei T3 (T1: 6,2 → T2: 9,3 → T3: 6,9). Ein weiterer Anstieg von T2 zu T3 ist bei der Anzahl der Sätze (T1: 6 → T2: 6 → T3: 9) sowie der Summe der Verben (T1: 6 → T2: 6 → T3: 11) zu verorten. Die Verwendung von Adjektiven steigt von T1: 0 auf T2: 1 und bleibt dann bei T3 gleich. Die Summe der Satzverbindungen steigt ebenfalls bei T2 an und sinkt dann bei T3 unter den Anfangswert von T1 (T1: 1 → T2: 2 → T3: 0). Darüber hinaus wird in keiner der drei Geschichten die Bildungssprache verwendet. Zusammenfassend ist bei dem Buben ein Anstieg zu erkennen, jedoch sind die An- und Abstiege der Ergebnisse zwischen T2 und T3 nicht so klar erkennbar wie bei anderen TeilnehmerInnen. Deswegen wurden in der Darstellung keine Pfeile verzeichnet und der Lernerfolg in der Hälfte geteilt.

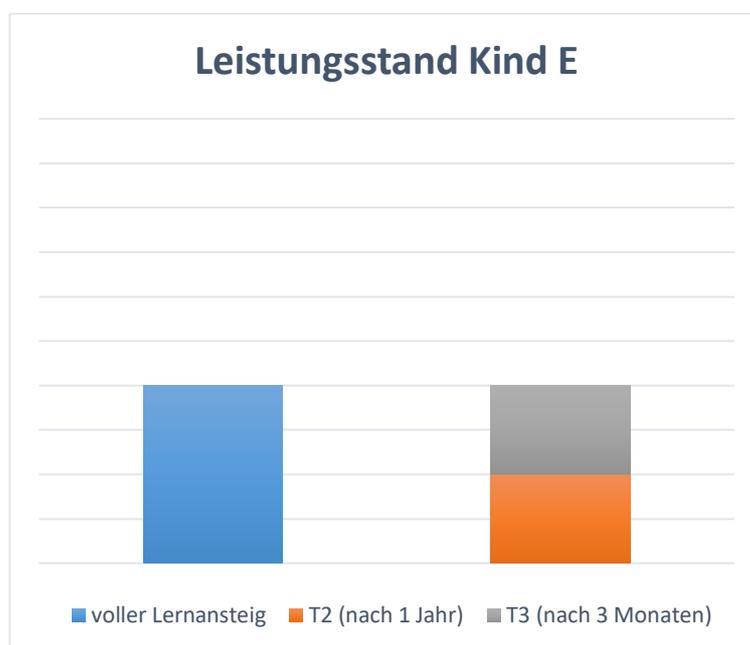


Abbildung 22: Veranschaulichung des Leistungsstandes von Teilnehmer E

Während sich die Anzahl der Sätze und Verben erst bei T3 bessern, steigen die Anzahl der Adjektive schon bei T2 und bleiben dann gleich. Bei der mittleren Satzlänge und der Summe der Satzverbindungen ist eine leichte Verbesserung bei T2 zu erkennen, die sich bei T3 wiederum verschlechtert. Die Textbewältigung, Anzahl der Wörter und Nomen hingegen steigt von Mal zu Mal. Es wird jedoch bei keinem der drei Testdurchläufe die Bildungssprache verwendet.

### 3.6 Kind F

Folgende persönliche Angaben über die Testperson durften notiert werden.

TeilnehmerIn	Geschlecht	Alter			Erstsprache
		T1	T2	T3	
F	m.	9	11	11	Deutsch

Tabelle 13: Personenangaben zu Kind F

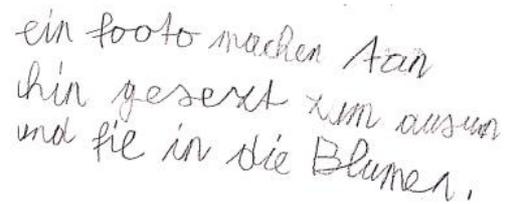
Der Teilnehmer F ist ein Bub mit deutscher Erstsprache. Die erste Testung fand kurz vor seinem 10. Geburtstag statt, weshalb er ein Jahr später 11 und drei Monate darauf ebenfalls 11 Jahre alt ist. Nach Auswertung aller drei Untersuchungsdurchgänge entstand folgendes individuelles Sprachprofil für Kind F im Vergleich zum allgemeinen Durchschnitt:

	Individuelle Anzahl			Durchschnittswert		
	T1	T2	T3	T1	T2	T3
Vertiefende Beobachtung zur Syntax						
Syntax	4	4	5	6	7	7,5
allgemein						
Anzahl Wörter	42	52	48	51,4	71,3	73,4
Anzahl Sätze	4	4	5	6,1	6,7	7,5
Mittlere Satzlänge	10,5	13	9,6	8,8	11,2	10,1
Summe Textbewältigung	12	16	25	21,1	26,6	29,3
Summe <i>types</i> Verben	7	11	10	8,3	10,3	10,8
Summe <i>types</i> Adjektive	0	0	1	0,1	1,4	2,2
Summe <i>types</i> Nomen	3	6	6	5,1	7,8	9,3
Summe <i>types</i> Bildungssprache	0	0	1	0,6	1,4	1,8
Summe <i>types</i> Satzverbindungen	2	2	2	1,6	2,2	1,8
textsortenspezifisch						
Summe narrative Gestaltungselemente	1	2	2	3,1	3,7	4,4
Summe <i>types</i> expressive Verben	1	4	4	2,4	4,6	4,7
Summe <i>types</i> expressive Nomen	1	3	3	3,6	5,2	6,6
Summe <i>types</i> evaluative Adjektive	0	0	1	0,1	1	1,8
Summe <i>types</i> erzählspezifische Satzverbindungen	0	0	1	0,3	0,9	0,8

Tabelle 14: Individuelles Sprachprofil von Kind F (abgeänderte Darstellung nach: FörMig Band 4 (2008:237))

Seine Texte sind sehr einfach und kurz geschrieben, der Inhalt aller drei Erzählungen ist sehr ähnlich und die meisten seiner Werte liegen weit unter dem Durchschnitt. Beim ersten Durch-

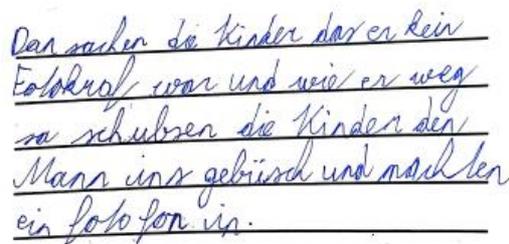
lauf beschreibt er zwei Bilder nicht und die restlichen drei deutet er an oder beschreibt sie „einfach, unvollständig“. Das letzte Bild wird vollkommen ausgelassen und er beendet die Geschichte mit folgendem Satz.



ein photo machen Aan  
ihin gesetzt zum ausrun  
und fie in die Blumen.

Abbildung 23: „tan hin gesetzt zum ausrun und fie in die Blumen.“ (Testperson F 2018: Text 1)

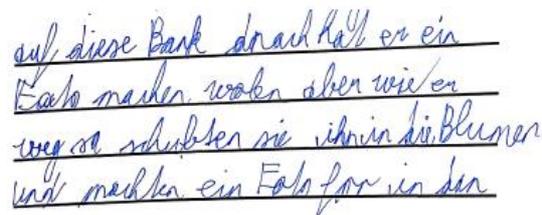
Bei T2 ist Ähnliches zu beobachten, da erneut zwei Bilder ausgelassen und die restlichen „einfach, unvollständig“ beschrieben werden. Trotzdem ist eine sprachliche Verbesserung zu sehen. Das Bild des Fragezeichens wird folgendermaßen beschrieben.



Dan sahen die Kinder das er kein  
Fotograf war und wie er weg  
sa schubsten die Kinder den  
Mann ins gebüsch und machten  
ein foto fon in.

Abbildung 24: „Dan sahen die Kinder das er kein Fotograf war und wie er weg sa schubsten die Kinder den Mann ins Gebüsch und machten ein Foto fon in. (Testperson F 2019: Text 2)

Die Analyse von T3 zeigt, dass je eines der fünf Bilder eine der fünf Bewertungen zwischen „nicht“ und „ausführlich“ erfüllt. Ein drittes Mal wird das letzte Bild nicht thematisiert und die Ausführlichkeit der Beschreibung des Fragezeichens wird wieder schlechter.



auf diese Bank danach hat er ein  
Foto machen wollen aber wie er  
weg sa schubsten sie ihn in die Blumen  
und machten ein Foto fon in den

Abbildung 25: „[...] danach hat er ein Foto machen wollen aber wie er weg sa schubsten sie ihn in die Blumen und machten ein Foto fon in [...] (Testperson F 2019: Text 3)

Obwohl in keiner der drei Geschichten das letzte Bild beschrieben und viele der Bilder nur angedeutet werden, werden die Beschreibungen trotzdem genauer, weswegen die Textbewältigung stetig steigt (T1: 12 → T2: 16 → T3: 25). Während die Anzahl der Wörter von T1: 42 zu T2: 52 steigt, sinkt sie bei T3: 48 wieder ab. Gleichfalls nimmt die Satzlänge zuerst zu und dann

ab (T1: 10,5 → T2: 13 → T3: 9,6). Die Anzahl der Sätze und Adjektive wächst um einen Punkt von T2 zu T3. Auch ein adjektivisches Attribut wird bei T3 der Bildungssprache zugeschrieben. Darüber hinaus steigt sowohl die Summe der Nomen (T1: 3 → T2/T3: 6), als auch jene der Verben (T1: 7 → T2: 11 → T3: 10). Die Anzahl der Satzverbindungen bleibt bei allen drei Durchgängen stetig auf 2.

Zusammenfassend liegt der Bub bei dem Großteil der Ergebnisse weit unter oder gerade im Durchschnitt. Er schreibt seine Geschichten in wenigen Sätzen und einfachen Worten. Erst beim dritten Durchgang verwendet er ein Adjektiv, welches zur Bildungssprache gerechnet wird. Er verwendet vermehrt „und dann“ Satzverbindungen und erweitert diese bei T3 um ein „aber“. Es kann ein allgemeiner Zuwachs beobachtet werden, jedoch ist die Lernkurve sehr flach.

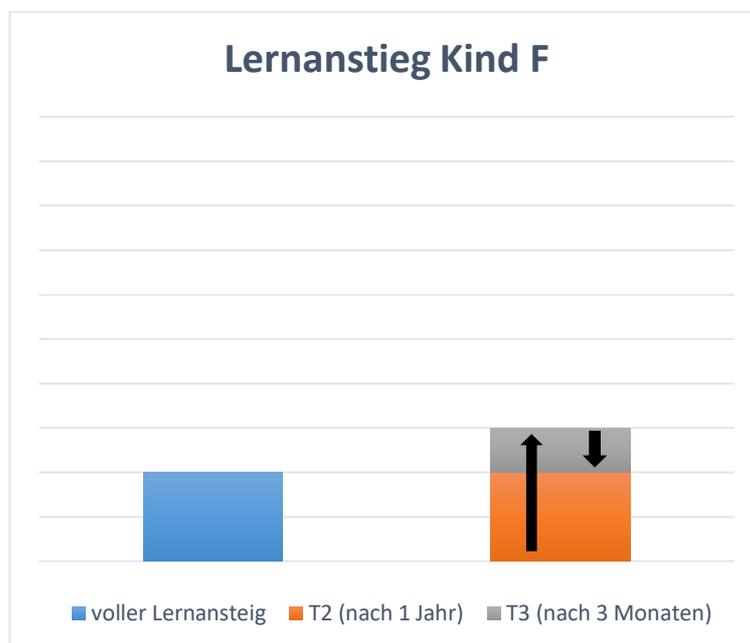


Abbildung 26: Veranschaulichung des Lernanstiegs von Teilnehmer F

Das Diagramm zeigt einen größeren Zuwachs nach einem Jahr von T1 zu T2 und danach einen folgenden Abfall zu T3.

### 3.7 Kind G

Folgende persönliche Angaben über die Testperson durften notiert werden.

TeilnehmerIn	Geschlecht	Alter			Erstsprache
		T1	T2	T3	
G	w.	9	10	10	Deutsch

Tabelle 15: Personenangaben zu Kind G

Studienteilnehmerin G ist ein Mädchen mit deutscher Erstsprache. Während der ersten Untersuchung ist die 9 und bei den folgenden Testungen ein Jahr später ist sie jeweils 10 Jahre alt. Nach Auswertung aller drei Untersuchungsdurchgänge entstand folgendes individuelles Sprachprofil für Kind G im Vergleich zum allgemeinen Durchschnitt:

	Individuelle Anzahl			Durchschnittswert		
	T1	T2	T3	T1	T2	T3
Vertiefende Beobachtung zur Syntax						
Syntax	5	4	5	6	7	7,5
Allgemein						
Anzahl Wörter	40	43	41	51,4	71,3	73,4
Anzahl Sätze	5	4	5	6,1	6,7	7,5
Mittlere Satzlänge	8	10,8	8,2	8,8	11,2	10,1
Summe Textbewältigung	19	20	19	21,1	26,6	29,3
Summe <i>types</i> Verben	8	6	5	8,3	10,3	10,8
Summe <i>types</i> Adjektive	0	2	4	0,1	1,4	2,2
Summe <i>types</i> Nomen	4	6	6	5,1	7,8	9,3
Summe <i>types</i> Bildungssprache	1	2	0	0,6	1,4	1,8
Summe <i>types</i> Satzverbindungen	2	1	1	1,6	2,2	1,8
Textsortenspezifisch						
Summe narrative Gestaltungselemente	3	3	4	3,1	3,7	4,4
Summe <i>types</i> expressive Verben	1	0	1	2,4	4,6	4,7
Summe <i>types</i> expressive Nomen	3	5	5	3,6	5,2	6,6
Summe <i>types</i> evaluative Adjektive	0	0	1	0,1	1	1,8
Summe <i>types</i> erzählspezifische Satzverbindungen	0	1	1	0,3	0,9	0,8

Tabelle 16: Individuelles Sprachprofil von Kind G (abgeänderte Darstellung nach: FörMig Band 4 (2008:237))

Ihre Geschichten haben alle denselben Inhalt und sind sehr einfach, aber korrekt geschrieben. Beim Lesen ist kein großer Lernzuwachs erkennbar. Diese Annahme wird auch in den Zahlen der Auswertung sichtbar. Die Ergebnisse des Mädchens befinden sich unter oder im Durch-

schnitt. Den Text hat sie beim ersten Mal im mittleren Bereich bewältigt und ihn wenig verändert, weshalb der Zuwachs im Bereich der Textbewältigung (T1: 19 → T2: 20 → T3: 19) nicht so groß ist. Hierfür wird die Bearbeitung des Fragezeichens als Beispiel angeführt. Bei T1 ist dies ein Satz.

der Papa geht zurück und plumps  
ist er in der rosenweiese. Marie plumps

Abbildung 27: „der Papa geht zurück und plumps ist er in der rosenweiede.“ (Testperson G 2018: Text 1)

Im Vergleich dazu bekommen die Personen beim zweiten Durchgang einen Namen. Dieser Prozess ist jedoch noch nicht genug gefestigt, da sie dem Fotografen auf einmal mitten im Satz einen Namen gibt, weshalb es so scheint, als ob das Unglück einer anderen Person geschieht.

auf die Bank." Der Fotograf ging immer  
weiter nach hinten bis plötzlich  
der Tom in das Blumenfeld  
fiel. Schnell nahm Emilia den

Abbildung 28: „Der Fotograf ging immer weiter nach hinten bis plötzlich der Tom in das Blumenfeld fiel.“  
(Testperson G 2019: Text 2)

Der Text des dritten Durchgangs ist wieder deutlich kürzer und weniger detailliert beschrieben.

er ging nach  
hinten weiter und weiter  
bis plötzlich der Vater umfällt

Abbildung 29: „Er ging nach hinten weiter und weiter bis plötzlich der Vater umfällt“ (Testperson G 2019: Text 3)

Darüber hinaus ist erwähnenswert, dass bei allen drei Testdurchgängen jeweils ein Bild nicht thematisiert wird. Bei näherer Auswertung wird sogar deutlich, dass sie die Bilder bei T1 und T2 sogar genauer beschreibt als bei T3. Das letzte Bild wird bei T1 und T2 nicht genannt und bei T3 nur angedeutet. Die Anzahl der Worte (T1: 40 → T2: 43 → T3: 41) verhält sich gleichermaßen wie die mittlere Satzlänge (T1: 8 → T2: 10,8 → T3: 8,2). In beiden Fällen nimmt die Zahl bei T2 zu und sinkt bei T3 wieder. Gleiches kann bei der Summe der Verben (T1: 8 →

T2: 6 → T3: 5) sowie der Bildungssprache (T1: 1 → T2: 2 → T3: 0) beobachtet werden. Darüber hinaus werden die Sätze sehr selten miteinander verbunden (T1: 2 → T2: 1 → T3: 1). Während sich die Summe der Adjektive von T1 bis T3 verbesserte (T1: 0 → T2: 2 → T3: 4), stieg die Anzahl der Nomen bei T2 an und blieb bei T3 gleich (T1: 4 → T2: 6 → T3: 6). Zusammenfassend kann kein, oder nur ein geringer Lernzuwachs notiert werden. Es ist kein stetiger Erfolg erkennbar. Manche Aspekte verbessern sich von T1 zu T2, andere bleiben während T2 und T3 gleich, während sich noch andere wieder verschlechtern. Die Texte befinden sich unter oder im Durchschnitt und sind sehr einfach, aber verständlich verfasst.

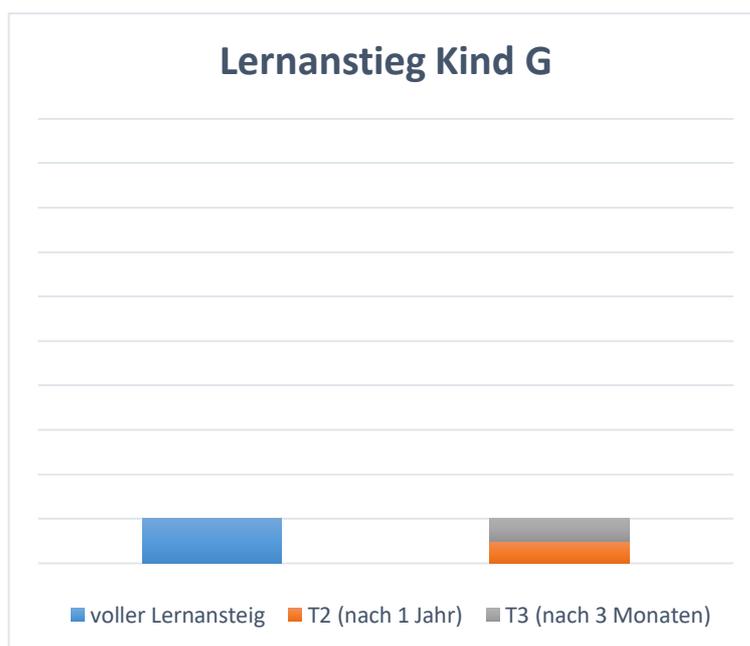


Abbildung 30: Veranschaulichung des Lernanstiegs von Teilnehmerin G

In der Darstellung wird der kleine Zuwachs gezeigt. Es sind jedoch keine Pfeile verzeichnet, da kein genauer Fort- oder Rückschritt notiert werden kann.

### 3.8 Kind H

Folgende persönliche Angaben über die Testperson durften notiert werden.

TeilnehmerIn	Geschlecht	Alter			Erstsprache
		T1	T2	T3	
H	m.	9	10	10	Deutsch

Tabelle 17: Personenangaben zu Kind H

Bei dem 8. Teilnehmer handelt es sich um einen Buben mit deutscher Erstsprache. Bei der ersten Untersuchung ist er gerade erst 9 Jahre alt geworden. Ein Jahr später und die folgenden drei Monate darauf ist er bereits 10 Jahre alt. Nach Auswertung aller drei Untersuchungsdurchgänge entstand folgendes individuelles Sprachprofil für Kind H im Vergleich zum allgemeinen Durchschnitt:

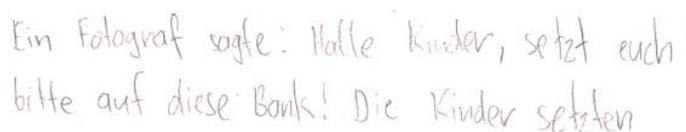
	Individuelle Anzahl			Durchschnittswert		
	T1	T2	T3	T1	T2	T3
Vertiefende Beobachtung zur Syntax						
Syntax	6	6	5	6	7	7,5
allgemein						
Anzahl Wörter	52	67	75	51,4	71,3	73,4
Anzahl Sätze	6	6	4	6,1	6,7	7,5
Mittlere Satzlänge	8,7	11,2	15	8,8	11,2	10,1
Summe Textbewältigung	22	30	35	21,1	26,6	29,3
Summe <i>types</i> Verben	9	9	12	8,3	10,3	10,8
Summe <i>types</i> Adjektive	0	2	4	0,1	1,4	2,2
Summe <i>types</i> Nomen	5	8	13	5,1	7,8	9,3
Summe <i>types</i> Bildungssprache	1	3	4	0,6	1,4	1,8
Summe <i>types</i> Satzverbindungen	1	3	2	1,6	2,2	1,8
textsortenspezifisch						
Summe narrative Gestaltungselemente	2	4	5	3,1	3,7	4,4
Summe <i>types</i> expressive Verben	3	6	9	2,4	4,6	4,7
Summe <i>types</i> expressive Nomen	4	6	11	3,6	5,2	6,6
Summe <i>types</i> evaluative Adjektive	0	2	3	0,1	1	1,8
Summe <i>types</i> erzählspezifische Satzverbindungen	0	1	2	0,3	0,9	0,8

Tabelle 18: Individuelles Sprachprofil von Kind H (abgeänderte Darstellung nach: FörMig Band 4 (2008:237))

Die Geschichte wird bereits im ersten Durchgang gut und verständlich bearbeitet. Die Behandlung der Bilder bewegt sich im Bereich „einfach, unvollständig“ und „einfach, vollständig“. Bei T2 verbessert sich die Bildbeschreibung und die Bewertung steigt in den Bereich „einfach,

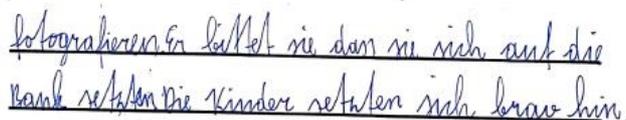
vollständig“ und „ausführlich“. Auch bei T3 ist eine weitere Steigerung zu sehen, da nun 4 Bilder „ausführlich“ beschrieben werden. Obwohl bei allen drei Durchgängen das letzte Bild nicht thematisiert wird, belegt die Zahlen der Textbewältigung die Steigung des Bildverstehens (T1: 22 → T2: 30 → T3: 35).

Gestaltungstechnisch wird beim ersten Durchgang eine direkte Rede verwendet, die beim zweiten Durchgang durch eine indirekte Rede und beim dritten durch einen Infinitiv mit zu ersetzt wird.



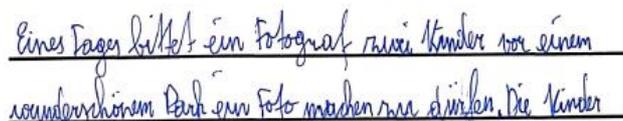
Ein Fotograf sagte: Halle Kinder, setzt euch bitte auf diese Bank! Die Kinder setzten

Abbildung 31: „Ein Fotograf sagte: Halle Kinder, setzt euch bitte auf diese Bank!“ (Testperson H 2018: Text 1)



fotografieren Er bittet sie dass sie sich auf die Bank setzen Die Kinder setzten sich brav hin.

Abbildung 32: „Er bittet sie dass sie sich auf die Bank setzten.“ (Testperson H 2019: Text 2)



Eines Tages bittet ein Fotograf zwei Kinder vor einem wunderschönen Park ein Foto machen zu dürfen. Die Kinder

Abbildung 33: „Eines Tages bittet ein Fotograf zwei Kinder vor einem wunderschönen Park ein Foto machen zu dürfen.“ (Testperson H 2019: Text 3)

Während die Anzahl der Wörter stetig steigt (T1: 52 → T2: 67 → T3: 75), sinkt die Anzahl der Sätze (T1: 6 → T2: 6 → T3: 4), was zur Folge hat, dass sich die mittlere Satzlänge erhöht (T1: 8,7 → T2: 11,2 → T3: 15). Beim zweiten Durchgang werden mehr Satzverbindungen und beim dritten wieder weniger verwendet (T1: 1 → T2: 3 → T3: 2). Die Verwendung von Adjektiven (T1: 0 → T2: 2 → T3: 4), Nomen (T1: 5 → T2: 8 → T3: 13) und der Bildungssprache (T1: 1 → T2: 3 → T3: 4) hingegen verbessern sich bei jedem Testlauf. Die Summe der verwendeten Verben bleibt zuerst gleich und steigt dann bei T3 um 5 Wörter (T1: 9 → T2: 9 → T3: 12).

Zusammengefasst hat sich der Bub in 11 von 15 Bereichen verbessert. Seine Werte liegen sehr oft im oder über dem Durchschnitt. Die Verwendung der Bildungssprache wächst nach einem Jahr bei T2 mehr als in den folgenden drei Monaten bei T3. Auch die Verwendung von Adjektiven, Nomen und die Textbewältigung steigt mit der höheren Wortanzahl. Bereits im ersten Durchgang verwendet der Bub eine direkte Rede, die er im zweiten Text in eine indirekte Rede

und im dritten in einen Infinitiv mit zu umwandelt. Seine zweite Geschichte ist besser aufgebaut und sprachlich besser verfasst. Bei der dritten Wiederholung werden Vorgänge noch genauer beschrieben. Nichtsdestotrotz wird in allen drei Durchgängen das letzte Bild nicht thematisiert.

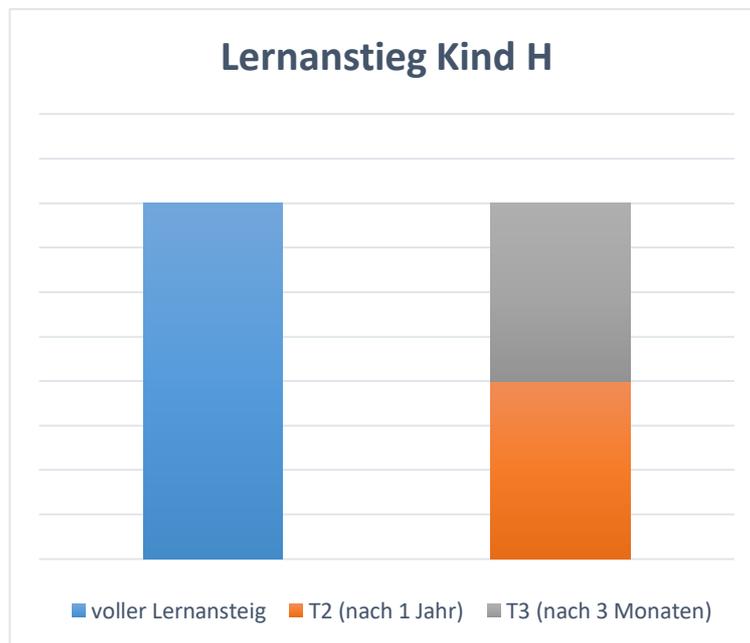


Abbildung 34: Veranschaulichung des Lernanstiegs von Teilnehmer H

Obwohl im Allgemeinen eine große Verbesserung zu sehen ist, kann nicht einheitlich gesagt werden, in welchem Zeitraum ein größerer Lernzuwachs geschehen ist, weshalb in dieser Darstellung keine Pfeile verzeichnet werden.

### 3.9 Kind I

Folgende persönliche Angaben über die Testperson durften notiert werden.

TeilnehmerIn	Geschlecht	Alter			Erstsprache
		T1	T2	T3	
I	m.	9	9	10	Rumänisch

Tabelle 19: Personenangaben zu Kind I

Der letzte Teilnehmer ist ein Bub mit rumänischer Erstsprache. Während er im ersten Durchlauf gerade erst 9 Jahre alt geworden ist, fand die zweite Testung kurz vor seinem Geburtstag statt, weshalb er ein Jahr später weiterhin 9 Jahre alt ist. Drei Monate später ist er 10 Jahre alt. Nach Auswertung aller drei Untersuchungsdurchgänge entstand folgendes individuelles Sprachprofil für Kind I im Vergleich zum allgemeinen Durchschnitt:

	Individuelle Anzahl			Durchschnittswert		
	T1	T2	T3	T1	T2	T3
Vertiefende Beobachtung zur Syntax						
Syntax	8	4	6	6	7	7,5
Allgemein						
Anzahl Wörter	83	50	72	51,4	71,3	73,4
Anzahl Sätze	8	4	6	6,1	6,7	7,5
Mittlere Satzlänge	10,4	12,5	12	8,8	11,2	10,1
Summe Textbewältigung	31	26	27	21,1	26,6	29,3
Summe <i>types</i> Verben	13	7	11	8,3	10,3	10,8
Summe <i>types</i> Adjektive	0	2	1	0,1	1,4	2,2
Summe <i>types</i> Nomen	6	5	7	5,1	7,8	9,3
Summe <i>types</i> Bildungssprache	1	1	0	0,6	1,4	1,8
Summe <i>types</i> Satzverbindungen	2	2	3	1,6	2,2	1,8
Textsortenspezifisch						
Summe narrative Gestaltungselemente	8	3	2	3,1	3,7	4,4
Summe <i>types</i> expressive Verben	5	3	5	2,4	4,6	4,7
Summe <i>types</i> expressive Nomen	4	4	5	3,6	5,2	6,6
Summe <i>types</i> evaluative Adjektive	0	2	1	0,1	1	1,8
Summe <i>types</i> erzählspezifische Satzverbindungen	1	1	1	0,3	0,9	0,8

Tabelle 20: Individuelles Sprachprofil von Kind I (abgeänderte Darstellung nach: FörMig Band 4 (2008:237))

Seine drei Geschichten haben denselben Inhalt. Beim ersten Mal schreibt er eine lange, zusammenhängende Geschichte mit vielen direkten Reden und genauen Erklärungen. Es werden alle Bilder, bis auf das letzte, „ausführlich“ beschrieben.

Das Ende wird hingegen drei Mal unterschiedlich bearbeitet. Beim ersten Durchgang wird der Schluss mit einem riesigen „Ende“ markiert, welches eine halbe A4 Seite füllt.

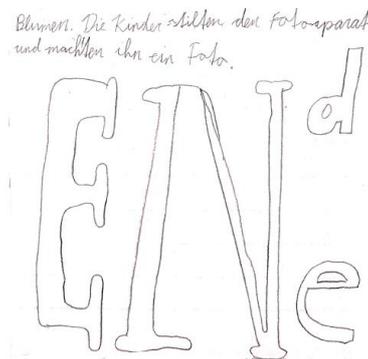


Abbildung 35: „Die Kinder stellten der Fotoapparat und machten ihn ein Foto.“ (Testperson I 2018: Text 1)

Beim zweiten Mal beschreibt der Bub das letzte Bild mit einem Satz.

ihn ein Foto. Wann das Foto herausen war  
schaute es komisch aus.

Abbildung 36: „Wann das Foto herausen war schaute es komisch aus.“ (Testperson I 2019:Text 2)

Bei der dritten Wiederholung wird das letzte Bild erneut nicht thematisiert und die Geschichte endet mit dem, im Blumenbeet liegenden Fotografen.

haben ihn in den Blumen geschupst und die  
Kinder lachten und machten ihn ein Foto.

Abbildung 37: „[...] die Kinder lachten und machten ihn ein Foto.“ (Testperson I 2019: Text 3)

Bei T2 folgt in vielen Bereichen ein Bruch. So auch in der Bildbeschreibung. Beim zweiten Durchgang ist die Geschichte sprachlich schlechter verfasst, es werden viel weniger Bezüge genommen und Details werden nicht mehr so gut beschrieben. Die Auswertung der Textbewältigung zeigt einen deutlichen Abfall von T1 zu T2, der sich zu T3 nur leicht verbessert (T1: 31 → T2: 26 → T3: 27). Dieser Bruch ist ebenfalls in der Wortanzahl (T1: 83 → T2: 50 → T3: 72), in der Anzahl der Sätze (T1: 8 → T2: 4 → T3: 6) und somit auch in der mittleren Satzlänge (T1: 10,4 → T2: 12,5 → T3: 12) beobachtbar. Nomen (T1: 6 → T2: 5 → T3: 7) und Verben (T1: 13 → T2: 7 → T3: 11) werden ebenso beim ersten Mal häufiger, beim zweiten weniger oft und beim dritten Mal wieder öfter verwendet.

Die Summe der Bildungssprache ist beim ersten und zweiten Mal vorhanden, wird beim dritten Durchgang jedoch nicht mehr verwendet (T1: 1 → T2: 1 → T3: 0). Die Verwendung von Adjektiven verhält sich hingegen umgekehrt. Während beim ersten Testlauf noch keine Adjektive verwendet werden, steigt die Zahl bei T2 und sinkt bei T3 wieder (T1: 0 → T2: 2 → T3: 1). Zusammenfassend kann beobachtet werden, dass bei diesem Buben der erste Termin am besten ausgefallen ist. Obwohl er sich bei T1 unter, oder im Durchschnitt bewegt, sind seine persönlichen Bereiche besser als bei T2 und T3. Es ist ein deutlicher Wissensabfall von T1 zu T2 und ein kleiner Lernzuwachs von T2 zu T3 zu beobachten. Nichtsdestotrotz sind die Ergebnisse von T3 in den meisten Bereichen schlechter als bei T1.

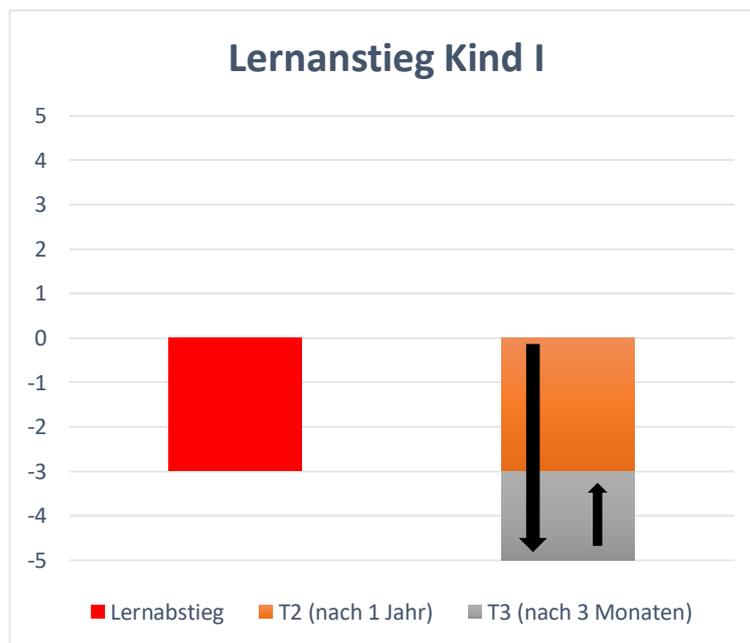


Abbildung 38: Veranschaulichung des Lernanstiegs von Teilnehmer I

In dem Diagramm sind nun ein roter Balken und eine Achse mit Minuszahlen zu sehen, da deutlich markiert werden soll, dass sich die Texte verschlechtert haben. Es hat kein Wissenszuwachs stattgefunden. Eine mögliche Erklärung wird im folgenden Kapitel diskutiert.

## 4 Interpretation der Ergebnisse

Im vorangegangenen Kapitel wurden die Sprachprofile aller Kinder einzeln vorgestellt und analysiert. Es wurden Beispiele aus ihren Texten gezeigt und anhand der Auswertungstabellen Lernanstiege und -abstiege dargestellt. Diese Bewegungen sollen nochmals in einer verkürzten Form demonstriert werden und einen groben Überblick bieten. Die Tabelle wird in zwei Spalten geteilt, in Deutsch als Zweitsprache und Deutsch als Erstsprache. Danach werden in einzelnen Zellen die Buchstaben der TeilnehmerInnen, ihre Erstsprache und die Lernzuwächse oder –abfälle notiert.

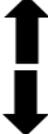
Deutsch als L2	Deutsch als L1
<b>A: BKS</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Deutlich besser</li> <li>• T1 zu T2: großer Anstieg</li> <li>• T2 zu T3: kleiner Anstieg</li> </ul> 	<b>B:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Deutlich besser</li> <li>• T1 zu T2 großer Anstieg</li> <li>• T2 zu T3 großer Abfall</li> </ul> 
<b>C: Englisch</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Deutlich besser</li> <li>• T1 zu T2: großer Anstieg</li> <li>• T2 zu T3: großer Abfall</li> </ul> 	<b>F:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leichter Zuwachs</li> <li>• T1 zu T2 großer Anstieg</li> <li>• T2 zu T3 kleiner Abfall</li> </ul> 
<b>D: Arabisch</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Deutlich besser</li> <li>• T1 zu T2: kleiner Anstieg</li> <li>• T2 zu T3: großer Anstieg</li> </ul> 	<b>G:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kein/leichter Zuwachs</li> <li>• T1/T2/T3 unterschiedlich</li> </ul> 
<b>E: Türkisch</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leichter Zuwachs</li> <li>• Undeutlich T1/T2/T3</li> </ul> 	<b>H:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Deutlich besser</li> <li>• T1/T2/T3 unterschiedlich</li> </ul> 
<b>I: Rumänisch</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verschlechtert</li> <li>• T1 beste Ergebnisse</li> <li>• T2 starker Abfall</li> <li>• T3 leichter Anstieg</li> </ul> 	

Tabelle 21: Kurzverzeichnis aller Lernzuwächse aller Kinder

Bei 5/9<sup>7</sup> TeilnehmerInnen ist ein deutlicher Anstieg nach einem Jahr zu beobachten. Bei 3/9 wird lediglich eine kleine Verbesserung notiert, während bei 1/9 sogar ein Abstieg der Leistungen nach einem Jahr verzeichnet werden konnte.

Nach dem Zeitraum von drei Monaten hat sich nur 1/9 Kindern deutlich verbessert, bei 2/9 ist ein kleiner Zuwachs zu erkennen und bei 3/9 TeilnehmerInnen ist ein kleiner oder deutlicher Leistungsnachlass sehen. Bei den übrigen 3/9 SchülerInnen sind die Ergebnisse der einzelnen Auswertungsteile so unterschiedlich, dass dem allgemeinen Lernzuwachs, der trotzdem stattgefunden hat, kein genauer Zeitpunkt zugeordnet werden kann.

Zu Beginn der Untersuchung wurde auch nicht mit kleinen Leistungsnachlässen nach den folgenden drei Monaten gerechnet. Ausgangslage dafür war die „Zone der nächsten Entwicklung“ von Vygotskij (2002), in der der Spracherwerb in Stufen aufgebaut ist und stetig in eine Richtung wächst. Sei eine Stufe einmal erreicht, sollte kein Abbau mehr stattfinden können. Bei der Untersuchung konnte aber bei 4/9 Kindern ein Leistungsnachlass beobachtet werden. Nach näherer Betrachtung ergibt dies jedoch keinen Widerspruch. Der Wortschatz beispielsweise kann bei einem geringen Gebrauch einer erlernten Sprache sehr wohl verloren gehen. Die sichere Entwicklungsstufe bezieht sich wohl eher auf syntaktische Profilstufen. Dies würde erklären, warum die SchülerInnen sprachlich zurückgefallen sind, während der Satzaufbau gleich geblieben ist.

Darüber hinaus könnte der Wiederholungsfaktor ein möglicher Grund für den Rückgang der Leistungen sein. Beim letzten Durchgang erkannten nämlich alle Kinder die Bildgeschichte wieder. Es könnte angenommen werden, dass die SchülerInnen von der gleichbleibenden Bildgeschichte gelangweilt waren.

Eine andere Erklärung wäre, dass der dritte Termin kurz vor dem Jahreszeugnis stattgefunden hat und die Kinder in diesem Zeitraum von dem Jahresablauf und der Hitze bereits erschöpft waren. Der Ablauf der Erklärung, die Durchführung und die mündlichen Anweisungen wurden so gut wie möglich ähnlich ausgeführt.

In der Analyse sticht das Ergebnis der Testperson I besonders hervor. Der rumänische Bub hat sich nach einem Jahr deutlich verschlechtert. Dieses Phänomen wurde zu Beginn der Studie nicht als möglich angenommen, da auch hier grundsätzlich von der „Zone der nächsten Ent-

---

<sup>7</sup> Zur genaueren Verdeutlichung wird 5/9 statt fünf von neun verwendet.

wicklung“ ausgegangen wurde. Die Ergebnisse des Buben fallen jedoch völlig aus dem Rahmen. Ob dies auf die eigene Motivation, zusätzliche Unterstützung durch die Förderlehrerin oder andere Gründe zurückgeführt werden kann ist nicht deutlich. Ehlich (2005:12) erklärt, dass Qualifikationen dauerhaft zur Verfügung stehen, „[...] sofern nicht pathologische Prozesse einen Abbau verursachen.“ Demnach könnten psychische, körperliche oder familiäre Gründe, die das Kind belasten, Mitschuld an den gesunkenen Ergebnissen haben. Fakt ist, dass die Untersuchung keinen weiteren Hintergrundcheck der SchülerInnen vorsieht. Letztendlich ist dieses Resultat absolut überraschend und entspricht nicht den Hauptbefunden. Es stellt sich hier die Frage, ob dieses Ergebnis ein einmaliger Ausfall war oder ob dieser Fall doch öfter vorkommt.

Ein weiterer Analysepunkt, der vor Beginn der Studie nicht in Betracht gezogen wurde, ist die Mehrsprachigkeit der Kinder. Obwohl die Gruppe sich in fünf Kinder mit Deutsch als Zweitsprache und vier Kinder mit Deutsch als Erstsprache aufteilt, wurde dieses bei der Forschungsfrage nicht berücksichtigt. Der Grund dafür ist, dass die Forschungsgruppe bereits vorgegeben war. Die untersuchten Kinder erhielten im Jahr 2018 Deutschförderung, weshalb der erste Durchgang im Rahmen des Unterrichts durchgeführt wurde. Bei der zweiten und dritten Testung mussten dann dieselben Versuchspersonen genommen werden. Betrachtet man nun die Mehrsprachigkeit, so wird deutlich, dass diese keinen Einfluss auf die Ergebnisse hat. In beiden Gruppen gab es Kinder, die einen größeren und andere, die einen kleineren Lernzuwachs zu unterschiedlichen Zeitpunkten hatten. Ausgehend von den ersten Texten der Kinder kann auch nicht pauschal gesagt werden, dass jene der einsprachigen Kinder besser und jene der zweisprachigen schlechter waren. Während der Analyse stellte sich auch die Frage, ob die mehrsprachigen Kinder möglicherweise einen größeren Lernzuwachs hätten. Dies kann auch nicht deutlich beantwortet werden. Zusammengefasst ist die Erstsprache somit kein aussagekräftiges Unterscheidungsmerkmal.

Im Zusammenhang damit wäre es interessant zu untersuchen, ob und welche Auswirkung der soziale Status, die Dauer des Aufenthalts oder die familiäre Unterstützung auf die Ergebnisse der SchülerInnen haben.

Ein weiterer Punkt der beobachtet und verglichen werden kann, ist die Verwendung der Bildungssprache. Auch hier gab es keinen Unterschied zwischen Kindern mit Deutsch als L1 oder L2. Die Verwendung der bildungssprachlichen Elemente war von Durchgang zu Durchgang sehr unterschiedlich. Insgesamt verwendeten beim ersten Mal 5/9 Kindern die Bildungssprache, beim zweiten Mal 6/9 und beim letzten ebenfalls 6/9. Davon nutzten bei jedem Durchgang 3/5

Kindern mit Deutsch als L2 und 2/4 beim ersten, 3/4 beim zweiten und 3/4 Kindern mit Deutsch als L1 beim dritten Durchgang die Bildungssprache. Insgesamt gebrauchten 3/5 Kindern mit Deutsch als L2 und 3/4 Kindern mit Deutsch als L1 zweimal oder öfter Wörter, die der Bildungssprache zugeordnet werden.

Außerdem gab es noch weitere Probleme, die während der Studie oder der Auswertung zur Geltung gekommen sind. Diese sollen in einem eigenen Unterkapitel beschrieben werden.

#### 4.1 Schwierigkeiten und Herausforderungen

Nachdem die Ergebnisse in ihren Tabellen aufgelistet und die einzelnen Analysen durchgeführt wurden, war es sehr schwierig einen roten Faden zu finden. Die Resultate bezüglich der einzelnen Lernzuwächse waren so unterschiedlich, wie die Kinder selbst. Es zeigte sich, dass in vielen Gebieten manche SchülerInnen in einem Jahr und andere in nur drei Monaten mehr lernten. Es stellte sich die Frage, ob nun alle Zahlen zusammengerechnet werden könnten, um einen statistischen Überblick zu schaffen. Davon wurde jedoch abgeraten, da die unterschiedlichen Gebiete auch eine unterschiedliche Wertigkeit haben. So ist beispielsweise die Verwendung der Bildungssprache aussagekräftiger als die mittlere Satzlänge. Deswegen mussten die Ergebnisse immer als großes Ganzes betrachtet werden und es wurden keine statistischen Zahlen verallgemeinert und zusammengefasst.

Ein Faktor, der ebenfalls interessant gewesen wäre, jedoch von der Untersuchung nicht erfasst werden konnte, waren detailliertere Angaben zum Hintergrund der Kinder. Da sowohl SchülerInnen mit Erstsprache Deutsch, als auch jene mit anderen Erstsprachen untersucht wurden, wäre die Dauer des Aufenthalts in Österreich ein interessanter Zusatz gewesen. Obwohl diese Information im Gespräch mit der Lehrerin erwähnt wurde, durfte sie nicht aufgenommen und in den Daten verarbeitet werden. Dies wäre insofern interessant, als dass eine Testperson sich bei der ersten Untersuchung erst seit kurzer Zeit in Österreich aufhielt und trotzdem bessere Ergebnisse erzielte, als Kinder, die bereits hier geboren wurden. Dies könnte ein weiterer Hinweis darauf sein, welchen Einfluss die Unterstützung der Familie sowie die soziale Schicht, ungeachtet der Dauer des Aufenthalts oder des Geburtsorts, auf die sprachliche Entwicklung haben.

Eine weitere Schwierigkeit lag in der Auswertung der Leistungszuwächse, da die Förderung nicht, wie in dem Modellprogramm FörMig vorgegeben, gezielt auf jedes Kind durchgeführt wurde, sondern von der Klassenlehrerin nach eigenem Ermessen verfolgt wurde. Dadurch war

die, wie im Kapitel 1.6. erwähnte, individuelle Förderung der Bildungssprache nicht vollkommen nachvollziehbar.

Zuletzt stellt sich die Frage, inwieweit das Tool im Unterricht eingesetzt werden kann. Der Auswertungsbogen besteht aus 10 Seiten. Es dauert lange die Texte genau zu analysieren und dies einzutragen. Für eine Regelklasse mit ca. 23 SchülerInnen wäre dies ein sehr zeitaufwendiger Prozess. Die Auswertungszeit könnte möglicherweise ein Kriterium sein, welches PädagogInnen davon abschreckt, dieses Modell im Unterricht einzusetzen. Darüber hinaus werden beim „Sturz ins Tulpenbeet“ jene Fähigkeiten aufgezeichnet, die das Kind schon besitzt, nicht jedoch die Schwierigkeiten, die es noch hat. Dem/Der Lehrenden werden in diesem Modell keine weiteren Fördermaßnahmen vorgeschlagen. Im Vergleich dazu kann ein anderes Sprachstandsdokumentationsinstrument wie beispielsweise USB DaZ während Pausengesprächen oder gezielter mündlicher Aufnahmen aufgezeichnet und schnell ausgewertet werden. Der Auswertungsbogen gibt Kompetenzen in Stufen an, die angekreuzt werden. So sehen die PädagogInnen welches Niveau als nächstes erreicht werden sollte. Dies ist praktischer und die Handhabung ist einfacher als bei dem aufwendigen schriftlichen Verfahren.

## 4.2 Ausblick

Nach Abschluss der Untersuchung haben sich einige Fragen ergeben, die während der Arbeit nicht geklärt werden konnten und Möglichkeiten zur weiteren Forschung bieten.

Erstens wurde aus der Auswertung ersichtlich, dass nach drei Monaten keine großen Fortschritte dokumentiert werden konnten, während die Verbesserung nach einem Jahr bei 5/9 SchülerInnen deutlich sichtbar war. Bei einer erneuten Untersuchung könnte ein anderes Modell verwendet werden, welches möglicherweise mehr auf die kleinen Fortschritte eingeht. Lernen ist ein Prozess, der nur schwer durch eine punktuelle Aufnahme aufgezeichnet werden kann.

Zweitens konnten in der Studie mit 9 Kindern keine quantitativen Ergebnisse geschlossen werden. Die Ergebnisse könnten möglicherweise besser zusammengefasst werden, wenn es mehr TeilnehmerInnen gäbe. Dafür müsste eine größere quantitative Untersuchung ansetzen werden. Obwohl mit so einer Studie viele Ergebnisse detaillierter und genauer erfasst werden könnten, ist eine solch große Analyse mit so vielen Testpersonen im Rahmen einer Masterarbeit nicht möglich. Ein Lösungsvorschlag wären Partnerschaften mit Schulen zu schließen, deren PädagogInnen diese Untersuchungen durchführen und die Ergebnisse in Tabellen einschicken.

Darüber hinaus sollte Österreich weiterhin gezielt an dem System der durchgängigen Sprachbildung und der individuellen Sprachförderung arbeiten. Durch die Entwicklung von Tools und Modellen zur Förderung, wird LehrerInnen immer mehr geholfen, individuelle Schwierigkeiten herauszufinden, einsetzbare Sprachfördermittel im Unterricht einzusetzen und gezielte Maßnahmen durchzuführen. Mit der unterrichts- und alltagsbegleitenden Einsetzbarkeit der Sprachfördermittel BESK, BESK DaZ, USB DaZ und USB Plus wurde die Sprachstandsfeststellung in Österreich maßgeblich erleichtert.

Auch das Übergabeblatt des BESK DaZ (siehe 1.4.1.) ist ein weiterer Schritt zur durchgängigen Sprachbildung und hilft PädagogInnen, institutionsübergreifend, die SchülerInnen dort zu fördern, wo sie Hilfe brauchen. Durch die geleistete Vorarbeit wird keine kostbare Zeit verloren und die Förderung kann dort angesetzt werden wo sie aufgehört hat.

## 5 Beantwortung der Forschungsfrage(n)

---

Die Ausgangslage der Arbeit war ein von FörMig vorgeschlagener Untersuchungszeitraum von einem Jahr im sprachstandsdiagnostischen Verfahren „Der Sturz ins Tulpenbeet“. Der empfohlene Zeitraum wurde in Frage gestellt und die Auswirkung zeitlicher Bedingungen auf die Ergebnisse der SchülerInnen wurde einer empirischen Untersuchung unterzogen.

Dafür wurden 9 SchülerInnen mit unterschiedlichen Erstsprachen (4 SchülerInnen mit Deutsch als L1 und 5 SchülerInnen mit Deutsch als L2) einer öffentlichen Wiener Schule im 23. Bezirk getestet und mittels eines von FörMig beigefügten Auswertungsbogens ausgewertet. In der vorliegenden Untersuchung wurden Bildgeschichten untersucht, die zu drei unterschiedlichen Zeitpunkten, mit unterschiedlichen Zeiträumen zwischen den Testungen durchgeführt wurden. Die erste Untersuchung startete im März 2018. Ein Jahr später, im März 2019, folgte die zweite Testung. Die letzte Datenaufnahme fand nur drei Monate später, im Juni 2019, statt.

Durch die Einzelanalyse und Gegenüberstellung aller drei SchülerInnentexte, konnten individuelle Lernzuwächse, die nach einem Jahr notiert wurden, mit jenen nach nur drei Monaten, verglichen werden. Dabei sollte untersucht werden, ob der von FörMig vorgeschlagene Förderzeitraum von einem Jahr zwischen den beiden Erhebungen tatsächlich eingehalten werden muss oder ob auch ein kürzerer Zeitraum für einen erkennbaren Lernzuwachs ausreichen würde. Die konkrete Forschungsfrage dazu lautete:

„In wie weit lassen sich Verbesserungen im sprachstandsanalytischen Verfahren „Der Sturz ins Tulpenbeet“ bereits nach einem kurzen Zeitraum messen?“

Nach genauer Auswertung der Ergebnisse kann die Frage folgendermaßen beantwortet werden: Im sprachstandsanalytischen Verfahren „Der Sturz ins Tulpenbeet“ lassen sich nach einem kurzen Zeitraum keine, oder nur sehr wenige Verbesserungen messen.

Diese Feststellung kann durch die Beantwortung der folgenden Teilfragen weiter konkretisiert werden. Jene lautete:

„Ist bereits nach drei Monaten ein erkennbarer Lernzuwachs sichtbar oder sollte der von FörMig vorgeschlagene Zeitraum von einem Jahr eingehalten werden, um Lernfortschritte zu dokumentieren?“

Die durchgeführte Studie zeigt deutlich, dass die anfängliche Annahme, der Lernzuwachs wäre nach einem Jahr größer als nach drei Monaten, bei 7/9 SchülerInnen zutrifft. Lediglich bei 3/9 TeilnehmerInnen konnte bereits nach 3 Monaten ein deutlicher oder kleiner Wissensanstieg notiert werden. Es wird somit empfohlen, den von FörMig vorgegebenen Zeitrahmen von einem Jahr einzuhalten, um deutliche Ergebnisse zu erhalten.

„In welchen Bereichen sind Fortschritte bereits nach drei Monaten feststellbar?“

Bei Nomen (5/9), Adjektiven (4/9) und der Bildungssprache (4/9) sind Verbesserungen bereits nach 3 Monaten erkennbar. Aus rein praktischer Sicht der PädagogInnen sind die Lernfortschritte im Vergleich zum Zeitaufwand jedoch nicht groß genug um diesen aufwendigen Test bereits nach 3 Monaten durchzuführen.

Zusammenfassend konnte während der Analyse beobachtet werden, dass die Erstsprache der Kinder keinen relevanten Einfluss auf die Ergebnisse hatte. In der untersuchten Gruppe befanden sich 5 SchülerInnen mit nichtdeutscher und 4 mit deutscher Erstsprache. Die anderen Erstsprachen waren: BKS, Arabisch, Englisch, Türkisch und Rumänisch. Bei den Kindern mit Deutsch als L2 wurden nach einem Jahr bei 3/5 deutliche und bei 1/5 leichte Verbesserungen notiert. Lediglich die Ergebnisse eines Bubens fielen während der Auswertung komplett aus dem Rahmen. Da er sich als einziger während des einen Jahres so drastisch verschlechtert hatte, konnten diese Resultate nur als Ausnahme und nicht als ein Normbeispiel betrachtet werden. Bei den TeilnehmerInnen mit Deutsch als L1 waren nach einem Jahr 2/4 deutlich besser, 1/4 hatte eine leichte Verbesserung und bei 1/4 konnte keine Verbesserung, aber auch keine Verschlechterung notiert werden.

## 6 Conclusio

---

Seit Jahrzehnten kann ein Anstieg der Anzahl von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Bildungssystem beobachtet werden. In Österreich haben 26,4% aller SchülerInnen eine andere Erstsprache als Deutsch. In Wien sind es sogar 52,2%. Aufgrund dieser Statistiken wird deutlich, dass die Sprachdiagnostik immer mehr an Bedeutung gewinnt, da sie der Grundbaustein jeder Sprachförderung und somit gerechter Bildungschancen ist.

In Österreich wurden hierfür in den letzten Jahren die Analyse und Beobachtungsverfahren BESK und BESK DaZ, USB DaZ, USB PluS und MIKA-D entwickelt. Während die ersten vier Verfahren zur unterrichtsbegleitenden Beobachtung und Förderung verwendet werden sollen, leistet MIKA-D einen Beitrag zur Einteilung von Kindern mit Migrationshintergrund in Gruppen, die einen ausreichenden, mangelnden oder unzureichenden Sprachstand haben, um dem Unterricht zu folgen. Jedenfalls haben alle Verfahren zur Folge, dass ein individueller Förderplan erstellt und gezielte Förderung an den Schwachstellen angesetzt werden kann.

Deutschland hat sich bereits früher mit der Thematik auseinandergesetzt und differenzierte Methoden entwickelt, um den Sprachstand der Kinder zu ermitteln und zu fördern. Der Unterschied dabei ist, dass diese Feststellungsverfahren über einen längeren Zeitraum wissenschaftlich untersucht und evaluiert wurden. Zu den Modellen, die auch die Erstsprache der SchülerInnen miteinbeziehen, zählen SISMIK, HAVAS 5, Cito-Sprachtest, FörMig Tulpenbeet und FörMig Bumerang.

Für die vorliegende Arbeit wurde das profilanalytische Verfahren „Der Sturz ins Tulpenbeet“ verwendet. Das Verfahren umfasst eine Bildgeschichte, die die Kinder in der dritten Klasse verfassen sollen. Mithilfe des beigelegten Analysebogens werden die Texte ausgewertet und sprachliche Schwierigkeiten analysiert. Danach sollte eine bestimmte Zeit vergehen, in der die Lehrperson den Kindern auf dem Weg zur Bildungssprache helfen soll. Hierbei wird vom Programmträger ein Förderzeitraum von einem Jahr vorgeschlagen.

Die Forschungsfrage entsprang einem pädagogischen Interesse, ob der Lernfortschritt bereits nach kürzerer Zeit beobachtet werden könnte. Deswegen wurde ein Kontrollzeitraum von drei Monaten angesetzt.

Untersucht wurden 9 SchülerInnen einer öffentlichen Wiener Schule im 23. Bezirk. Den ersten Durchgang führte eine Begleitlehrerin der Klasse mit dem Ziel der individuellen Sprachstandsanalyse durch. Die zweite und dritte Untersuchung fand mithilfe der Klassenlehrerin in

meinem Beisein in der vierten Klasse statt. Die Ergebnisse wurden anschließend mit dem FörMig-Auswertungsbogen analysiert, in Tabellen zusammengefasst und ergaben schlussendlich individuelle Sprachprofile. Während von Beginn angenommen wurde, dass nach einem Jahr größere Lernzuwächse beobachtet werden könnten, erschloss sich das Interesse an dem Unterschied zwischen Ein- und Mehrsprachigen erst durch die Auswertung der Ergebnisse. Die genaue Analyse hat ergeben, dass Deutsch in dieser Untersuchung kein aussagekräftiges Unterscheidungsmerkmal ist. Sowohl Kinder mit Deutsch als L1 und als L2 haben sich in einem Jahr gleichermaßen verbessert. Genauer gesagt war bei 5/9 TeilnehmerInnen ein deutlicher Anstieg nach einem Jahr zu beobachten. Bei 3/9 wurde eine kleine Verbesserung notiert und bei 1/9 fand sogar ein Leistungsabstieg statt, der jedoch in solch einem Maße aus dem Rahmen fällt, dass er nicht weiter beachtet werden sollte. Dieses Ergebnis könnte mit einer möglichen intensiveren Förderung während des ersten Schreibprozesses oder anderen individuellen Gründen erklärt werden.

Nach dem Zeitraum von drei Monaten hat sich lediglich 1/9 Kindern deutlich verbessert. Bei 2/9 war ein kleiner Zuwachs zu erkennen und bei 3/9 TeilnehmerInnen war sogar ein kleiner oder deutlicher Leistungsnachlass sehen. Bei den übrigen 3/9 SchülerInnen waren die Ergebnisse der einzelnen Auswertungsteile so unterschiedlich, dass dem allgemeinen Lernzuwachs kein genauer Zeitpunkt zugeordnet werden konnte. Daher wurde die anfängliche Annahme bestätigt, dass nach einem Jahr größere Lernfortschritt zu beobachten sind, als nach drei Monaten. Somit sollte der von FörMig vorgeschlagene Zeitraum von einem Jahr eingehalten werden.

Ein wichtiger Aspekt, den diese Arbeit nicht bearbeiten konnte, ist die durchgängige Sprachbildung, welche für die Sprachförderung von großer Bedeutung ist. Obwohl Österreich schon auf dem richtigen Weg ist, Kinder und Jugendliche institutionsübergreifend zu fördern, steht die Entwicklung erst am Anfang ihrer Möglichkeiten und bietet noch genügend Raum für weitere Untersuchungen und Evaluierungen.

# Literaturverzeichnis

---

BIFIE (Hrsg.) (2019): MIKA – D. Messinstrument zur Kompetenzanalyse – Deutsch. Primarstufe. Onlineschulung Modul 1: Linguistische Grundlagen. Salzburg.

[https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2019/02/MIKA-D\\_Linguistische\\_Grundlagen.pdf](https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2019/02/MIKA-D_Linguistische_Grundlagen.pdf)

Zugriff am 25.02.2020

BIFIE (o.J.): MIKA-D.

<https://www.bifie.at/mika-d/>

Zugriff am 25.02.2020

BIFIE (o.J.): USB Plus.

<https://www.bifie.at/sprachstandsfeststellung-und-sprachbildung-mit-usb-plus/>

Zugriff am 25.02.2020

BIFIE (o.J.): USB DaZ.

<https://www.bifie.at/usb-daz/>

Zugriff am 25.02.2020

BMBWF (o.J.): Sprachförderung.

<https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/sf.html>

Zugriff am 25.02.2020

BREIT, S./SCHNEIDER, P. (2008): Handbuch BESK 4–5. BIFIE. Salzburg.

[https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2017/05/BESK\\_Version2.0\\_010312.pdf](https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2017/05/BESK_Version2.0_010312.pdf)

Zugriff am 26.02.2020

BREIT, S./SCHNEIDER, P. (2009): BESK 4–5. Beobachtungsbogen zur Erfassung der Sprachkompetenz 4- bis 5-Jähriger in Bildungs- und Betreuungseinrichtungen. BIFIE. Salzburg.

[https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2017/05/fsd-2009\\_besk.pdf](https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2017/05/fsd-2009_besk.pdf)

Zugriff am 26.02.2020

BREIT, Simone (Hrsg.)/ RÖSSL-KRÖTZL, Barbara (2019): BESK KOMPAKT. Beobachtungsbogen zur Erfassung der Sprachkompetenz – Deutsch als Zweitsprache (DaZ).

[https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2018/12/BESK\\_DaZ-kompakt\\_final.pdf](https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2018/12/BESK_DaZ-kompakt_final.pdf)

Zugriff am 26.02.2020

BREIT, Simone (Hrsg.)/ RÖSSL-KRÖTZL, Barbara (2019): BESK KOMPAKT. Beobachtungsbogen zur Erfassung der Sprachkompetenz – Deutsch als Erstsprache (DaE).

[https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2019/02/BESK\\_DaE-kompakt.pdf](https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2019/02/BESK_DaE-kompakt.pdf)

Zugriff am 26.02.2020

DIRIM, Inci/ DÖLL, Marion (2009): ‚Bumerang‘ – Erfassung der Sprachkompetenzen im Übergang von der Schule in den Beruf – vergleichende Beobachtungen zum Türkischen und Deutschen am Beispiel einer Schülerin. In: Lengyel, Drorit/ Reich, Hans H./Roth, Hans-Joachim/ Döll, Marion (Hrsg.): Von der Sprachdiagnose zur Sprachförderung. FÖRMIG Edition Band 5. Münster, S. 139-146.

DÖLL, Marion/ DIRIM, Inci (2011): Mehrsprachigkeit in der Sprachdiagnostik. In: Fürstenau, Sara/ Gomolla, Mechtild (Hrsg.) (2011): Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit. Wiesbaden: VS Verlag. S. 153-167.

<https://link-springer-com.uaccess.univie.ac.at/content/pdf/10.1007%2F978-3-531-92659-9.pdf>

Zugriff am 28.02.2020

EHLICH, Konrad (2005): Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Berlin/Bonn: BMBF.

<https://d-nb.info/978298160/34>

Zugriff am 28.02.2020

FAST-HERTLEIN, Lisa/ BIFIE (Hrsg.) (2018): Unterrichtsbegleitende Sprachstandsbeobachtung Deutsch als Zweitsprache. Teil 3: Leitfaden für die Arbeit mit USB DaZ. Salzburg. [https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2018/02/USB-DaZ\\_Teil3-Leitfaden\\_final.pdf](https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2018/02/USB-DaZ_Teil3-Leitfaden_final.pdf)  
Zugriff am 25.02.2020

FRÖHLER, Horst (2008): Texte verfassen - Texte beurteilen. Eine zeitgemäße Didaktik des Schreibens für die Schulstufen 2 bis 9. Wien: HF Verlag.

GOGOLIN, Ingrid/ LANGE, Imke/ MICHEL, Ute/ REICH, Hans H. (Hrsg.) (2013): Herausforderung Bildungssprache - und wie man sie meistert. (FörMig Edition 9). Münster: Waxmann.

GOGOLIN, Ingrid (2011): Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund FörMig. Bilanz und Perspektiven eines Modellprogramms. (Förmig Edition 7). Münster [u.a.]: Waxmann.

GOGOLIN, Ingrid/ NEUMANN, Ursula / ROTH, Hans-Joachim (Hrsg.) (2005): Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Dokumentation einer Fachtagung am 14. Juli 2004 in Hamburg. (FörMig Edition 1). Münster: Waxmann.

GANTEFORT, Christoph/ ROTH, Hans-Joachim (2008): Ein Sturz und seine Folgen. Zur Evaluation von Textkompetenz im narrativen Schreiben mit dem FÖRMIG-Instrument 'Tulpenbeet'. In: Thorsten Klinger/ Knut Schwippert/ Birgit Leiblein (Hrsg.): Evaluation im Modellprogramm FörMig. (= FörMig Edition 4). Münster: Waxmann, S. 29-50.

HERZOG-PUNZENBERGER, Barbara/ SPRINGSITS, Birgit (2015): „Sprachliche Bildung und Sprachförderung – ein Konzept für Österreich“. Studie im Auftrag der Industriellenvereinigung Österreich. Universität Linz.

HUIZINGA, Mariëtte/ DOLAN, Conor V./ VAN DER MOLEN, Maurits W. (2006): Age-related change in executive function: Developmental trends and latent variable analysis. *Neuropsychologia*, 44(11), S. 2017–2036.

KONAK, Ömer/ DUINDAM, Tom/ KAMPHUIS, Frans (2010): Sprachtest. Wissenschaftlicher Bericht. Cito Deutschland GmbH.

[https://primo-sprachtest.de/wbericht\\_cito.pdf](https://primo-sprachtest.de/wbericht_cito.pdf)

Zugriff am 28.02.2020

KLINGER, Thorsten/ SCHWIPPERT, Knut/ LEIBLEIN, Birgit (Hrsg.) (2008): Evaluation im Modellprogramm FörMig. Planung und Realisierung eines Evaluationskonzepts. (FörMig Edition 4). Münster [u.a.]: Waxmann.

KOLL-STOBBE, Amei (1985): Textleistung im Komplex Bild - Sprache semantische Prozesse und linguistische Repräsentation am Beispiel der klinischen Empirie. Tübingen: Max Niemayer Verlag.

REDDER, Angelika/ WEINERT, Sabine (Hrsg.) (2013): Sprachförderung und Sprachdiagnostik. Interdisziplinäre Perspektiven. Münster: Waxmann.

REICH, Hans H./ ROTH, Hans-Joachim (2004): HAVAS 5 – Hamburger Verfahren zur Sprachstandsanalyse 5-Jähriger. Auswertungsbogen und Auswertungshinweise. Hamburg: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung.

REICH, Hans H./ ROTH, Hans-Joachim (2007): HAVAS 5 – das Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstands bei Fünfjährigen. In: Reich, Hans H./ Roth, Hans-Joachim/ Neumann, Ursula (Hrsg.): Sprachdiagnostik im Lernprozess. Verfahren zur Analyse von Sprachständen im Kontext von Zweisprachigkeit. (FörMig Edition Band 3). Münster: Waxmann, S. 71-94.

REICH, Hans H./ ROTH, Hans-Joachim/ NEUMANN, Ursula (Hrsg.) (2007): Sprachdiagnostik im Lernprozess. Verfahren zur Analyse von Sprachständen im Kontext von Zweisprachigkeit. (FörMig Edition Band 3). Münster: Waxmann.

REICH, Hans H./ ROTH, Hans-Joachim/ GANTEFORT, Christoph (2008): Der Sturz ins Tulpenbeet. Deutsche Sprachversion. Auswertungsbogen und Auswertungshinweise. In: Klinger, Thorsten/ Schwippert, Knut/ Leiblein, Birgit (Hrsg.): Evaluation im Modellprogramm FörMig. (= FörMig Edition Band 4). Münster: Waxmann, S. 209-237.

SUCHAN, Birgit/ HÖLLER, Iris/ WALLNER-PASCHON, Christina. (Hrsg.) (2019): PISA (2018). Grundkompetenzen am Ende der Pflichtschulzeit im internationalen Vergleich. Graz:Leykam.  
[http://www.bifie.at/wp-content/uploads/2019/12/PISA2018\\_Erstbericht\\_final.pdf](http://www.bifie.at/wp-content/uploads/2019/12/PISA2018_Erstbericht_final.pdf)

Zugriff am 25.02.2020

SCHMÖLZER-EIBINGER, Sabine/ WEIDACHER, Georg (Hrsg.) (2007): Textkompetenz eine Schlüsselkompetenz und ihre Vermittlung. [Festschrift für Paul R. Portmann-Tselikas zum 60. Geburtstag]. Tübingen: GNV.

SCHRÜNDER-LENZEN, Agi (2013): Schriftspracherwerb. 4. Auflage. Wiesbaden: Springer VS.

SCHWIPPERT, Knut/ KLINGER, Thorsten (2008): Das Evaluationskonzept von FörMig. Anlage und Durchführung – eine Zwischenbilanz. In: Klinger, Thorsten/ Schwippert, Knut/ Leiblein, Birgit (Hrsg.) (2008): Evaluation im Modellprogramm FörMig. Planung und Realisierung eines Evaluationskonzepts. (FörMig Edition 4). Münster [u.a.]: Waxmann.

SIEMS, Maren (2013): Verfahren der Sprachstandsfeststellung für Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache.

[https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/sprachstandsfeststellungsverfahren\\_siems.pdf](https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/sprachstandsfeststellungsverfahren_siems.pdf)

Zugriff am 08.02.2019

STATISTIK AUSTRIA (26.11.2019): Schülerinnen und Schüler mit nicht-deutscher Umgangssprache im Schuljahr 2018/19.

[https://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/menschen\\_und\\_gesellschaft/bildung/schulen/schulbesuch/index.html](https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung/schulen/schulbesuch/index.html)

Zugriff am 25.02.2020

Ulich, Michaela/ Mayr, Toni (2003): SISMIK – Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageeinrichtungen. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik.

UNIVERSITÄT HAMBURG (2015): Tulpenbeet. Ein profilanalytisches Instrument am Übergang vom Primar- in den Sekundarbereich.

<https://www.foermig.uni-hamburg.de/publikationen/diagnoseinstrumente/tulpenbeet.html>

Zugriff am 08.02.2019

VYGOTSKIJ, L. S. (2002): Denken und Sprechen. Herausgegeben und aus dem Russischen übersetzt von J. Lompscher und G. Rückriem. Weinheim und Basel: Beltz.

WIDLÖK, Beate (Hrsg.) (2016): So lernen Kinder erfolgreich Deutsch. International erprobte Konzepte für den DaF/DaZ-Unterricht. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

# Abkürzungsverzeichnis

---

AO	Außerordentlicher (Status in der Schule)
BESK	Bogen zur Erfassung der Sprachkompetenz von Kindern
BESK DaZ	Bogen zur Erfassung der Sprachkompetenz von Kindern mit Deutsch als Zwiesprache
BIFIE	Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens
BKS	Bosnisch, Kroatisch, Serbisch
DaE	Deutsch als Erstsprache
DaF	Deutsch als Fremdsprache
DaZ	Deutsch als Zweitsprache
etc.	et cetera
FörMig	Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund
GERS	Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen
IGLU	Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung
L1	Erstsprache
L2	Zweitsprache
m.	männlich
NMS	Neue Mittelschule
MIKA-D	Messinstrument zur Kompetenzanalyse Deutsch
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study
PISA	Programme for International Student Assessment
USB DaZ.	Unterrichtsbegleitende Sprachstandsbeobachtung von Kindern mit Deutsch als Zweitsprache
USB Plus	Unterrichtsbegleitende Sprachstandsbeobachtung, Profilanalyse und Sprachbildung
VS	Volksschule
w.	weiblich

# Abbildungsverzeichnis

---

Abbildung 1: Ausschnitt der Statistik Austria zu SchülerInnenzahlen im Schuljahr 2018/19 (Statistik Austria 2019:1).....	10
Abbildung 2: Ausschnitt aus dem Ergebnisdokumentationsbogen 3 der USB DaZ (BIFIE USB DaZ).....	23
Abbildung 3: Modell eines Sprachbildungsnetzwerks in FörMig (Gogolin/Dirim/Klinger et al. 2011: 19).....	29
Abbildung 4: Bildsequenz zu "Der Sturz ins Tulpenbeet" .....	32
Abbildung 5: Sprachliche Dimensionen des Instruments (Gantefort/Roth 2008:31) .....	33
Abbildung 6: Design des Forschungsvorhabens .....	40
Abbildung 7: „Der komische Mann! Ein alter Mann bittet die Kinder das sie sich auf die Bank setzen.“ (Testperson A 2019: Text 3).....	50
Abbildung 8: Veranschaulichung des Lernanstiegs von Teilnehmer A.....	51
Abbildung 9: „Papa hatte noch eine Semmel eingesteckt. Das sah eine Taube und dachte sich: „Ich habe schon lange nichts mehr gegessen.“ Dann stürmte sie hinunter und klaute sie Semmel. Als sie weg flog kackte sie dem Mann auf dem Kopf. Papa schrie „Oh nein!““ (Testperson B 2018: Text 2).....	53
Abbildung 10: Veranschaulichung des Lernanstiegs von Teilnehmer B .....	54
Abbildung 11: „Eine Familie wollte Fotos machen, der Vater sagte: „Ich will ein Foto hier machen. setzt euch hin bitte,“ (Testperson C 2018: Text 1) .....	56
Abbildung 12: „Eines Tages sagte der Vater zu seinen Kindern: „Setzt euch auf die Bank, ich mach ein Foto von euch!““ (Testperson C 2019: Text 2).....	56
Abbildung 13: „Ein Vater sagte zu seine Kinder: „Setzt euch auf die Bank, ich mach ein Geschwister Foto von euch!““ (Testperson C 2019: Text 3).....	56
Abbildung 14: Veranschaulichung des Lernanstiegs von Teilnehmerin C .....	57
Abbildung 15: „An einem Tag war ein Mann mit seine Kinder am Park und wold für sie ein Fodo machen“ (Testperson D 2018: Text 1).....	59
Abbildung 16: „An einen schönen Sommertag ging ein Vater mit seinen Kindern spatziren. Der Vater sah einen schönen platz für ein Foto.“ (Testperson D 2019: Text 2) .....	59
Abbildung 17: „An einem schönen Sommertag wollte ein Mann namens Lucas meint seine Kinder Lili und Max in den Zoo gehen. Einige Zeit später wolltet Lucas von seine Kinder ein Foto machen.“ (Testperson D 2019: Text 3) .....	60

Abbildung 18: Veranschaulichung des Lernanstiegs von Teilnehmerin D .....	61
Abbildung 19: „Max weil die Kinder Fotografieren. Dann hat Max die Kinder Fotografiert.“ (Testperson E 2018:Text 1) .....	63
Abbildung 20: „Der Man sagt zu Kinder das sie hien sitzen sollen. Die Kinder sietzen sie hien und der Man Fotografirt von den Kindern eine Foto.“ (Testperson E 2019:Text 2) .....	63
Abbildung 21: „An einem schönen Tag gingen zwei Kinder durch den Garten. Da kam ein Mann der wollte von den Kindern ein Foto machen. (Testperson E 2019: Text 3).....	63
Abbildung 22: Veranschaulichung des Leistungsstandes von Teilnehmer E.....	64
Abbildung 23: „tan hin gesetzt zum ausrun und fie in die Blumen.“ (Testperson F 2018: Text 1).....	66
Abbildung 24: „Dan sahen die Kinder das er kein Fotograf war und wie er weg sa schubsten die Kinder den Mann ins Gebüsch und machten ein Foto fon in. (Testperson F 2019: Text 2) .....	66
Abbildung 25: „[...] danach hat er ein Foto machen wollen aber wie er weg sa schubsten sie ihn in die Blumen und machten ein Foto fon in [...] (Testperson F 2019: Text 3) .....	66
Abbildung 26: Veranschaulichung des Lernanstiegs von Teilnehmer F.....	67
Abbildung 27: „der Papa geht zurück und plums ist er in der rosenwiede.“ (Testperson G 2018: Text 1).....	69
Abbildung 28: „Der Fotograf ging immer weiter nach hinten bis plötzlich der Tom in das Blumenfeld fiel.“ (Testperson G 2019: Text 2) .....	69
Abbildung 29: „Er ging nach hinten weiter und weiter bis plötzlich der Vater umfählt“ (Testperson G 2019: Text 3) .....	69
Abbildung 30: Veranschaulichung des Lernanstiegs von Teilnehmerin G .....	70
Abbildung 31: „Ein Fotograf sagte: Halle Kinder, setzt euch bitte auf diese Bank!“ (Testperson H 2018: Text 1).....	72
Abbildung 32: „Er bittet sie dass sie sich auf die Bank setzten.“ (Testperson H 2019: Text 2) .....	72
Abbildung 33: „Eines Tages bittet ein Fotograf zwei Kinder vor einem wunderschönen Park ein Foto machen zu dürfen.“ (Testperson H 2019: Text 3) .....	72
Abbildung 34: Veranschaulichung des Lernanstiegs von Teilnehmer H.....	73
Abbildung 35: „Die Kinder stiltten der Fotoaparat und machten ihn ein Foto.“ (Testperson I 2018: Text 1).....	75

Abbildung 36: „Wann das Foto herausen war schaute es komisch aus.“ (Testperson I 2019:Text 2).....	75
Abbildung 37: „[...] die Kinder lachten und machten ihn ein Foto.“ (Testperson I 2019: Text 3).....	75
Abbildung 38: Veranschaulichung des Lernanstiegs von Teilnehmer I.....	76

# Tabellenverzeichnis

---

Tabelle 1: Beschreibung der Indikatoren der Auswertungsblöcke nach Gantefort/Roth (2008: 29-50).....	35
Tabelle 2: Informationen zu den TeilnehmerInnen der Studie .....	47
Tabelle 3: Personenangaben zu Kind A.....	49
Tabelle 4: Individuelles Sprachprofil von Kind A (abgeänderte Darstellung nach: FörMig Band 4 (2008:237)).....	49
Tabelle 5: Personenangaben zu Kind B.....	52
Tabelle 6: Individuelles Sprachprofil von Kind B (abgeänderte Darstellung nach: FörMig Band 4 (2008:237)).....	52
Tabelle 7: Personenangaben zu Kind C.....	55
Tabelle 8: Individuelles Sprachprofil von Kind C (abgeänderte Darstellung nach: FörMig Band 4 (2008:237)).....	55
Tabelle 9: Personenangaben zu Kind D.....	58
Tabelle 10: Individuelles Sprachprofil von Kind D (abgeänderte Darstellung nach: FörMig Band 4 (2008:237)).....	58
Tabelle 11: Personenangaben zu Kind E .....	62
Tabelle 12: Individuelles Sprachprofil von Kind E (abgeänderte Darstellung nach: FörMig Band 4 (2008:237)).....	62
Tabelle 13: Personenangaben zu Kind F .....	65
Tabelle 14: Individuelles Sprachprofil von Kind F (abgeänderte Darstellung nach: FörMig Band 4 (2008:237)).....	65
Tabelle 15: Personenangaben zu Kind G.....	68
Tabelle 16: Individuelles Sprachprofil von Kind G (abgeänderte Darstellung nach: FörMig Band 4 (2008:237)).....	68
Tabelle 17: Personenangaben zu Kind H.....	71
Tabelle 18: Individuelles Sprachprofil von Kind H (abgeänderte Darstellung nach: FörMig Band 4 (2008:237)).....	71
Tabelle 19: Personenangaben zu Kind I.....	74
Tabelle 20: Individuelles Sprachprofil von Kind I (abgeänderte Darstellung nach: FörMig Band 4 (2008:237)).....	74
Tabelle 21: Kurzverzeichnis aller Lernzuwächse aller Kinder .....	77

# Anhang

---

## a) Arbeitsblatt

Alter: \_\_\_\_\_ Klasse: \_\_\_\_\_

### Was ist hier passiert?

Sieh dir die Bildfolge genau an und schreibe die Geschichte auf. Dabei soll zu jedem Bild etwas geschrieben werden. Bei dem Fragezeichen ist ein Bild verloren gegangen. Schreibe hierzu auf, was nach deiner Meinung passiert ist.



©SCHUBI. Bilderbox 1, Und dann...? SCHUBI Lernmedien AG, Schaffhausen 1990.

## b) Auswertungsbogen

Anhang

227

Auswertungshinweise © Programmträger FÖRMIG, Universität Hamburg



### Auswertungsbogen ‚Der Sturz ins Tulpenbeet‘

Deutsch

Name des Kindes: \_\_\_\_\_

Name der Einrichtung: \_\_\_\_\_

Name des Auswertenden: \_\_\_\_\_

Datum der Auswertung: \_\_\_\_\_

1



Auswertungshinweise © Programmträger FÖRMIG, Universität Hamburg

**Identifikationsnummer:**

**Geschlecht:** weiblich   
 männlich

**Geburtsmonat:**

**Geburtsjahr:**

## 1) Textbewältigung

### a) Aufgabenbewältigung

Abb.		nicht	angedeutet	einfach, unvollständig	einfach, vollständig	ausführlich
1	Der Mann mit dem Fotoapparat bittet die Kinder, sich auf die Bank zu setzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Der Mann fotografiert die Kinder auf der Parkbank.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Der Mann fällt in das Blumenbeet und lässt den Fotoapparat fallen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Das Mädchen fotografiert den Vater im Blumenbeet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Das Foto vom Vater im Blumenbeet wird angesehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Punkte</b>						

Szene 3: einfach, vollständig = Mädchen nimmt den Fotoapparat oder Vater lässt fallen; falls beides thematisiert wird, ist das ‚ausführlich‘.

**Hinweise zur Bewertung:**

- nicht:** Die Szene wird überhaupt nicht thematisiert: *0 Punkte*.
- angedeutet:** Das Kind stellt die Szene nur mit allgemeinen Ausdrücken, einzelnen Nennungen oder in impliziter Weise dar: *1 Punkt*.
- einfach, unvollständig:** Der Kontext der Szene wird für einen Leser, der die Bildvorlage nicht kennt, klar, es fehlen aber einzelne Elemente aus den Formulierungen in der Tabelle: *2 Punkte*.
- einfach, vollständig:** Die Szene ist in ihren wesentlichen Aspekten (vgl. die Formulierungen in der Tabelle) in sprachlich einfacher Weise dargestellt: *3 Punkte*.
- ausführlich:** Die Darstellung geht in ihrer Vollständigkeit über die Formulierungen in der Tabelle hinaus: *4 Punkte*.

## b) Literarische Elemente

## Gestaltung des Anfangs

nicht	Überschrift	formelhaft ( <i>es war einmal, eines Tages</i> )	ausführlich – Herstellung eines Kontextes
0	1	1	2

## Ausführlichkeit der Exposition

Einführung der Aktanten	Einführung der Handlungszeit	Einführung des Handlungsortes	Einführung laufender Aktivitäten
1	1	1	1

## Gestaltung des Schlusses

nicht	„Ende“	formelhaft ( <i>und wenn sie nicht gestorben sind ...</i> )	ausführlich – Herstellung eines Kontextes
0	1	1	2

## Vertiefende Beobachtungen – narrative Gestaltungselemente

Phänomen	///	Summe
direkte Rede		
indirekte Rede		
Verbalisierung von Empfindungen		
Verbalisierung von Wünschen und Absichten		
Verbalisierung von inneren Zuständen		
Stilistische Wiederholungen (Iteration)		
Lautmalerei		
Markierung von Plötzlichkeit		

Auswertungshinweise © Programmträger FÖRMIG, Universität Hamburg

### c) Auswertung der ausgelassenen Szene

Semantisches	nicht	implizit	explizit	szenisch ausführlich
Begründung dafür, warum der Mann gestürzt ist	0	1	2	3
Thematisierung der Aktion der Kinder	0	1	2	3

### d) Anzahl der Bilder

Summe:	
--------	--

### Zusammenfassung Textbewältigung

Summe Textbewältigung = a) + b) + c) + d) <i>ohne die vertiefenden Beobachtungen!</i>	
---	--

Notizen und Beispiele

2) Wortschatz  
a) Verben

expressive Verben	///
knipsen	
lächeln	
lachen	
rennen	
schießen	
schnappen	
schreien	
schubsen	
sich freuen	
spazieren	
spielen	
stolpern	

weitere Verben	///
fallen	
fotografieren	
gehen	
kommen	
können	
machen	
nehmen	
sagen	
sehen	
sein	
sich setzen	
wollen	

Zusammenfassung verbaler Wortschatz	
Summe aller expressiven Verben ( <i>tokens</i> )	
Summe der verschiedenen expressiven Verben ( <i>types</i> )	
Summe aller Verben ( <i>tokens</i> )	
Summe aller verschiedenen Verben ( <i>types</i> )	





### 3) Bildungssprachliche Elemente

Nominalisierungen		///
Summe types:		Summe tokens:

Komposita		///
Summe types:		Summe tokens:

Adjektivische Attribute		///
Summe types:		Summe tokens:

Passiv		///
Summe types:		Summe tokens:

Auswertungshinweise © Programmträger FÖRMIG, Universität Hamburg

Konjunktiv		///
Summe <i>types</i> :		Summe <i>tokens</i> :

Zusammenfassung Bildungssprache	
Summe <i>tokens</i> bildungssprachliche Elemente	
Summe <i>types</i> bildungssprachliche Elemente	

Notizen

## 4) Verbindung von Sätzen

erzählspezifische Satzverbindungen	///
als	
während	
dabei	
bevor	
bis	
aber	
(je)doch	
trotzdem	
weil	
denn (begründend)	
damit	

weitere Satzverbindungen	///
und, (und) dann	
(und) + Adverb	
dass	
Relativanschlüsse	
erweiterter Infinitiv	
wo	
wie	
ob	
also	
wenn	
nämlich	
(nicht nur) ... sondern (auch)	
oder	

Zusammenfassung Satzverbindungen	
Summe aller erzählspezifischen Satzverbindungen (tokens)	
Summe der verschiedenen erzählspezifischen Satzverbindungen (types)	
Summe aller Satzverbindungen (tokens)	
Summe der verschiedenen Satzverbindungen (types)	

Auswertungshinweise © Programmträger FÖRMIG, Universität Hamburg

## Vertiefende Beobachtungen: Syntax

Satzarten	///	Summe
unvollständiger Satz		
einfacher Hauptsatz		
koordinierte Hauptsätze		
ein Hauptsatz mit einem (abhängigen) Nebensatz		
mehrere Hauptsätze mit einem (abhängigen) Nebensatz		
Hauptsatz mit mehreren abhängigen Nebensätzen		
Summe		

## Zusammenfassung: Individuelles Sprachprofil

## a) allgemein

	Individuelle Anzahl	Durchschnittswert
Anzahl Wörter		
Anzahl Sätze		
Mittlere Satzlänge		
Summe Textbewältigung		
Summe <i>types</i> Verben		
Summe <i>types</i> Adjektive		
Summe <i>types</i> Nomen		
Summe <i>types</i> Bildungssprache		
Summe <i>types</i> Satzverbindungen		

## b) textsortenspezifisch

	Individuelle Anzahl	Durchschnittswert
Summe narrative Gestaltungselemente		
Summe <i>types</i> expressive Verben		
Summe <i>types</i> expressive Nomen		
Summe <i>types</i> evaluative Adjektive		
Summe <i>types</i> erzählspezifische Satzverbindungen		

## c) Einwilligungserklärung

### **Einwilligungserklärung betreffend der SchülerInnen-texte:**

Ich erkläre mich damit einverstanden, dass die LernerInnen-texte meiner SchülerInnen, welche im April 2018 zu Unterrichtszwecken verfasst wurden und im April 2019 sowie im Juni 2019 durch die Studentin Angelika Godzisz BEd. als empirische Untersuchung für die Masterarbeit erneut erfasst wurden, im Rahmen der Masterarbeit „Zum Förderzeitraum im sprachstandsdiagnostischen Verfahren „Der Sturz ins Tulpenbeet“. Eine LernerInnen-textanalyse in einer 4. Klasse einer öffentlichen Wiener Volksschule“ erhoben und ausgewertet werden dürfen.

Für Zwecke der Information und Vergleichbarkeit werden folgende Daten aufgenommen:

- Schulstufe
- Alter bei allen drei Untersuchungen (2018 und 2019)
- Geschlecht
- Erstsprache
- Narrative Texte zur Bildgeschichte

Weitere namentliche Angaben der Schule, Klasse und SchülerInnen bleiben anonym.

Ich wurde darüber informiert, dass diese Daten von der Studentin ausschließlich in der genannten Masterarbeit und in der darauffolgenden Präsentation der Masterprüfung verwendet werden.

Die Speicherung der Daten erfolgt im Zeitraum von 5 Jahren. Danach werden die SchülerInnen-texte wie auch ihre Auswertungen vernichtet. Exemplarische Auszüge in der Onlineversion der Masterarbeit im Universitätsarchiv bleiben jedoch erhalten.

Die Teilnahme an der Untersuchung ist freiwillig und steht in keinem Zusammenhang mit der Notenvergabe oder der Auswahl der weiteren Bildungsinstitution der SchülerInnen. Darüber hinaus ist die Einverständniserklärung jederzeit schriftlich ohne Angabe von Gründen unter der E-Mail [angelika.godzisz95@gmail.com](mailto:angelika.godzisz95@gmail.com) widerrufbar. Bis zum Widerruf erfolgt die Verarbeitung rechtmäßig.

Datum:

Unterschrift:

d) Texte und Auswertung von Kind A

Was ist hier passiert?

Die Kinder setzten sich auf die Bänke  
und der Mann machte ein Foto ab  
Die Kinder es gar nicht wollten  
da schubsten sie den Mann in den Rosenstaus  
machten sie ein Foto und sie drückten  
es dann raus.

Schulstufe: 3  
Alter: 9  
Muttersprache: BSK

A

7

Alter: 10 Jahre Klasse: 4a

### Was ist hier passiert?

Sieh dir die Bildfolge genau an und schreibe die Geschichte auf. Dabei soll zu jedem Bild etwas geschrieben werden. Bei dem Fragezeichen ist ein Bild verloren gegangen. Schreibe hierzu auf, was nach deiner Meinung passiert ist.



### Der Unfall

Eines Tages trafen sich zwei Kinder und ein Fotograf. Er wollte sie fotografieren aber sie wollten es nicht. Aber die Kinder machten es. Sie hatten es satt und deswegen standen sie auf und zwickten ihn. Der Fotograf fiel auf den Boden und die Kinder stellten die Kamera auf die Bank und nahmen seine Füße und gaben ihm den Blumenstrauß und dann machten sie das gleiche was er mit ihnen gemacht hat und fotografieren auch.

©SCHUBI. Bilderbox 1, Und dann...? SCHUBI Lernmedien AG, Schaffhausen 1990.

(2)

Alter: 10 Jahre Klasse: 4A

**Was ist hier passiert?**

Sieh dir die Bildfolge genau an und schreibe die Geschichte auf. Dabei soll zu jedem Bild etwas geschrieben werden. Bei dem Fragezeichen ist ein Bild verloren gegangen. Schreibe hierzu auf, was nach deiner Meinung passiert ist.



*Der launische Mann!*

Ein alter Mann bittete die Kinder das sie  
sich auf die Bank setzen. Die Kinder überlegten  
nicht und machten das was der Mann ihnen  
sagte. Sie fühlten sich nicht wohl deswegen  
schleppte in seine und sagte ihm: "Wollen wir  
ihm seine Erb-Kamara nehmen und ihn  
weichen." Er sagte sofort: "Ja" Und sie wollten  
das auch dann schlepsten sie ihn in der Blumen  
Bett und sie Erbgarten in dem nahmen  
die Erbs und wiesen die Kamara auf den Boden.



Auswertungsbogen „Der Sturz ins Tulpenbeet“

11	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----

Deutsch

Name des Kindes: A  
 Name der Einrichtung: anonym  
 Name des Auswertenden: Angelika Gopzisz  
 Datum der Auswertung: 03.12.2019  
 Erstsprache: BKS



T<sub>1</sub> T<sub>2</sub> T<sub>3</sub>

Identifikationsnummer:

Geschlecht: weiblich   
 männlich

Geburtsmonat:

Geburtsjahr: 2009

1) Textbewältigung  
 a) Aufgabenbewältigung

Abb.		kennt	angedeutet	einfach, unvollständig	einfach, vollständig	austützlich
1	Der Mann mit dem Fotoapparat filmt die Kinder, sich auf die Bank zu setzen.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Der Mann fotografiert die Kinder auf der Parkbank.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Der Mann fällt in das Blumenbeet und lässt den Fotoapparat fallen.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
4	Das Mädchen fotografiert den Vater im Blumenbeet.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
5	Das Foto vom Vater im Blumenbeet wird angesehen.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Punkte			<u>T<sub>1</sub>: 6</u>	<u>T<sub>2</sub>: 12</u>	<u>T<sub>3</sub>: 13</u>	

Szene 3: einfach, vollständig = Mädchen nimmt den Fotoapparat oder Vater lässt fallen; falls beides thematisiert wird, ist dies „austützlich“.

Hinweise zur Bewertung:

- nicht: Die Szene wird überhaupt nicht thematisiert: 0 Punkte.
- angedeutet: Das Kind stellt die Szene nur mit allgemeinen Ausdrücken, einzelnen Nennungen oder in impliziter Weise dar: 1 Punkt.
- einfach, unvollständig: Der Kontext der Szene wird für einen Leser, der die Bildvorlage nicht kennt, klar, es fehlen aber einzelne Elemente aus den Formulierungen in der Tabelle: 2 Punkte.
- einfach, vollständig: Die Szene ist in ihren wesentlichen Aspekten (vgl. die Formulierungen in der Tabelle) in sprachlich einfacher Weise dargestellt: 3 Punkte.
- austützlich: Die Darstellung geht in ihrer Vollständigkeit über die Formulierungen in der Tabelle hinaus: 4 Punkte.

b) Literarische Elemente

Gestaltung des Anfangs

nicht	überwiegend	hinreichend (bei vorwiegend ohne Tages)	austützlich (bei Herstellung eines Kontextes)
0	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	2

Ausführlichkeit der Exposition

Einführung der Akteure	Einführung der Handlungszustände	Einführung des Handlungsfortschritts	Einführung kausaler Abfolgen
<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	1	<input checked="" type="checkbox"/>

Gestaltung des Schlusses

nicht	„Ende“	hinreichend (und wenn die nicht gutkann sind...)	austützlich (Herstellung eines Kontextes)
<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	1	1	<input checked="" type="checkbox"/>

Vertiefende Beobachtungen – narrative Gestaltungselemente

Phänomen	///	Punkte
direkte Rede	///	0 0 2
indirekte Rede	///	0 0 1
Vorbereitung von Empfindungen	///	0 1
Vorbereitung von Wünschen und Absichten	///	0 1 2
Vorbereitung von inneren Zuständen	///	1 1 2
Stilistische Wiederholungen (Iteration)	///	0 0
Laufzeile	///	0 0
Markierung von Plötzlichkeit	///	1 0 1
		<u>2 5 8</u>

Wird nicht mitgezählt!!

c) Auswertung der ausgelassenen Szene

Sprachliches	impliz	expliz	expliz	expliz
Begründung dafür, warum der Mann gestürzt ist	X	1	X	X
Thematikierung der Akteure der Kinder	0	X	2	X X

d) Anzahl der Bilder

Summe: **435**

Zusammenfassung Textbewältigung

Summe Textbewältigung (a) + (b) + (c) + (d) abzu die vorliegenden Beobachtungen: **16 25 26**

**Notizen und Beispiele**

Ein einziger langer Satz.

Weniger Bilder genauer beschrieben.

Die Bilder sind kürzer beschrieben, aber sprachlich kommt der Aspekt d. indirekten u. direkten Rede hinzu. Dadurch kommt auch das Wort sagen öfter vor.

2) Wortschatz

a) Verben

expressive Verben	///
knippen	
lächeln	
lachen	
rennen	
schießen	
schnappen	
schnellen	
schützen	
sich freuen	
spazieren	
spülen	
stolpern	
drucken	
treffen	
etw. satt haben	
aufstehen	
zwischen	
stellen	
ziehen	
bitten	

weitere Verben	///
fallen	
fotografieren	
gehen	
kommen	
können	
machen	
nehmen	
sagen	
sehen	
sein	
sich setzen	
wollen	
passieren	
fühlen	
überlegen	

Zusammenfassung verbaler Wortschatz

Summe aller expressiven Verben (tokens)	26	7
Summe der verschiedenen expressiven Verben (types)	26	6
Summe aller Verben (tokens)	445	16
Summe aller verschiedenen Verben (types)	611	11

b) Nomina

expressive Nomina	///
Kinder	
Bank	
Rosenstrauch	
Tag	
Fotograf	
Blumenstrauß	
Fotokamera	
Blumenbeet	
Boden	

weitere Nomina	///
Mann	
Foto	
Kamera	
Fuß	

Zusammenfassung nominaler Wortschatz

Summe aller expressiven Nomina (tokens)	49	6
Summe der verschiedenen expressiven Nomina (types)	36	5
Summe aller Nomina (tokens)	811	11
Summe aller verschiedenen Nomina (types)	58	8

c) Adjektive

evaluative Adjektive	///
schön	
gut	
keurig	
fröhlich	
glücklich	
wunderschön	
witzig	
kaputt	
loll	
böse	
komisch	
alt	

weitere Adjektive	///
klein	
schnell	
fertig	
ganz	
rot	
groß	
spät	
natürlich	
weit	
genau	

Zusammenfassung verbaler Wortschatz

Summe aller evaluativen Adjektive (tokens)	0	0	2
Summe der verschiedenen evaluativen Adjektive (types)	0	0	2
Summe aller Adjektive (tokens)	0	0	2
Summe aller verschiedenen Adjektive (types)	0	0	2



e) Texte und Auswertung von Kind B

Was ist hier passiert?

Papa will ein Foto schießen. Er bittet Lukas und Saura sich hin zu  
setzen. Dann schießt Papa ein Foto. Ein Räuber schubst Papa um!  
Jetzt liegt er im Blumenbeet. Dann hilft sein Sohn ihn. Dann  
gehen sie nach Hause.

Schulstufe: 3  
Alter: 9  
Mutterspr.: Deutsch

B

1

Alter: 9 Klasse: 4A

### Was ist hier passiert?

Sieh dir die Bildfolge genau an und schreibe die Geschichte auf. Dabei soll zu jedem Bild etwas geschrieben werden. Bei dem Fragezeichen ist ein Bild verloren gegangen. Schreibe hierzu auf, was nach deiner Meinung passiert ist.



«Das Foto»

An einem sonnigen Tag wollte Papa ein Foto machen von seinen Kindern. Er sagte: „Setzt euch hier hin die Kinder.“  
Sie machten das. Er fotografierte die Kinder. Papa hatte noch eine Semmel eingekippt. Das sah eine Traube und dachte sich: „Ich habe schon lange nichts mehr gegessen.“  
Dann stürzte sie hinunter und knaute die Semmel. Als sie weg flog knaute sie dem Mann auf dem Kopf. Papa schrie „Oh nein!“ Er ging rückwärts und fiel in ein Blumenbeet. Die Kinder lachten. Sie nehmen die Kamera

Alter: 9 Klasse: 4t

und fotografieren ihn im Blumenbeet. Papa und die  
Kinder gingen wieder nach Hause. Die Kinder druckten das  
Foto aus und zeigten es ihrer Mutter. Sie sah das Foto  
an und fragte: "Wie ist das passiert?" Das ist eine lange  
Geschichte... erzählt Papa.

②

Alter: 10

Klasse: 4A

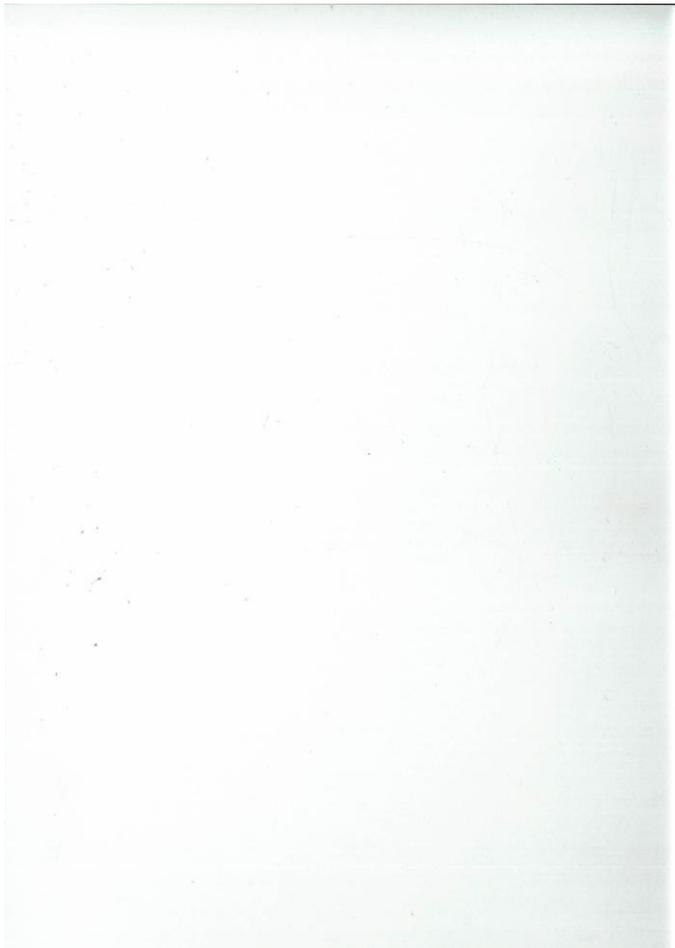
### Was ist hier passiert?

Sieh dir die Bildfolge genau an und schreibe die Geschichte auf. Dabei soll zu jedem Bild etwas geschrieben werden. Bei dem Fragezeichen ist ein Bild verloren gegangen. Schreibe hierzu auf, was nach deiner Meinung passiert ist.



„Einfach das Papa nicht gefählt.“

An einem sonnigen Tag ging Papa in den Park. Seine Kinder waren natürlich dabei. Er sagte zu ihnen: „Setzt euch da hin!“ Die Kinder machten das. Als er fotografieren wollte, fiel eine Kacke herunter und landete auf seinen Kopf. Er sagte: „Du Humstlech!“ Er wollte die Kacke runter wischen und fiel dabei über einen Stein. Er landete im Blumenbeet. Die Kinder lachten. Das Mädchen nahm die Kamera und fotografierte ihn im Blumenbeet. Als sie zum Hause kamen, zeigte der Bub der Mama das Foto. Sie lachte demnach.



Auswertungshinweise © Programmträger FÖRMio, Universität Hamburg



### Auswertungsbogen „Der Sturz ins Tulpenbeet“

1	2	3	4	5
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4

Deutsch

Name des Kindes: B

Name der Einrichtung: anonym

Name des Auswertenden: Angelika Godzisz

Datum der Auswertung: 03.12.2019

Erstsprache: Deutsch



T1 T2 T3

Auswertungshinweise © Programmträger FÖRMio, Universität Hamburg

Identifikationsnummer:

Geschlecht: weiblich

männlich

Geburtsmonat:

Geburtsjahr: 2009

#### 1) Textbewältigung

##### a) Aufgabenbewältigung

Aufg.	Punkte					
	nicht	angedeutet	einfach, unvollständig	einfach, vollständig	ausführlich	ausführlich
1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
4	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
5	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Punkte	<u>T1: 8 T2: 13 T3: 18</u>					

Szene 3: einfach, vollständig = Mädchen nimmt den Fotoapparat oder Vater lässt fallen; falls beides thematisiert wird, ist dies „ausführlich“.

#### Hinweise zur Bewertung:

- nicht:** Die Szene wird überhaupt nicht thematisiert: 0 Punkte.
- angedeutet:** Das Kind stellt die Szene nur mit allgemeinen Ausdrücken, einzelnen Nennungen oder in impliziter Weise dar: 1 Punkt.
- einfach, unvollständig:** Der Kontext der Szene wird für einen Leser, der die Bildvorlage nicht kennt, klar, es fehlen aber einzelne Elemente aus den Formulierungen in der Tabelle: 2 Punkte.
- einfach, vollständig:** Die Szene ist in ihren wesentlichen Aspekten (vgl. die Formulierungen in der Tabelle) in sprachlich einfacher Weise dargestellt: 3 Punkte.
- ausführlich:** Die Darstellung geht in ihrer Vollständigkeit über die Formulierungen in der Tabelle hinaus: 4 Punkte.

Auswertungshinweise © Programmträger FÖRMio, Universität Hamburg

#### b) Literarische Elemente

##### Gestaltung des Anfangs

nicht	Oberschrift	formell (ist war einmal, ohne Tages)	ausführlich - Herstellung eines Kontextes
0	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

##### Ausführlichkeit der Exposition

Einführung der Akteure	Einführung der Handlungszeit	Einführung des Handlungsortes	Einführung laufender Aktivitäten
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

##### Gestaltung des Schlusses

nicht	„Ende“	formell (und wenn sie nicht gestorben sind...)	ausführlich - Herstellung eines Kontextes
<input checked="" type="checkbox"/>	1	1	<input checked="" type="checkbox"/>

##### Vertiefende Beobachtungen – narrative Gestaltungselemente

Phänomen	///	Summe
direkte Rede	/// //	0 3 2
indirekte Rede		1 0 0
Verbalisierung von Empfindungen		0 1 0
Verbalisierung von Wünschen und Absichten	/// //	2 1 3
Verbalisierung von inneren Zuständen		0 1 1
Stilistische Wiederholungen (Iteration)		0 0 0
Laute/malerei		0 0 0
Markierung von Plötzlichkeit	/// //	2 2 2
		<u>5 8 8</u>

Wird nicht mitgezählt !!

c) Auswertung der ausgelassenen Szene

Schrittweise	nicht	implizit	explizit	höchstausdrücklich
Begründung dafür, warum der Mann gestürzt ist	0	1	X	X X
Thematikierung der Aktion der Kinder	0	X	2	X X

d) Anzahl der Bilder

Summe	455
-------	-----

Zusammenfassung Textbewältigung

Summe Textbewältigung = 9) + 10) + 11) + 12) = die verteilten Beobachtungen	18 31 38
---	----------

**Notizen und Beispiele**

Alle Bilder sind in einfachen Sätzen beschrieben. Es fehlt d. Schluss. Sätze sind korrekt geschrieben. Auch eine indir. Rede.

Extrem ausführliches [?]. Bildlich erklärt! Große Steigerung zum 1. Text. Viele direkte Reden.

Die Geschichte ist gleich wie die 2. Sie ist jedoch lange nicht so ausführlich! Er hat es über gestreift in einem kürzeren Text, den Text bereit zur bewältigen.

Mein Artikel  
Wahrnehmung

2) Wortschatz

a) Verben

gefallen  
fügen  
weg  
wischen  
landen

expressive Verben	///
knippen	
lächeln	
lachen	
rennen	
schießen	
schnappen	
schreien	
schubsen	
sich freuen	
spazieren	
spielen	
stolpern	
stöhnen	
liegen	
einstecken	
denken	
essen	
stürmen	
klaunen	
weg-fliegen	

weitere Verben	///
fallen	
fotografieren	
gehen	
kommen	
können	
machen	
nähren	
sagen	
sehen	
sein	
sich setzen	
wollen	
passieren	
helfen	
zeigen	

Summe aller expressiven Verben (lokale)	5	13	7
Summe der verschiedenen expressiven Verben (typen)	4	13	6
Summe aller Verben (lokale)	10	27	21
Summe aller verschiedenen Verben (typen)	9	24	16

erklären  
lachen  
drücken  
ansetzen  
fragen

b) Nomina

expressive Nomina	///
Papa	
Päuer	
Blumenbeet	
Sohn	
Tag	
Kinder	
Semmel	
Taube	
Blumenbeet	
Mama	
Geschichte	
Park	
Hunzviech	
Kacke	

weitere Nomina	///
Foto	
Mann	
Kopf	
Kamera	
Stein	
Mädchen	
Bub	

Summe aller expressiven Nomina (lokale)	6	19	13
Summe der verschiedenen expressiven Nomina (typen)	4	8	9
Summe aller Nomina (lokale)	8	25	20
Summe aller verschiedenen Nomina (typen)	5	12	15

c) Adjektive

evaluative Adjektive	///
schön	
gut	
lustig	
fröhlich	
glücklich	
wunderschön	
witzig	
kaputt	
teil	
böse	
Sonnig	

weitere Adjektive	///
klein	
schnell	
fertig	
ganz	
rot	
groß	
spät	
natürlich	
weit	
geraus	
lang	

Summe aller evaluativen Adjektive (lokale)	0	1	1
Summe der verschiedenen evaluativen Adjektive (typen)	0	1	1
Summe aller Adjektive (lokale)	0	2	1
Summe aller verschiedenen Adjektive (typen)	0	2	1



f) Texte und Auswertung von Kind C

was ist hier passiert?

Eine Familie wollte Foto machen,  
der Vater sagte: "Ich will ein Foto  
hier machen, setzt euch hin bitte,"  
dann setzten sie sich auf die  
Bank. Der Vater wollte nach  
hinten gehen aber er ist  
gestolperd. Die Kinder standen  
auf und fotografierten ihn  
in der Blumen wiese. Das  
ist passiert.

Schulstufe: 3  
Alter: 9  
Muttersprache: Englisch

①

Alter: 10 Klasse: 4a

### Was ist hier passiert?

Sieh dir die Bildfolge genau an und schreibe die Geschichte auf. Dabei soll zu jedem Bild etwas geschrieben werden. Bei dem Fragezeichen ist ein Bild verloren gegangen. Schreibe hierzu auf, was nach deiner Meinung passiert ist.



### Der Foto

Eines Tages sagte der Vater zu seinen Kindern: „Setzt euch auf die Bank, ich mach ein Foto von euch!“

Der Vater ging ein paar Schritte zurück als die Kinder saßen sich auf die Bank, aber auf einmal ging er zu weit zurück und stolperte in die Blumen, und dann machten die Kinder ein Foto von ihm weil es so schön schaute.

Die Kinder und der Vater schauten es an und es war schön.

Alter: 10 Klasse: 4a

### Was ist hier passiert?

Sieh dir die Bildfolge genau an und schreibe die Geschichte auf. Dabei soll zu jedem Bild etwas geschrieben werden. Bei dem Fragezeichen ist ein Bild verloren gegangen. Schreibe hierzu auf, was nach deiner Meinung passiert ist.



### Der Foto

Ein Vater sagte zu seine Kinder: „Setzt euch auf die Bank, ich mache ein geschmeister Foto von euch!“ Der Vater ging ein paar schritte zurück für den perfekten Foto aber er ging zu weit nach hinten und fiel in die Rosen hinein! die Kinder sagten: „Papa! bleib so, wir machen ein Foto von dir!“ die Kinder machten den Foto und es war schön.



Auswertungsbogen 'Der Sturz ins Tulpenbeet'

Table with columns for 'nicht', 'Überschrift', 'formalhaft', 'ausführlich' and rows for 'Gestaltung des Anfangs', 'Ausführlichkeit der Exposition', 'Gestaltung des Schlusses', 'Vertiefende Beobachtungen'.

Name des Kindes: C
Name der Einrichtung: anonym
Name des Auswertenden: Angeika Godzisz
Datum der Auswertung: 03.12.2019
Erstsprache: Englisch



T1 T2 T3

Identifikationsnummer:
Geschlecht: weiblich [X]
Geburtsmonat:
Geburtsjahr: 2009

1) Textbewältigung
a) Aufgabenbewältigung

Table with 5 rows of tasks and 5 columns of difficulty levels (0-4) for evaluation.

Szene 3: einfach, vollständig = Mädchen nimmt den Fotoapparat oder Vater liest fallen; falls beides thematisiert wird, ist das 'ausführlich'.

Hinweise zur Bewertung:
nicht: Die Szene wird überhaupt nicht thematisiert: 0 Punkte.
angedeutet: Das Kind stellt die Szene nur mit allgemeinen Ausdrücken, einzelnen Nennungen oder in impliziter Weise dar: 1 Punkt.
einfach, unvollständig: Der Kontext der Szene wird für einen Leser, der die Bildvorlage nicht kennt, klar, es fehlen aber einzelne Elemente aus den Formulierungen in der Tabelle: 2 Punkte.
einfach, vollständig: Die Szene ist in ihren wesentlichen Aspekten (vgl. die Formulierungen in der Tabelle) in sprachlich einfacher Weise dargestellt: 3 Punkte.
ausführlich: Die Darstellung geht in ihrer Vollständigkeit über die Formulierungen in der Tabelle hinaus: 4 Punkte.



b) Literarische Elemente

Table for 'Gestaltung des Anfangs' with columns: nicht, Überschrift, formalhaft, ausführlich.

Table for 'Ausführlichkeit der Exposition' with columns: Einführung der Akteure, Einführung der Handlungszeit, Einführung der Handlungsorte, Einleitung laufender Aktivitäten.

Table for 'Gestaltung des Schlusses' with columns: nicht, 'Ende', formalhaft, ausführlich.

Table for 'Vertiefende Beobachtungen - narrative Gestaltungselemente' with columns: Phänomen, III, Summe.

Wird nicht mitgezählt!!

c) Auswertung der ausgelassenen Szene

Semantisches	nicht	implizit	explizit	formalisch ausdrücklich
Begründung dafür, warum der Mann gestürzt ist	0	X	X X	3
Thematisierung der Aktion der Kinder	0	1	X	X X

d) Anzahl der Bilder

Summe: 354

Zusammenfassung Textbewältigung

Summe Textbewältigung = a) + b) + c) + d) =  
Summe der vorhandenen Beobachtungen! 16 28 21

**Notizen und Beispiele**

Die Geschichte ist vollständig in sehr einfachen Sätzen geschrieben.

Es ist eine deutliche Verbesserung zu sehen. Alle Bilder wurden genau beschrieben. Viele Verben und Adj. schmücken d. Gesch.

Es ist ein deutlicher Abfall d. Leistungen zu beobachten. Der Text ist kürzer und nicht so ausführlich erzählt. Sprachlich hat er sich jedoch verbessert.

folien lesen  
! tun so

2) Wortschatz

a) Verben

expressive Verben	///
lächeln	
lächeln	
lächeln	
lächeln	
rennen	
schließen	
schlappen	
schreien	
schubsen	
sich freuen	
spazieren	
spielen	
stolpern	
gestolpert	
aufstehen	
ausschauen	
anschauen	
bleiben	

weitere Verben	///
lachen	
fotografieren	
gehen	
kommen	
können	
machen	
nehmen	
sagen	
sehen	
sein	
sich setzen	
wollen	
passieren	
sitzen	

Zusammenfassung verbaler Wortschatz			
Summe aller expressiven Verben (tokens)	23	1	
Summe der verschiedenen expressiven Verben (types)	23	1	
Summe aller Verben (tokens)	42	11	
Summe aller verschiedenen Verben (types)	9	7	

b) Nomina

expressive Nomina	///
Vater	
Bank	
Kinder	
Blumenwiese	
Tag	
Schritte	
Geschwisterfoto	
Rosen	
Papa	

weitere Nomina	///
Familie	
Foto	
Blumen	

Zusammenfassung nominaler Wortschatz			
Summe aller expressiven Nomina (tokens)	5	11	10
Summe der verschiedenen expressiven Nomina (types)	4	5	7
Summe aller Nomina (tokens)	7	15	14
Summe aller verschiedenen Nomina (types)	6	7	8

c) Adjektive

evaluative Adjektive	///
schön	
gut	
lustig	
fröhlich	
glücklich	
wunder schön	
witzig	
kaputt	
bill	
böse	
perfekt	
zu weit	
so	

weitere Adjektive	///
Idol	
schnell	
fortig	
ganz	
rot	
groß	
spät	
natürlich	
weit	
genau	

Zusammenfassung verbaler Wortschatz			
Summe aller evaluativen Adjektiva (tokens)	0	2	4
Summe der verschiedenen evaluativen Adjektiva (types)	0	1	4
Summe aller Adjektiva (tokens)	0	3	4
Summe aller verschiedenen Adjektiva (types)	0	2	4



g) Texte und Auswertung von Kind D

Was ist hier passiert?

An einem Tag war ein Mann mit seine Kinder  
am Park und wold für sie ein Foto machen.  
Die Kinder setzten sich auf die Bank und machten  
sü einen Foto. Der Vatter bor den Kinder ist  
in bar schrite hüing gegangen. Plöblich  
vill der Vatter auf die Büsche. Die Mädchen  
machte einen Foto gemacht. Das Foto schaute  
set lustig!

Am Schluss gont der Vatter sein Foto für  
die Kinder machen ~~er für~~

Schulstufe: 3  
Alter: 9  
Muttersprache: Arabisch

①

Alter: 10 Klasse: 4c

**Was ist hier passiert?**

Sieh dir die Bildfolge genau an und schreibe die Geschichte auf. Dabei soll zu jedem Bild etwas geschrieben werden. Bei dem Fragezeichen ist ein Bild verloren gegangen. Schreibe hierzu auf, was nach deiner Meinung passiert ist.



Der Vater  
An einer schönen Sommertag ging  
ein Vater mit seinen Kindern spazieren.  
Der Vater sah einen schönen Platz  
für ein Foto. Die Kinder setzten  
sich auf die Gras und der  
Vater stellte sich vor die  
Kinder. Er ging ein paar Schritte  
nach hinten, plötzlich stolperte  
der Vater auf die Blumen die  
Kamera fällt von seinen Händen

Alter: \_\_\_\_\_ Klasse: \_\_\_\_\_

seine Tochter nahm die Kamera  
und machte ein Foto <sup>von</sup> ihren  
Vater. Das Foto war sehr  
lustig was seine Tochter gemacht  
hat. Zum Schluss lernte der  
Vater das er immer hinter  
~~schauen~~ schauen soll bevor er  
nach hinten geht.

②

Alter: 11 Klasse: 4c

**Was ist hier passiert?**

Sieh dir die Bildfolge genau an und schreibe die Geschichte auf. Dabei soll zu jedem Bild etwas geschrieben werden. Bei dem Fragezeichen ist ein Bild verloren gegangen. Schreibe hierzu auf, was nach deiner Meinung passiert ist.



<sup>Der Vater</sup>  
In einem schönen Sommerloch wollte  
ein Mann namens Lucas mit seine  
Kinder Lili und Max in den Zoo  
gehen. Einige Zeit später wollte  
Lucas von seine Kinder ein Foto  
machen. Er sagte: „Lili Max kommt  
mal her! Sie kommen und  
fragten: „Ja Papa! was ist?“  
„Ich will ein Foto von euch  
machen setzt euch auf der Bank“ <sup>sagte</sup>  
<sup>der Vater</sup>

Alter: 11 Klasse: 4c

Er nahm die Kamera und ging  
sehr viele Schritte nach hinten.

Plötzlich pill Lucas auf die schönen  
Blumen und die Kamera will von  
seiner Händen auf den Boden sili-

rate und nahm die Kamera

und machte von Lucas ein Foto.

Sie sahen das Foto es war sehr  
lustig.

Am Schluss musste Lucas immer  
nach hinten schauen wenn er ein  
Foto machen will.



Auswertungsbogen 'Der Sturz ins Tulpenbeet'

Kategorie	1	2	3	4	5
1	X	X			
2	X	X			
3	X	X			
4	X	X			
5	X	X			

Deutsch

Name des Kindes: D  
 Name der Einrichtung: anonym  
 Name des Auswertenden: Angelika Godriss  
 Datum der Auswertung: 03.12.2019  
 Erstsprache: Arabisch



Identifikationsnummer:

Geschlecht: weiblich   
 männlich

Geburtsmonat:

Geburtsjahr: 2009

T<sub>1</sub> T<sub>2</sub> T<sub>3</sub>

1) Textbewältigung

a) Aufgabenbewältigung

Aufg.	Beschreibung	Punkte				
		0	1	2	3	4
1	Der Mann mit dem Fotoapparat bittet die Kinder, sich auf die Bank zu setzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
2	Der Mann fotografiert die Kinder auf der Parkbank.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
3	Der Mann tritt in das Blumenbeet und lässt den Fotoapparat fallen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
4	Das Mädchen fotografiert den Vater im Blumenbeet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
5	Das Foto vom Vater im Blumenbeet wird angesehen.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Szene 3: einfach, vollständig = Mädchen nimmt den Fotoapparat oder Vater tritt fallen, falls beides thematisiert wird, ist dies zusätzlich.

Hinweise zur Bewertung:

- nicht: Die Szene wird überhaupt nicht thematisiert: 0 Punkte.
- angedeutet: Das Kind stellt die Szene nur mit allgemeinen Ausdrücken, einzelnen Nennungen oder in impliziter Weise dar: 1 Punkt.
- einfach, unvollständig: Der Kontext der Szene wird für einen Leser, der die Bildvorlage nicht kennt, klar, es fehlen aber einzelne Elemente aus den Formulierungen in der Tabelle: 2 Punkte.
- einfach, vollständig: Die Szene ist in ihren wesentlichen Aspekten (vgl. die Formulierungen in der Tabelle) in sprachlich einfacher Weise dargestellt: 3 Punkte.
- ausführlich: Die Darstellung geht in ihrer Vollständigkeit über die Formulierungen in der Tabelle hinaus: 4 Punkte.



b) Literarische Elemente

Gestaltung des Anfangs

nicht	überwiegend	teilweise (so weit wie möglich)	ausführlich
0	X X X	X X X	X X X

Ausführlichkeit der Exposition

Erklärung der Akteure	Erklärung der Handlungszweige	Erklärung des Handlungsablaufs	Erklärung laufender Aktivitäten
X X X	X X X	X X X	X X X

Gestaltung des Schlusses

nicht	„Ende“	teilweise (so weit wie möglich)	ausführlich
0	1	1 X X	X X X

Vertiefende Beobachtungen – narrative Gestaltungselemente

Phänomen	///	(Summe)
direkte Rede	///	3
indirekte Rede		
Verbalisierung von Empfindungen	1 // 1	1 2 1
Verbalisierung von Wünschen und Absichten	1 // 1	1 2
Verbalisierung von inneren Zuständen	1	1
Stilistische Wiederholungen (Iterationen)		
Leitmotive		
Markierung von Präzedenzfällen	1 1 1	1 1 1

Wird nicht mitgezählt!

c) Auswertung der ausgelassenen Szene

Benanntes	nicht	implizit	explizit	besonders ausführlich
Begründung dafür, warum der Mann gelächelt ist	0	1	X	3 XX
Thematisierung der Aktion der Kinder	0	1	2	X XX

d) Anzahl der Bilder

Summe: **545**

Zusammenfassung Textbewältigung

Summe Textbewältigung (a) + (b) + (c) + (d): **39 37 41**

**Nutzen und Beispiele**

Sehr genaue Beschreibung der Bilder. AMES wurde bearbeitet und thematisiert. Einige Ausdruckstechnische Fehler sind vorhanden. (Sollen außen vor gelassen werden)

Der Text ist länger. Leider wurde das letzte Bild komplett ausgelassen. Spracher ist der Text schon besser ausgedrückt.

Der Text ist genauer und detaillierter. Es kommen nun auch direkt Beiden vor.

2) Wortschatz

a) Verben

expressive Verben	///
knippen	
lächeln	
lachen	
rennen	
schießen	
schieppen	
schreien	
schützen	
sich freuen	
spazieren	
spielen	
stolpern	
ausschauen	
sich stellen	
lernen	
schauen	
fragen	
meinen	
müssen	

weitere Verben	///
fallen	
fotografieren	
gehen	
kommen	
können	
machen	
nehmen	
sagen	
sehen	
sein	
sich setzen	
wollen	
passieren	

Zusammenfassung verbaler Wortschatz

Summe aller expressiven Verben (tokens)	15	5
Summe der verschiedenen expressiven Verben (types)	15	5
Summe aller Verben (tokens)	42	25
Summe aller verschiedenen Verben (types)	40	45

b) Nomina

expressive Nomina	///
Tag	
Kinder	
Park	
Bank	
Vater	
Schritte	
Büsche	
Schluss	
Sommertag	
Platz	
Hand	
Tochter	
Zoo	
Zeit	
Papa	
Boden	

weitere Nomina	///
Mann	
Foto	
Mädchen	
Blumen	
Kamera	

Zusammenfassung nominaler Wortschatz

Summe aller expressiven Nomina (tokens)	13	11
Summe der verschiedenen expressiven Nomina (types)	8	10
Summe aller Nomina (tokens)	20	21
Summe aller verschiedenen Nomina (types)	11	14

c) Adjektive

evaluative Adjektive	///
schön	
gut	
lustig	
fröhlich	
glücklich	
wunderbar	
witzig	
kaputt	
teil	
böse	

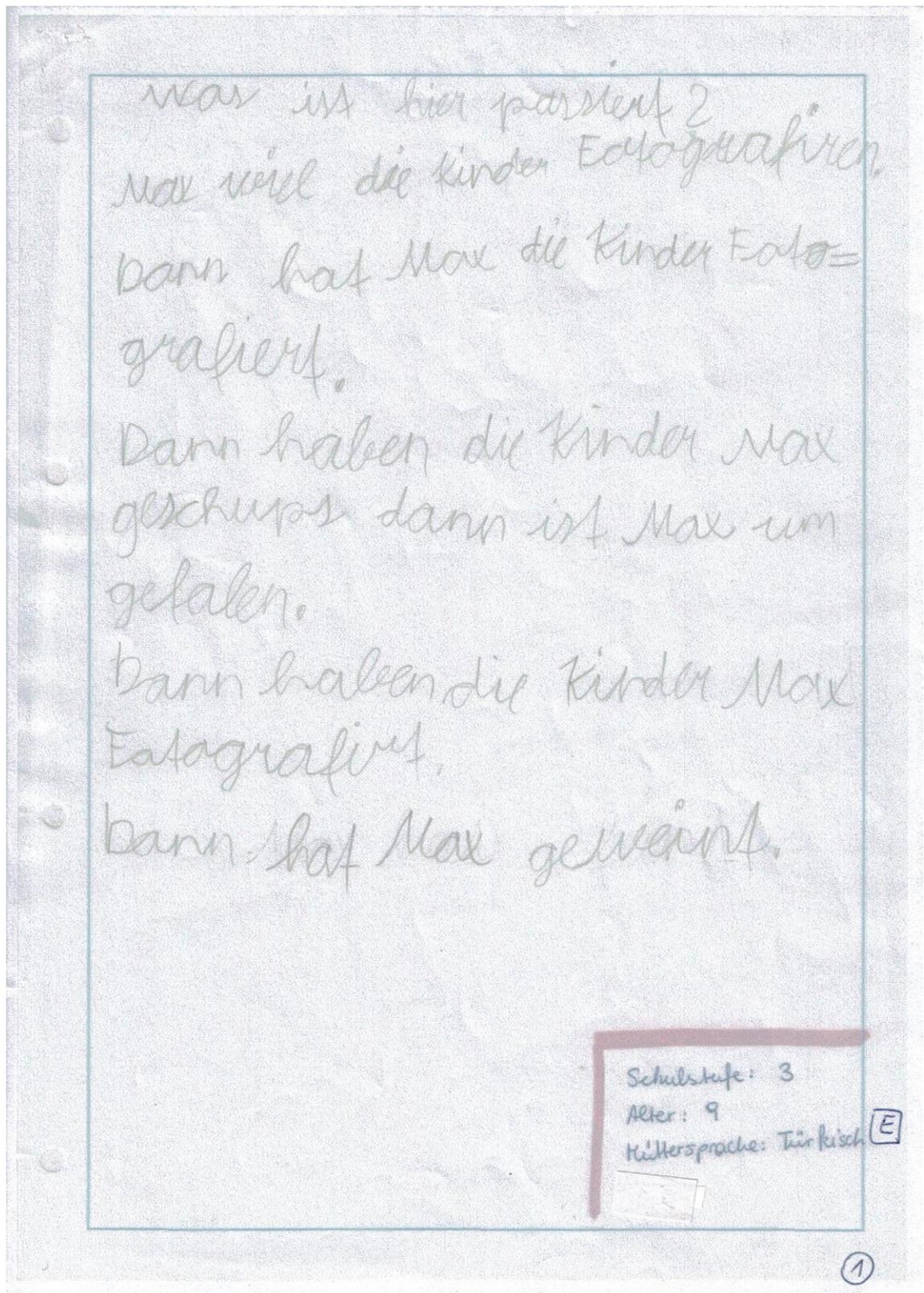
weitere Adjektive	///
klein	
schnell	
fertig	
ganz	
rot	
groß	
spät	
natürlich	
weit	
genau	

Zusammenfassung verbaler Wortschatz

Summe aller evaluativen Adjektive (tokens)	1	3
Summe der verschiedenen evaluativen Adjektive (types)	1	2
Summe aller Adjektive (tokens)	1	3
Summe aller verschiedenen Adjektive (types)	1	2



h) Texte und Auswertung von Kind E



Alter: 10 Klasse: 4A

### Was ist hier passiert?

Sieh dir die Bildfolge genau an und schreibe die Geschichte auf. Dabei soll zu jedem Bild etwas geschrieben werden. Bei dem Fragezeichen ist ein Bild verloren gegangen. Schreibe hierzu auf, was nach deiner Meinung passiert ist.



### Das Foto

Der Man sagt zu Kinder das sie hien sitzen sollen. Die Kinder niessen sie hien und der Man Fotografirt von den Kindern eine Foto. Das Mädchen schubert den Man und niemt den Fotografirt. Der Man feld auf die Blumen und das Mädchen Fotografirt von der Man eine Foto. Jetzt habe ich eine schiane Foto.

Alter: 10 Jahre Klasse: 49

### Was ist hier passiert?

Sieh dir die Bildfolge genau an und schreibe die Geschichte auf. Dabei soll zu jedem Bild etwas geschrieben werden. Bei dem Fragezeichen ist ein Bild verloren gegangen. Schreibe hierzu auf, was nach deiner Meinung passiert ist.



### Das Foto

Am einem schönen Tag gingen zwei Kinder  
durch den Garten. Da kam ein Mann der  
wollte von den Kinder ein Foto machen.  
Dann sind die Kinder hingeseht. Der Mann  
hat Foto gemacht. Die Kinder sind aufgestanden  
und hat den Mann geschupst. Dann ist  
der Mann umgefallen. Das Mädchen  
hat dann den Mann Foto gemacht. Das Mädchen  
schaute auf das Bild und lachte.



### Auswertungsbogen „Der Sturz ins Tulpenbeet“

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input checked="" type="checkbox"/>									
<b>Deutsch</b>									

Name des Kindes: E  
 Name der Einrichtung: anonym  
 Name des Auswertenden: Angelika Godzijs  
 Datum der Auswertung: 04.12.2019  
 Erstsprache: Türkisch



T<sub>1</sub> T<sub>2</sub> T<sub>3</sub>

Identifikationsnummer:

Geschlecht: weiblich   
 männlich

Geburtsmonat:

Geburtsjahr: 2009

#### 1) Textbewältigung

##### a) Aufgabenbewältigung

Abb.	nicht	angedeutet	einfach, unvollständig	einfach, vollständig	ausführlich
	0	1	2	3	4
1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Punkte		<u>T<sub>1</sub>: 7</u>	<u>T<sub>2</sub>: 13</u>	<u>T<sub>3</sub>: 14</u>	

Szene 3: einfach, vollständig = Mädchen nimmt den Fotoapparat oder Vater liest fallen; falls beides thematisiert wird, ist das ausführlich.

#### Hinweise zur Bewertung:

- nicht:** Die Szene wird überhaupt nicht thematisiert: 0 Punkte.
- angedeutet:** Das Kind stellt die Szene nur mit allgemeinen Ausdrücken, einzelnen Nennungen oder in impliziter Weise dar: 1 Punkt.
- einfach, unvollständig:** Der Kontext der Szene wird für einen Leser, der die Bildvorlage nicht kennt, klar, es fehlen aber einzelne Elemente aus den Formulierungen in der Tabelle: 2 Punkte.
- einfach, vollständig:** Die Szene ist in ihren wesentlichen Aspekten (vgl. die Formulierungen in der Tabelle) in sprachlich einfacher Weise dargestellt: 3 Punkte.
- ausführlich:** Die Darstellung geht in ihrer Vollständigkeit über die Formulierungen in der Tabelle hinaus: 4 Punkte.

#### b) Literarische Elemente

##### Gestaltung des Anfangs

nicht	Überschrift	formellhaft (es war einmal, eines Tages)	ausführlich - Herstellung eines Kontextes
0	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	2

##### Ausführlichkeit der Exposition

Einführung der Akteure	Einführung der Handlungszelle	Einführung des Handlungsortes	Einführung laufender Aktivitäten
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

##### Gestaltung des Schlusses

nicht	„Ende“	formellhaft (und wenn alle nicht gestorben sind...)	ausführlich - Herstellung eines Kontextes
<input checked="" type="checkbox"/>	1	1	<input checked="" type="checkbox"/>

##### Vertiefende Beobachtungen – narrative Gestaltungselemente

Phänomen	///	Summe
direkte Flode		
indirekte Flode	1	1
Verbalisierung von Empfindungen	1	1
Verbalisierung von Wünschen und Absichten	1	1
Verbalisierung von linearen Zuständen		
Stilistische Wiederholungen (Iteration)		
Laute/Leise		
Markierung von Plötzlichkeit		
		<u>1 2 1</u>

wird nicht mitgezählt!!

c) Auswertung der ausgelassenen Szene

Semantisches	nicht	implizit	explizit	hörsichtlich
Begründung dafür, warum der Mann gestürzt ist	0	X	X X	3
Thematisierung der Aktion der Kinder	0	1	X X X	3

d) Anzahl der Bilder

Summe: **455**

Zusammenfassung Textbewältigung

Summe Textbewältigung (a) + (b) + (c) + (d) ohne die vertiefenden Beobachtungen: **17 27 31**

**Notizen und Beispiele**

Jedes Bild ist mit 1 Satz beschrieben. Das letzte Bild wird nicht thematisiert.

Der Text hat sich sprachlich verbessert. Die Bilder sind besser beschrieben. Es werden alle Bilder bearbeitet.

Der Text wurde besser bewältigt. Er war weniger ausgeschmückt, aber alle Bilder waren beschrieben.

keine Begründung  
keine Notizen

2) Wortschatz

a) Verben

expressive Verben	///
knipsen	
lächeln	
lachen	
rennen	
schießen	
schnappen	
schreien	
schreien	
sich freuen	
spazieren	
spielen	
stolpern	
umfallen	
weinen	
aufstehen	
amfallen	
schauen	

weitere Verben	///
fallen	
fotografieren	
gehen	
kommen	
können	
machen	
nehmen	
sagen	
sehen	
sein	
sich setzen	
wollen	
passieren	

Zusammenfassung verbaler Wortschatz		
Summe aller expressiven Verben (Tokens)	3	15
Summe der verschiedenen expressiven Verben (Types)	3	15
Summe aller Verben (Tokens)	8	42
Summe aller verschiedenen Verben (Types)	6	11

b) Nomina

expressive Nomina	///
Kinder	
Fotograf	
Tag	
Garten	
Bild	

weitere Nomina	///
Foto	
Mann	
Mädchen	
Blumen	

Zusammenfassung nominaler Wortschatz		
Summe aller expressiven Nomina (Tokens)	3	17
Summe der verschiedenen expressiven Nomina (Types)	3	17
Summe aller Nomina (Tokens)	3	15
Summe aller verschiedenen Nomina (Types)	1	3

c) Adjektive

expressive Adjektive	///
schön	
gut	
lustig	
fröhlich	
glücklich	
wunderschön	
witzig	
kaputt	
billig	
böse	

weitere Adjektive	///
klein	
schneid	
kurzig	
gerne	
rot	
groß	
spät	
maßlich	
weiß	
geraus	

Zusammenfassung nominaler Wortschatz		
Summe aller expressiven Adjektive (Tokens)	0	11
Summe der verschiedenen expressiven Adjektive (Types)	0	11
Summe aller Adjektive (Tokens)	0	11
Summe aller verschiedenen Adjektive (Types)	0	11



i) Texte und Auswertung von Kind F

Was ist hier passiert?

Der Otto weil das die Kinder sich hin hin setzen das Otto ein Foto machen kann dann haben sie sich hin gesetzt und Otto kann ein Foto machen dann sich hin gesetzt zum ausser und fie in die Blumen.

Schulstufe: 3  
Alter: 9  
Muttersprache: Deutsch

F

1

Alter: 11 Klasse: 4A

**Was ist hier passiert?**

Sieh dir die Bildfolge genau an und schreibe die Geschichte auf. Dabei soll zu jedem Bild etwas geschrieben werden. Bei dem Fragezeichen ist ein Bild verloren gegangen. Schreibe hierzu auf, was nach deiner Meinung passiert ist.



*Das Foto von dem Mann*  
Ein Mann der als Fotograf pergeleitet  
war wollte ein Foto von den Kindern  
machen er sagte seit euch da hin.  
Das sahen die Kinder das er kein  
Fotograf war und wie er weg  
sa schubsen die Kinder den  
Mann ins gebüsch und machten  
ein Foto von ihm.  
Dan riefen die Kinder die Polizei und  
er wurde weg geführt.

Alter: 11 Klasse: 4A

u

**Was ist hier passiert?**

Sieh dir die Bildfolge genau an und schreibe die Geschichte auf. Dabei soll zu jedem Bild etwas geschrieben werden. Bei dem Fragezeichen ist ein Bild verloren gegangen. Schreibe hierzu auf, was nach deiner Meinung passiert ist.



*Der Betrugere Mann.*  
2 Kinder gehen eines Tages spazieren  
dann kam ein Mann und sagte seit euch  
auf diese Bank danach hat er ein  
Foto machen wollen aber wie er  
weg so schubten sie ihn in die Blumen  
und machten ein Foto für in den  
Lifer sie weg.



Auswertungsbogen „Der Sturz ins Tulpenbeet“


Deutsch

Name des Kindes: F  
 Name der Einrichtung: Anonym  
 Name des Auswertenden: Angelika Gopzisz  
 Datum der Auswertung: 04.12.2019  
 Erstsprache: Deutsch



T1 T2 T3

Identifikationsnummer:

Geschlecht: weiblich   
 männlich

Geburtsmonat:  
 Geburtsjahr: 2008

1) Textbewältigung  
 a) Aufgabenbewältigung

Abb.		Bewertung				
		0	1	2	3	4
1	Der Mann mit dem Fotoapparat bittet die Kinder, sich auf die Bank zu setzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
2	Der Mann fotografiert die Kinder auf der Parkbank.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Der Mann fällt in das Blumenbeet und lässt den Fotoapparat fallen.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Das Mädchen fotografiert den Vater im Blumenbeet.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Das Foto vom Vater im Blumenbeet wird angesehen.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Punkte		T1: 5 T2: 6 T3: 10				

Szene 3: einfach, vollständig = Mädchen nimmt den Fotoapparat oder Vater lässt fallen; falls beides thematisiert wird, ist das „ausführlich“.

Hinweise zur Bewertung:

- nicht:** Die Szene wird überhaupt nicht thematisiert: 0 Punkte.
- angedeutet:** Das Kind stellt die Szene nur mit allgemeinen Ausdrücken, einzelnen Nennungen oder in impliziter Weise dar: 1 Punkt.
- einfach, unvollständig:** Der Kontext der Szene wird für einen Leser, der die Bildvorlage nicht kennt, klar, es fehlen aber einzelne Elemente aus den Formulierungen in der Tabelle: 2 Punkte.
- einfach, vollständig:** Die Szene ist in ihren wesentlichen Aspekten (vgl. die Formulierungen in der Tabelle) in sprachlich einfacher Weise dargestellt: 3 Punkte.
- ausführlich:** Die Darstellung geht in ihrer Vollständigkeit über die Formulierungen in der Tabelle hinaus: 4 Punkte.



b) Literarische Elemente

Gestaltung des Anfangs			
nicht	Oberschritt	formellhaft (de war ohmal, ohne Tages)	ausführlich - Herstellung eines Kontextes
0	X X X	X	X

Ausführlichkeit der Exposition			
Einführung der Akteure	Einführung der Handlungszeit	Einführung des Handlungsortes	Einführung laufender Aktivitäten
X X X	X	1	X X

Gestaltung des Schlusses			
nicht	„Ende“	formellhaft (und wann die nicht gestorben sind...)	ausführlich - Herstellung eines Kontextes
X X X	1	1	2

Vertiefende Beobachtungen – narrative Gestaltungselemente		
Phänomen	///	Summe
direkte Rede	1 1	4 4
indirekte Rede		
Verbalisierung von Empfindungen		
Verbalisierung von Wünschen und Absichten	1 1 1	4 4 4
Verbalisierung von inneren Zuständen		
Stilistische Wiederholungen (Iteration)		
Lautmalerei		
Markierung von Plötzlichkeit		

1 2 2  
 wird nicht mitgezählt!

c) Auswertung der ausgelassenen Szene

Genre	Wicht	implizit	explizit	szenisch ausführlich
Begründung dafür, warum der Mann gestürzt ist	0	X	X	X
Themenklärung der Aktion der Kinder	X	1	X	3

d) Anzahl der Bilder

Summe:	334
--------	-----

Zusammenfassung Textbewältigung

Summe Textbewältigung = (a) + (b) + (c) + (d) ohne alle verteilbaren Beobachtungen	12 16 25
--	----------

**Nutzen und Beispiele**

Der Text ist in sehr einfacher Sprache verfasst. Es sind die letzten 2 Bilder nicht besprochen.

Die ganze Geschichte wird erzählt. Sie ist ohne Bilder verständlich, aber nicht ganz vollständig.

Die Geschichte ist wieder weniger ausgebaut. Es werden wieder nicht alle Bilder beschrieben. Der Kontext ist klar.

Bildcaption

2) Wortschatz

a) Verben

expressive Verben	///
knippen	
lächeln	
lachen	
rennen	
schießen	
schnappen	
schreien	
schießen	
sich freuen	
spazieren	
spielen	
stolpern	
ausruhen	
versteckt	
wegsehen	
wegführen	
weglaufen	

weitere Verben	///
tollen	
fotografieren	
gehen	
kommen	
können	
machen	
nehmen	
sagen	
sehen	
sein	
sich setzen	
wollen	
rufen	
passieren	

Zusammenfassung verbaler Wortschatz			
Summe aller expressiven Verben (tokene)	1	4	4
Summe der verschiedenen expressiven Verben (types)	1	4	4
Summe aller Verben (tokene)	10	12	11
Summe aller verschiedenen Verben (types)	7	11	10

b) Nomina

expressive Nomina	///
Kinder	
Fotograf	
Gebüsch	
Tag	
Bank	

weitere Nomina	///
Foto	
Blumen	
Mann	
Polizei	

Zusammenfassung nominaler Wortschatz			
Summe aller expressiven Nomina (tokene)	1	7	7
Summe der verschiedenen expressiven Nomina (types)	1	5	5
Summe aller Nomina (tokene)	4	12	11
Summe aller verschiedenen Nomina (types)	3	6	6

c) Adjektive

evaluative Adjektive	///
schön	
gut	
lustig	
fröhlich	
glücklich	
wunderschön	
witzig	
kaputt	
teil	
böse	
betrunken	

weitere Adjektive	///
klein	
schnell	
fertig	
ganz	
rot	
groß	
spät	
natürlich	
welt	
geraus	

Zusammenfassung verbaler Wortschatz			
Summe aller evaluativen Adjektive (tokene)	0	0	1
Summe der verschiedenen evaluativen Adjektive (types)	0	0	1
Summe aller Adjektive (tokene)	0	0	1
Summe aller verschiedenen Adjektive (types)	0	0	1



j) Texte und Auswertung von Kind G

Was ist hier passiert?

Der Papa will die Kinder fotografieren.  
er sagt: Kinder setzt euch hin, das ich  
euch fotografieren kann.

der Papa geht zurück und plumps  
ist er in der Rasenwiese. Marie  
fängt die Kamera und fotografiert den  
Papa.

Schulstufe: 3  
Alter: 9  
Muttersprache: Deutsch

9

1

Alter: 10 Jahre Klasse: 4a

**Was ist hier passiert?**

Sieh dir die Bildfolge genau an und schreibe die Geschichte auf. Dabei soll zu jedem Bild etwas geschrieben werden. Bei dem Fragezeichen ist ein Bild verloren gegangen. Schreibe hierzu auf, was nach deiner Meinung passiert ist.



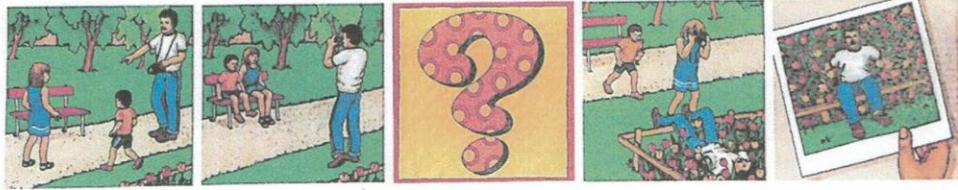
Das Foto

An einem Nachmittag sagte der Fotograf zu Emilia und Julian: „Setzt euch auf die Bank.“ Der Fotograf ging immer weiter nach hinten bis plötzlich der Tom in das Blumenfeld fiel. Schnell nahm Emilia den Fotoapparat und fotografierte den Tom im Blumenfeld.

Alter: 10 Jahre Klasse: 4A

**Was ist hier passiert?**

Sieh dir die Bildfolge genau an und schreibe die Geschichte auf. Dabei soll zu jedem Bild etwas geschrieben werden. Bei dem Fragezeichen ist ein Bild verloren gegangen. Schreibe hierzu auf, was nach deiner Meinung passiert ist.



Den lustigen Tag  
An einen Nachmittag machte  
den Vater mit den Kindern ein  
foto. Er sagte: „Kinder setzt  
euch hin.“ Er ging nach  
hinten weiter und weiter  
bis plötzlich der Vater umfällt  
nach schnell ein foto  
und fertig, ist das Bild



Auswertungsbogen 'Der Sturz ins Tulpenbeet'

1	2	3	4	5	6
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Deutsch

Name des Kindes: G  
 Name der Einrichtung: anonym  
 Name des Auswertenden: Angelika Godtzeit  
 Datum der Auswertung: 04.12.2019  
 Erstsprache: Deutsch



Identifikationsnummer:

Geschlecht: weiblich   
 männlich

Geburtsmonat:  
 Geburtsjahr: 2009

T<sub>1</sub> T<sub>2</sub> T<sub>3</sub>

1) Textbewältigung  
 a) Aufgabenbewältigung

Abd.		nicht	einfach	einfach, unvollständig	einfach, vollständig	ausführlich
		0	1	2	3	4
1	Der Mann mit dem Fotoapparat lächelt die Kinder, sich auf die Bank zu setzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Der Mann fotografiert die Kinder auf der Parkbank.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Der Mann fällt in das Blumenbeet und lässt den Fotoapparat fallen.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Das Mädchen fotografiert den Vater im Blumenbeet.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Das Foto vom Vater im Blumenbeet wird angesehen.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Punkte			<u>T<sub>1</sub>: 8</u>	<u>T<sub>2</sub>: 8</u>	<u>T<sub>3</sub>: 7</u>	

Szene 3: einfach, vollständig = Mädchen nimmt den Fotoapparat oder Vater best fallen; falls beides thematisiert wird, ist das „ausführlich“.

Hinweise zur Bewertung:

- nicht: Die Szene wird überhaupt nicht thematisiert: 0 Punkte.
- ungebaut: Das Kind stellt die Szene nur mit allgemeinen Ausdrücken, einzelnen Nennungen oder in impliziter Weise dar: 1 Punkt.
- einfach, unvollständig: Der Kontext der Szene wird für einen Leser, der die Bildvorlage nicht kennt, klar, es fehlen aber einzelne Elemente aus den Formulierungen in der Tabelle: 2 Punkte.
- einfach, vollständig: Die Szene ist in ihren wesentlichen Aspekten (vgl. die Formulierungen in der Tabelle) in sprachlich einfacher Weise dargestellt: 3 Punkte.
- ausführlich: Die Darstellung geht in ihrer Vollständigkeit über die Formulierungen in der Tabelle hinaus: 4 Punkte.



b) Literarische Elemente

Gestaltung des Anfangs			
nicht	Überschrift	hinweislich (es war einmal, eines Tages)	ausführlich - Herleitung eines Kontextes
0	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	2

Ausführlichkeit der Exposition			
Einführung der Akteure	Einführung der Handlungzeit	Einführung des Handlungsortes	Einführung kultureller Aktivitäten
<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	1	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>

Gestaltung des Schlusses			
nicht	„Ende“	formell (und wenn es nicht guttohen änd...)	ausführlich - Herleitung eines Kontextes
<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	1	<input checked="" type="checkbox"/>	2

Vertiefende Beobachtungen – narrative Gestaltungselemente		
Phänomen	///	Summe
direkte Rede		4 4 4
indirekte Rede		
Verballhornung von Empfindungen		
Verballhornung von Wünschen und Absichten		1
Verballhornung von inneren Zuständen		
Stilistische Wiederholungen (Iteration)		
Lautmalerie		1 1 1
Markierung von Plötzlichkeit		2 2 2
		3 3 4

Wird nicht mitgezählt !!

c) Auswertung der ausgelassenen Szene

Spezialthema	nicht	implizit	explizit	sozialisch ausführlich
Begründung dafür, warum der Mann gestürzt ist	0	1	XX	3
Thematisierung der Aktion der Kinder	X	1	XX	3

d) Anzahl der Bilder

Summe:	494
--------	-----

Zusammenfassung Textbewältigung

Summe Textbewältigung = (a) + (b) + (c) + (d) (Summe der verschiedenen Beobachtungen)	19 20 19
---	----------

**Notizen und Beispiele**

Der Text ist leicht geschrieben. Die Verständlichkeit u. Korrektheit ist gegeben.

Der Text hat sich ein wenig verbessert. Es sind stilistische und sprachliche Fähigkeiten dazugekommen.

Der Text hat sich verschlechtert. Es werden wieder Bilder ausgelassen. Schon mal thematisiert wird, mal weiter aufgeföhrt.

2) Wortschatz

a) Verben

expressive Verben	///
impfen	
lächeln	
lachen	
rennen	
schließen	
schnappen	
schreien	
schubsen	
sich freuen	
spazieren	
spülen	
stolpern	
fangen	1
umfallen	1

weitere Verben	///
fallen	1
fotografieren	111
gehen	111
kommen	
können	
machen	1
nehmen	1
sagen	111
sehen	
sein	1
sich setzen	
wollen	111
passieren	1

Zusammenfassung verbaler Wortschatz	
Summe aller expressiven Verben (tokens)	1 0 1
Summe der verschiedenen expressiven Verben (types)	1 0 1
Summe aller Verben (tokens)	10 6 5
Summe aller verschiedenen Verben (types)	8 6 5

b) Nomina

expressive Nomina	///	weitere Nomina	///
Papa	111	Kamera	1
Kinder	111	Foto	111
Rosenwiese	1		
Nachmittag	11		
Fotograf	11		
Bank	1		
Blumenfeld	11		
Fotoapararat	1		
Tag	11		
Kafer	11		
Bild	1		

Zusammenfassung nominaler Wortschatz	
Summe aller expressiven Nomina (tokens)	6 7 7
Summe der verschiedenen expressiven Nomina (types)	3 5 5
Summe aller Nomina (tokens)	7 8 9
Summe aller verschiedenen Nomina (types)	4 6 6

c) Adjektive

evaluative Adjektive	///
schön	
gut	
lustig	1
fröhlich	
glücklich	
wunder schön	
witzig	
kaputt	
teil	
booo	

weitere Adjektive	///
klein	
schnell	11
fertig	1
ganz	
rot	
groß	
spät	
natürlich	
weit	111
genau	

Zusammenfassung verbaler Wortschatz	
Summe aller evaluativen Adjektive (tokens)	0 0 1
Summe der verschiedenen evaluativen Adjektive (types)	0 0 1
Summe aller Adjektive (tokens)	0 2 5
Summe aller verschiedenen Adjektive (types)	0 2 4



k) Texte und Auswertung von Kind H

Was ist hier passiert

Ein Fotograf sagte: Hallo Kinder, setzt euch bitte auf diese Bank! Die Kinder setzten sich auf die Bank. Der Fotograf wollte sie fotografieren. Da stürzten die Kinder auf ihn, und schmissen ihn in das Rosenbeet. Dann machten sie noch ein Foto von ihm, wie er im Rosenbeet liegt.

Schulstufe: 3  
Alter: 9  
Muttersprache: Deutsch

H

①

Alter: 10 Jahre Klasse: 4A

### Was ist hier passiert?

Sieh dir die Bildfolge genau an und schreibe die Geschichte auf. Dabei soll zu jedem Bild etwas geschrieben werden. Bei dem Fragezeichen ist ein Bild verloren gegangen. Schreibe hierzu auf, was nach deiner Meinung passiert ist.

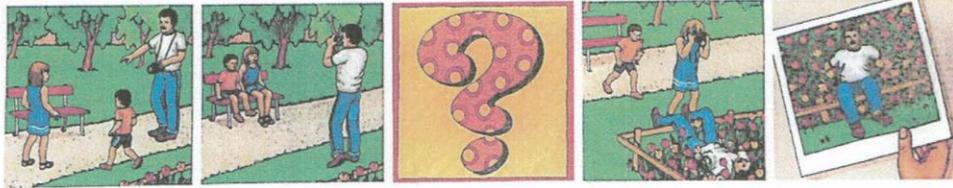


*Der Fotograf und die schlimmen Kinder*  
Eines Tages wollte ein Fotograf zwei Kinder fotografieren. Er bat sie, dass sie sich auf die Bank setzen. Die Kinder setzten sich brav hin. Gerade als der Fotograf den Auslöser drücken wollte, stürmten die Kinder auf ihn zu und schmissen ~~er~~ ihn in das Blumenbeet. Dann schnappten die Kinder die Kamera, und machten von ihm ein Foto wie er im Blumenbeet lag.

Alter: 10 JAHRE Klasse: 4A

**Was ist hier passiert?**

Sieh dir die Bildfolge genau an und schreibe die Geschichte auf. Dabei soll zu jedem Bild etwas geschrieben werden. Bei dem Fragezeichen ist ein Bild verloren gegangen. Schreibe hierzu auf, was nach deiner Meinung passiert ist.



UND SCHON LIEGT ER IM ROSENBUSCH

Eines Tages bittet ein Fotograf zwei Kinder vor einem wunderschönem Park ein Foto machen zu dürfen. Die Kinder setzten sich brav auf die Bank. Als der Fotograf gerade den Auslöserknopf drücken wollte, sprangen die Geschwister auf, warfen den Herrn in einen Rosenbusch und schnappten sich die Kamera. Als einer der Kinder die Kamera in den Händen hielt, schaffte sie schnell ein Foto vom Fotograf der in den Rosen lag.

ENDE



Auswertungsbogen „Der Sturz ins Tulpenbeet“

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----

Name des Kindes: H  
 Name der Einrichtung: anonym  
 Name des Auswertenden: Angelika Goetzis  
 Datum der Auswertung: 04.12.2019  
 Erstsprache: Deutsch



T1 T2 T3

Identifikationsnummer:

Geschlecht: weiblich   
 männlich

Geburtsmonat:

Geburtsjahr: 2009

1) Textbewältigung

a) Aufgabenbewältigung

Abb.		nicht	angedeutet	einfach, unvollständig	einfach, vollständig	ausführlich
		0	1	2	3	4
1	Der Mann mit dem Fotoapparat bittet die Kinder, sich auf die Bank zu setzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
2	Der Mann fotografiert die Kinder auf der Parkbank.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
3	Der Mann fällt in das Blumenbeet und lässt den Fotoapparat fallen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
4	Das Mädchen fotografiert den Vater im Blumenbeet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
5	Das Foto vom Vater im Blumenbeet wird angesehen.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Punkte						

Szene 3: einfach, vollständig = Mädchen nimmt den Fotoapparat oder Vater lässt fallen; falls beides thematisiert wird, ist dies „ausführlich“.

Hinweise zur Bewertung:

- nicht: Die Szene wird überhaupt nicht thematisiert: 0 Punkte.
- angedeutet: Das Kind stellt die Szene nur mit allgemeinen Ausdrücken, einzelnen Nennungen oder in impliziter Weise dar: 1 Punkt.
- einfach, unvollständig: Der Kontext der Szene wird für einen Leser, der die Bildvorlage nicht kennt, klar, es fehlen aber einzelne Elemente aus den Formulierungen in der Tabelle: 2 Punkte.
- einfach, vollständig: Die Szene ist in ihren wesentlichen Aspekten (vgl. die Formulierungen in der Tabelle) in sprachlich einfacher Weise dargestellt: 3 Punkte.
- ausführlich: Die Darstellung geht in ihrer Vollständigkeit über die Formulierungen in der Tabelle hinaus: 4 Punkte.



b) Literarische Elemente

Gestaltung des Anfangs

nicht	überdurchl.	formellhaft (so wie einmal, ohne Tagelohn)	ausführlich - Herstellung eines Kontextes
0	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Ausführlichkeit der Exposition

Einführung der Akteure	Einführung der Handlungszeit	Einführung des Handlungsortes	Einführung laufender Aktivitäten
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Gestaltung des Schlusses

nicht	„Ende“	formellhaft (und wenn sie nicht gastgeben sind...)	ausführlich - Herstellung eines Kontextes
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	1	2

Vertiefende Beobachtungen – narrative Gestaltungselemente

Phänomen	///	Summe
direkte Rede	1	1
indirekte Rede	1 1	2
Verbalisierung von Empfindungen		
Verbalisierung von Wünschen und Absichten	1 1 1	3
Verbalisierung von inneren Zuständen		
Stilistische Wiederholungen (Iteration)		
Lautmalerei		
Markierung von Pflötzlichkeit	1 1	2
		2 4 5

wird nicht mitgezählt!

c) Auswertung der ausgelassenen Szene

Semantisches	Wicht.	implizit	explizit	einzeln ausdrücklich
Begründung dafür, warum der Mann gestürzt ist	0	1	X	X X
Thematisierung der Aktion der Kinder	0	1	X	X X

d) Anzahl der Bilder

Summe:	444
--------	-----

Zusammenfassung Textbewältigung

Summe Textbewältigung (a) + (b) + (c) + (d)	22 30 35
---	----------

**Nutzen und Beispiele**

Der Text ist einfach beschrieben. keine besonderen Markierungen. Direkte Rede wird schon im 1. Text verwendet.

Der Text ist besser aufgebaut. Er ist sprachlich schöner verfasst.

Der Text ist genauer gestaltet. Es werden Vorgänge besser beschrieben.

Das letzte Bild wird alle 3x nicht erwähnt.

was ist  
Bilderstein

2) Wortschatz

a) Verben

expressive Verben	///
knippen	
lächeln	
lachen	
rennen	
schießen	I
schnappen	II
schreien	
schubsen	
sich freuen	
spazieren	
spielen	
stolpern	
stürzen	I
schmeißen	II
liegen	III
bitten	II
drücken	II
stürmen	I
darf	I
aufspringen	I

weitere Verben	///
teilen	
fotografieren	I
gehen	
kommen	
können	
machen	I
nehmen	
sagen	I
sehen	
sein	
sich setzen	III
wollen	III
passieren	I

Zusammenfassung verbaler Wortschatz			
Summe aller expressiven Verben (Toker)	3	6	10
Summe der verschiedenen expressiven Verben (Typen)	3	6	9
Summe aller Verben (Toker)	9	11	13
Summe aller verschiedenen Verben (Typen)	9	9	12

werfen I  
halten I

b) Nomina

expressive Nomina	///
Fotograf	III III
Kinder	II III III
Bank	I I
Rosenbeet	II
Tag	II
Anstößer	II
Blumenbeet	II
Rosenbusch	II
Park	I
Geschwister	I
Herr	I
Hand	I
Rosen	I

weitere Nomina	///
Foto	I III
Kamera	I II

Zusammenfassung nominale Wortschatz			
Summe aller expressiven Nomina (Toker)	7	15	16
Summe der verschiedenen expressiven Nomina (Typen)	4	6	11
Summe aller Nomina (Toker)	8	15	20
Summe aller verschiedenen Nomina (Typen)	5	8	13

c) Adjektive

expressive Adjektive	///
schön	
gut	
kurz	
fröhlich	
glücklich	
wunderbar	I
witzig	
kaputt	
bill	
bis	
schlimm	I
brav	II
gerade	I

weitere Adjektive	///
bleich	
schnell	I
kurz	
ganz	
rot	
groß	
spät	
natürlich	
weit	
genau	

Zusammenfassung verbale Wortschatz			
Summe aller expressiven Adjektive (Toker)	0	2	3
Summe der verschiedenen expressiven Adjektive (Typen)	0	2	3
Summe aller Adjektive (Toker)	0	2	4
Summe aller verschiedenen Adjektive (Typen)	0	2	4



1) Texte und Auswertung von Kind I

**WAS IST HIER PASSIERT**

Der Strudly will im Park spazieren gehen.  
Auf einmal sieht er 2 Kinder und fragt sie, Wollen  
ihr in meinem Foto sein? Die Kinder sagten ja.  
Der Strudly sagt setzt euch auf die Bank. ja sagten  
die Kinder und sie setzten sich auf der Bank. Der  
Strudly wollte ihnen ein Foto machen aber  
auf einmal stürmten die Kinder auf ihn und  
schupsten die Kinder den Strudly in den  
Blumen. Die Kinder stellten den Fotoapparat  
und machten ihn ein Foto.

**GENIE**

Schulstufe: 3      Alter: 9      Muttersprache: Rumänisch

①

Alter: 9 Klasse: 4A

**Was ist hier passiert?**

Sieh dir die Bildfolge genau an und schreibe die Geschichte auf. Dabei soll zu jedem Bild etwas geschrieben werden. Bei dem Fragezeichen ist ein Bild verloren gegangen. Schreibe hierzu auf, was nach deiner Meinung passiert ist.



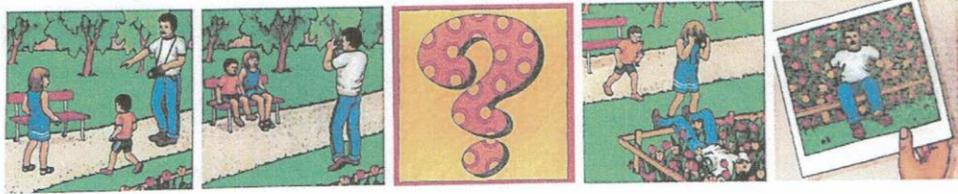
Ein alter Fotograf sagte zu den Kindern  
sie sollen sich auf der Bank setzen damit er ihnen  
ein Foto machen kann. Die Kinder saßen sich hin,  
aber schupsen sie ihn, in die Rosen und machten  
ihn ein Foto. Wann das Foto heraus war  
schaute es komisch aus.

2

Alter: 10 Klasse: 4A

### Was ist hier passiert?

Sieh dir die Bildfolge genau an und schreibe die Geschichte auf. Dabei soll zu jedem Bild etwas geschrieben werden. Bei dem Fragezeichen ist ein Bild verloren gegangen. Schreibe hierzu auf, was nach deiner Meinung passiert ist.



### Der Fotograf

Zwei Geschwister gingen in den Park. Ein Fotograf der spaziert ist wollte ihnen ein Foto machen und sagte: „Setzt euch bitte auf der Bank das ich euch ein Foto machen kann.“ Die Kinder setzten sich auf der Bank. Da hatte sich der Fotograf bereitet aber kurz schaute er nicht auf die Kinder und die Kinder haben ihn in den Blumen geschupst und die Kinder lachten und machten ihn ein Foto.



### Auswertungsbogen 'Der Sturz ins Tulpenbeet'

Fragebogen	1	2	3	4	5	6
1	13	13	13	13	13	13
2	13	13	13	13	13	13
3	13	13	13	13	13	13
4	13	13	13	13	13	13
5	13	13	13	13	13	13
6	13	13	13	13	13	13

Name des Kindes: l  
 Name der Einrichtung: anonym  
 Name des Auswertenden: Angelika Gobelisz  
 Datum der Auswertung: 04.12.2019  
 Erstsprache: Rumänisch



Identifikationsnummer:

Geschlecht: weiblich   
 männlich

Geburtsmonat:

Geburtsjahr: 2009

T<sub>1</sub> T<sub>2</sub> T<sub>3</sub>

#### 1) Textbewältigung

##### a) Aufgabenbewältigung

Abs.		nicht	angedeutet	einfach, unvollständig	einfach, vollständig	ausführlich
		0	1	2	3	4
1	Der Mann mit dem Fotoapparat bittet die Kinder, sich auf die Bank zu setzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
2	Der Mann fotografiert die Kinder auf der Parkbank.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
3	Der Mann fällt in das Blumenbeet und lässt den Fotoapparat fallen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
4	Das Mädchen fotografiert den Vater im Blumenbeet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
5	Das Foto vom Vater im Blumenbeet wird angesehen.	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Punkte			<u>T<sub>1</sub>: 16</u>	<u>T<sub>2</sub>: 13</u>	<u>T<sub>3</sub>: 15</u>	

Szene 3: einfach, vollständig = Mädchen nimmt den Fotoapparat und Vater lässt fallen; falls beides thematisiert wird, ist dies ausführlich.

#### Hinweise zur Bewertung:

- nicht: Die Szene wird überhaupt nicht thematisiert: 0 Punkte.
- angedeutet: Das Kind stellt die Szene nur mit allgemeinen Ausdrücken, einzelnen Nennungen oder in impliziter Weise dar: 1 Punkt.
- einfach, unvollständig: Der Kontext der Szene wird für einen Leser, der die Bildvorlage nicht kennt, klar, es fehlen aber einzelne Elemente aus den Formulierungen in der Tabelle: 2 Punkte.
- einfach, vollständig: Die Szene ist in ihren wesentlichen Aspekten (vgl. die Formulierungen in der Tabelle) in sprachlich einfacher Weise dargestellt: 3 Punkte.
- ausführlich: Die Darstellung geht in ihrer Vollständigkeit über die Formulierungen in der Tabelle hinaus: 4 Punkte.

#### b) Literarische Elemente

##### Gestaltung des Anfangs

nicht	Überschrift	formellhaft (es war einmal, eines Tages)	ausführlich (Herstellung eines Kontextes)
0	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	1	<input checked="" type="checkbox"/>

##### Ausführlichkeit der Exposition

Einführung der Akteure	Einführung der Handlungszeit	Einführung des Handlungsortes	Einführung laufender Aktivitäten
<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	1	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>

##### Gestaltung des Schusses

nicht	„Ende“	formellhaft (und waren alle nicht gestorbt sind...)	ausführlich (Herstellung eines Kontextes)
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	1	<input checked="" type="checkbox"/>

##### Vertiefende Beobachtungen – narrative Gestaltungselemente

Phänomen	///	Summe
direkte Rede		4
indirekte Rede		1
Verbalisierung von Empfindungen		1
Verbalisierung von Wünschen und Absichten		2
Verbalisierung von inneren Zuständen		1
Stilistische Wiederholungen (Iteration)		
Leitmotive		
Markierung von Pötzlichkeit		2
		<u>8 3 2</u>

wird nicht mitgezählt!!

c) Auswertung der ausgelassenen Szene

Bemerkungen	explizit	implizit	explizit	implizit	gesamt
Begründung dafür, warum der Mann gestürzt ist	0	X	X	X	3
Thematization der Aktion der Kinder	0	1	X	X	3

d) Anzahl der Bilder

Summe	454
-------	-----

Zusammenfassung Textbewältigung

Summe Textbewältigung (a) + (b) + (c) + (d) ohne die vorletzten 100 Buchstaben	31	26	27
--	----	----	----

**Nutzen und Beispiele**

Der Text ist lang und in schönen, verständlichen Sätzen verfasst. Die Handlungen werden klar in Bezug zueinander gesetzt. Direkte Reden kommen vor.

Der Text ist viel schlechter geschrieben, als der erste. Es sind weniger Bezüge hergestellt worden. Die Details werden nicht so genau beschrieben.

b) Nomina

expressive Nomina	weitere Nomina
Park	Foto
Kinder	Blumen
Bank	
Fotopparat	
Fotograf	
Rosen	
Geschwister	

Zusammenfassung nominaler Wortschatz	
Summe aller expressiven Nomina (tokens)	9 5 11
Summe der verschiedenen expressiven Nomina (types)	4 4 5
Summe aller Nomina (tokens)	13 8 15
Summe aller verschiedenen Nomina (types)	6 5 7

2) Wortschatz

a) Verben

expressive Verben	weitere Verben
knippen	teilen
lächeln	fotografieren
lachen	gehen
rennen	kommen
schießen	können
schmeppen	machen
schreien	nehmen
schubsen	sagen
sich freuen	sehen
spazieren	sein
spielen	sich setzen
stolpern	wollen
fragen	passieren
stürmen	
stehlen	
herauskommen	
ausschauen	
vorbereiten	
schauen	

Zusammenfassung verbalen Wortschatz	
Summe aller expressiven Verben (tokens)	5 3 5
Summe der verschiedenen expressiven Verben (types)	5 3 5
Summe aller Verben (tokens)	19 9 24
Summe aller verschiedenen Verben (types)	15 7 11

c) Adjektive

evaluative Adjektive	weitere Adjektive
schön	klein
gut	schnell
lustig	fertig
fröhlich	ganz
glücklich	rot
wunderschön	groß
witzig	spät
kaputt	natürlich
teil	weit
böse	geraus
alt	
kamisch	
kurz	

Zusammenfassung verbalen Wortschatz	
Summe aller evaluativen Adjektive (tokens)	0 2 1
Summe der verschiedenen evaluativen Adjektive (types)	0 2 1
Summe aller Adjektive (tokens)	0 2 1
Summe aller verschiedenen Adjektive (types)	0 2 1



## m) Zusammenfassung

Laut der letzten Angaben von Statistik Austria haben im vergangenen Schuljahr 2018/19, an allen Schultypen in Österreich, insgesamt 1.135.143 SchülerInnen am Unterricht teilgenommen. Davon hatten 294.532 SchülerInnen, also 26,4%, eine nicht-deutscher Erstsprache. An Wiener Volksschulen weist die Statistik sogar einen Wert von 58,9% auf, die eine andere Erstsprache als Deutsch sprechen (Statistik Austria 2019:1).

Die regelmäßige Sprachstandserhebung zur gezielten Förderung der SchülerInnen ist gewöhnlicher Alltag der PädagogInnen. Eines dieser Ermittlungsverfahren ist das in Deutschland von FörMig (Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund) entwickelte Untersuchungstool „Der Sturz ins Tulpenbeet“.

FörMig hat hierfür eine Bildgeschichte mit begleitendem Auswertungsbogen entwickelt, die den Sprachstand der Kinder festhalten soll und eine gezielte Förderung ermöglicht. Der dafür vorgeschlagene Zeitraum beträgt ein Jahr.

Die vorliegende Arbeit untersucht den von FörMig vorgegebenem Zeitrahmen und vergleicht, ob bereits nach einer kürzeren Dauer (3 Monaten) Lernerfolge zu beobachten sind. Dafür wurden insgesamt 9 SchülerInnen einer Wiener Volksschule mithilfe der Bildgeschichte untersucht. Die Kinder mussten dazu dreimal einen Text verfassen, welcher daraufhin mit dem beigelegten Auswertungsbogen analysiert wurde.

Zusammengefasst haben sich 7/9 SchülerInnen im Verlauf eines Jahres deutlich verbessert. Nach drei Monaten waren es lediglich 3/9 TeilnehmerInnen. Hier fand der Lernzuwachs im Bereich der Nomen (5/9), Adjektive (4/9) und der Bildungssprache (4/9) statt. Aus rein praktischer Sicht der PädagogInnen sind die Lernfortschritte im Vergleich zum Zeitaufwand der Auswertung jedoch nicht groß genug um diesen aufwendigen Test bereits nach 3 Monaten durchzuführen. Deswegen wird empfohlen, den von FörMig vorgegebenen Zeitrahmen von einem Jahr einzuhalten, um deutliche Ergebnisse zu erhalten.

According to the latest data from Statistik Austria, a total of 1,135,143 pupils attended classes in the past school year 2018/19, in all school types in Austria. Of them, 294,532 pupils, that is 26.4%, had a non-German first language. At Viennese elementary schools, the statistics even show a rate of 58.9% who speak a different first language than German (Statistik Austria 2019:1).

The frequent evaluation of language proficiency in order to systematically support the pupils is a normal part of the teachers' daily routine. One of these survey methods is the

research tool "Der Sturz ins Tulpenbeet" (The Fall into the tulip bed) developed in Germany by FörMig (Promotion of Children with a Migration Background).

FörMig has developed a picture story with an accompanying evaluation sheet, which is intended to record the language level of the children and enables target-oriented support. The proposed period of time for this is one year.

This paper examines the time frame given by FörMig and compares whether learning success can be observed after a shorter period (3 months). For this purpose, a total of 9 pupils of a Viennese elementary school were examined with the help of this picture story. The children had to write a text three times, which was then analysed using the enclosed evaluation sheet.

In summary, 7/9 pupils improved significantly in the course of one year. After three months it was only 3/9 participants. Here the learning increase took place in the area of nouns (5/9), adjectives (4/9) and educational language (4/9). From the purely practical point of view of the teachers, however, the learning progress compared to the time required for the evaluation is not great enough to carry out this complex test after only 3 months. Therefore it is recommended to follow the time frame of one year given by FörMig in order to get clear results.