



Ulrike M. Lüdtko, Berlin  
Kirsten Kallmeyer, Recklinghausen

## Kritische Analyse ausgewählter Sprachstandserhebungsverfahren für Kinder vor Schuleintritt aus Sicht der Linguistik, Diagnostik und Mehrsprachigkeitsforschung

### Zusammenfassung

Da derzeit in vielen deutschen Bundesländern flächendeckende vorschulische Sprachstandsfeststellungen durchgeführt werden und in einigen Ländern entsprechende Maßnahmen in Planung sind, widmet sich dieser Beitrag der Frage, ob die eingesetzten Verfahren wissenschaftlichen Qualitätsanforderungen gerecht werden. Mittels eines Kriterienkatalogs, dem relevante Erkenntnisse der Linguistik, der Diagnostiktheorie und der Mehrsprachigkeitsforschung zugrunde liegen, werden fünf besonders praxisrelevante Sprachstandserhebungsverfahren für Kinder mit und ohne Migrationshintergrund im Vorschulalter (*Fit in Deutsch, Deutsch Plus, HAVAS 5, Delfin 4, Sismik* bzw. *Seldak*) kritisch analysiert und bewertet. Als Fazit werden aus dem Blickwinkel der Sprachheilpädagogik als interdisziplinäre Wissenschaft Schritte zu einer sinnvollen Verzahnung von Sprachstandserhebung, Sprachförderung und Sprachtherapie im vorschulischen Bereich aufgezeigt, die durch eine rechtzeitige Identifikation von Sprachförder- und Sprachtherapiebedarf dazu verhelfen, das eigentliche bildungspolitische Ziel – die Schlüsselqualifikation „Sprachkompetenz“ bei *allen* Kindern vor Schuleintritt zu verbessern – effektiver und effizienter zu erreichen.

**Schlüsselwörter:** Schlüsselqualifikation „Sprachkompetenz“, Sprachstandsfeststellungen vor Schuleintritt, wissenschaftliche Testkriterien, Diagnostik, Mehrsprachigkeitsforschung, frühe Identifikation von Sprachtherapiebedarf bei Vorschulkindern mit und ohne Migrationshintergrund, Verzahnung von Sprachstandserhebung, Sprachförderung und Sprachtherapie

### Critical analysis of selected methods of language assessment for preschool children from the standpoint of linguistics, diagnostic and multilingualism research

#### Abstract

As the assessment of the preschool language level is currently being conducted state-wide in many German states, and corresponding measures are being planned in some states, this article deals with the question of whether the methods used meet scientific quality requirements. By means of a list of criteria based on relevant findings of linguistics, diagnostic and multilingualism research five especially practice-oriented language assessment methods for preschool children with and without a migration background (*Fit in Deutsch, Deutsch Plus, HAVAS 5, Delfin 4, Sismik* or *Seldak*) are critically analyzed and evaluated. As a conclusion, steps for a practical interlinking of language assessment, language support and language therapy are suggested from the standpoint of speech-language pathology as an interdisciplinary science. These are to help achieve the actual educational policy objective, i.e. of improving the key qualification “language competence” for *all* preschool children, more effectively and efficiently with a prompt identification of the need for language intervention *and* language therapy.

**Keywords:** Key qualification “language competence”, assessment of preschool language level, scientific test criteria, diagnostic, multilingualism research, early identification of the need for language therapy in preschool children with and without a migration background, interlinking of language assessment, language support and language therapy

## 1. Problemlage: Flächendeckende Sprachstandsfeststellungen zur Verbesserung der Sprachkompetenz von Vorschulkindern – Sinnvoll oder bildungspolitischer Schnellschuss?

Sprachkompetenz ist eine Schlüsselqualifikation und entscheidet in hohem Maß über Schulerfolg und Berufschancen, über eine zufrieden stellende Teilnahme am gesellschaftlich-kulturellen Leben, aber auch über die Persönlichkeitsentwicklung und die Integration eines menschlichen Individuums in sein unmittelbares soziales Umfeld. So ist es für alle Kinder, ob mit oder ohne Deutsch als Muttersprache, von großer Bedeutung, spätestens bis zum Schuleintritt eine angemessene Sprachkompetenz erworben zu haben. Diverse Studien der letzten Jahre zeigen aber, dass viele Kinder im Vorschulalter nicht über ausreichende Kompetenzen in der deutschen Sprache verfügen, um erfolgreich am Anfangsunterricht teilnehmen zu können. Die *Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik (dgs)* hat beispielsweise eine repräsentative empirische Untersuchung in 89 hessischen Kindertageseinrichtungen durchgeführt. Zu den wichtigsten Ergebnissen dieser „Evaluation der Sprachentwicklung 4- bis 4½-jähriger Kinder in Hessen“ zählt, dass 22% der Kinder deutscher Muttersprache und 51,2% der Kinder mit Deutsch als Zweitsprache als sprachauffällig eingestuft wurden und Verzögerungen oder Störungen im Spracherwerb aufweisen (vgl. *Holler-Zittlau et al.* 2004). Berücksichtigt man nun die im Rahmen der PISA-Studie erlangte erschreckende Feststellung, dass in der Bundesrepublik Deutschland der Zusammenhang von mangelnder Sprachfähigkeit, mangelndem Schulerfolg und sozialer Segregation weitaus stärker als in den meisten anderen teilnehmenden Ländern zum Tragen kommt (vgl. *Baumert et al.* 2004), erscheinen

die „wie Pilze aus dem Boden schießenden“ post-PISA-Initiativen zur vorschulischen Sprachstandserhebung und Sprachförderung zunächst sinnvoll und sogar mehr als überfällig.

Die derzeitige aktuelle und hochdynamische Diskussion um die Diagnose und Förderung sprachlicher Fähigkeiten von mono- und bilingual aufwachsenden Kindern kann den Eindruck erwecken, dass es sich um ein neues Themengebiet im deutschsprachigen Raum handelt. Das trifft jedoch nicht zu: Bereits in den 70er Jahren gab es eine intensive wissenschaftliche Auseinandersetzung in der Zweitspracherwerbsforschung wie in der Sprachheilpädagogik zu Fördermöglichkeiten für mehrsprachige Kinder und einsprachig deutsche Kinder mit Sprachauffälligkeiten (vgl. u.a. *Bruche-Schulz et al.* 1985, *Dach et al.* 1985, *Ihssen* 1980, *Luchtenberg* 1988). Und auch erste Instrumente zur Sprachstandserhebung, die als Vorläufer der jetzt verwendeten Verfahren anzusehen sind, wurden damals entwickelt (vgl. *Lütje-Klose* 2006). Dennoch hat die Auseinandersetzung mit diesem Thema durch die Veröffentlichung von PISA 2000 einen neuen Aufschwung erlebt und die Durchsetzung dieser Maßnahmen ist heute, insbesondere aufgrund des bildungsökonomischen Drucks, zwingender als je zuvor.

Die konzeptionelle und organisatorische Art und Weise, wie die einzelnen deutschen Bundesländer mit so genannten „Sprachstandserhebungsverfahren“<sup>1</sup> auf diese Forderung nach Verbesserung der Sprachkompetenz bei Kindern bereits im vorschulischen Bereich reagiert haben, ist äußerst heterogen (vgl. *Lüdtke, Kallmeyer* 2007a): Einige Länder, wie z.B. Nordrhein-Westfalen, führen flächendeckende Sprachstandserhebungen anhand einheitlicher Verfahren durch, um Kinder mit sprachlichen Defiziten möglichst frühzeitig erkennen und fördern zu können; andere,

wie z.B. Bayern, konzentrieren ihre Bemühungen ausschließlich auf mehrsprachige Kinder mit Migrationshintergrund.

Aufgrund dieser Gemengelage in einem bildungspolitischen, pädagogischen wie psycholinguistisch hochbedeutsamen Bereich wird in unserem Beitrag erörtert, ob die bislang implementierten Verfahren zur Erhebung des Sprachstandes für Kinder vor Schuleintritt lediglich ein „bildungspolitischer Schnellschuss“ oder sinnvolle Optimierungsbestrebungen sind, die auch fachlichen Ansprüchen gerecht werden. Hierzu werden methodisch zunächst wissenschaftliche Kriterien aus drei theoretischen Blickwinkeln aufgestellt, die ein aussagekräftiges Verfahren zur vorschulischen Sprachstandserhebung vollständig berücksichtigen sollte (vgl. 2.). Anhand dieses Kriterienkatalogs werden anschließend die fünf derzeit in Deutschland besonders praxisrelevanten Verfahren (vgl. Tab. 1, S. 263) einer kritischen Analyse (vgl. 3.) und Bewertung (vgl. 4.) unterzogen, um hierauf aufbauend Schritte zu einer effektiveren und effizienteren Sprachstandserhebung und Sprachförderung im vorschulischen Bereich (vgl. 5.) aufzeigen zu können.

## 2. Methode: Wissenschaftliche Kriterien zur Analyse vorschulischer Sprachstandserhebungsverfahren – Gerechtfertigt oder nur Sand im Getriebe?

Indem aus Sicht der Linguistik, der Diagnostik und der Mehrsprachigkeitsforschung Analyse- und Bewertungskriterien (vgl. Tab. 2, S. 272) differenziert werden, lassen sich die wissenschaftlichen Anforderungen an Verfahren zur vorschulischen Sprachstands-

<sup>1</sup> Mit den Begriffen „Sprachstandserhebungsverfahren“, „Sprachstandsdiagnosen“, „Spracherfassungsverfahren“ oder „Verfahren zur Sprachstandsfeststellung“ werden Instrumente bezeichnet, die zum Ziel haben, Kenntnisse über die „Sprachkompetenz von Kindern als Grundlage für Maßnahmen zur Sprachförderung“ (*Walter* 2003, 31) zu ermitteln und deren Entstehungshintergrund bildungspolitische Ambitionen sind (vgl. *Fried* 2004).

# Kritische Analyse ausgewählter Sprachstandserhebungsverfahren ...

Verfahren	Autor / Erscheinungsjahr	Bundesland
Fit in Deutsch	MK NI (2006)	NI / NW <sup>^</sup>
Deutsch Plus	SenBJS (2005)	BE
HAVAS 5	Reich, Roth (2004a/b)	HH <sup>#</sup> / BW*
Delfin 4	Friedl (2007)	NW
Sismik / Seldak	Ulich, Mayr ( <sup>2</sup> 2004, 2006)	BW* / RP <sup>o</sup> / SH <sup>o</sup> BY (Sismik Teil 2)
WESPE	Eichhorn, Liebe (2006)	BB <sup>o</sup>
SPRACHSCHATZ	Freie Hansestadt Bremen (2005)	HB
CITO	Citogroep, RAA (2004)	HB / NW <sup>^</sup>
HASE	Schöler, Schäfer (2004)	BW*
SSV	Grimm 2003	BW*
Marburger Sprachscreening	Holler-Zittlau et al. (2003)	HE (geplant)
KiDaZe	ISB (2002)	NW <sup>^</sup>
BISC	Jansen ( <sup>2</sup> 2002)	BW*
SFD	Lutz et al. (2002)	NW <sup>^</sup>
SETK 3-5	Grimm (2001)	BW*
Wer spricht mit mir?	MFJFG NW (2001)	BW*
Wir verstehen uns gut	Schlösser (2001)	BW*
KISTE	Häuser et al. (1994)	BB <sup>#</sup>
Differenzierungsproben	Breuer, Weuffen (1993)	BW*

- \* im Rahmen eines Projekts zur Auswahl stehend
- o zur Beobachtung in Kita
- # bei Bedarf
- ^ bis vor kurzem zur Auswahl stehend

Tab. 1: Praxisrelevante Sprachstandserhebungsverfahren in Deutschland (Stand Sommer 2007)

feststellung in drei Bereiche gliedern (vgl. BMBF 2005, Lüdtko, Kallmeyer 2007a, Kap. 4 Pkt. 1).

## 2.1 Linguistische Kriterien (L-K)

### Erhebung aller sprachlichen Komponenten

Hat man den Anspruch an ein Sprachstandserhebungsverfahren, sowohl die Kenntnisse in der deutschen Sprache

als auch den Sprachentwicklungsstand im Hinblick auf mögliche Verzögerungen oder Störungen zu ermitteln, müssen alle relevanten sprachlichen Komponenten erhoben werden (vgl. u.a. List

2005). Darüber hinaus stehen die sprachlichen Kompetenzen in den verschiedenen Bereichen im direkten kausalen Zusammenhang mit einer erfolgreichen Teilnahme am Anfangsunterricht, insbesondere dem Schriftspracherwerb. Es sollten folglich Fähigkeiten im Verhältnis zur Bezugsnorm in den Bereichen Phonetik und Phonologie (L-K1)<sup>2</sup>, Morphologie (L-K2) und Syntax (L-K3), Lexik und Semantik (L-K4) sowie Kommunikation und Pragmatik (L-K5) ermittelt werden. Darüber hinaus sollte nicht alleine die sprachproduktive Ebene berücksichtigt werden. Gerade wenn es darum geht festzustellen, ob die Kinder dem Anfangsunterricht inhaltlich folgen können, sind der sprachrezeptive Bereich (L-K6) sowie metasprachliche (L-K7) und metakommunikative Kompetenzen (L-K8) mindestens ebenso wichtig (vgl. weiterführend Kany, Schöler 2007). Sinnvoll wäre auch die Überprüfung von spezifischen Sprachwahrnehmungsleistungen<sup>3</sup> (L-K9), die beispielsweise nach Breuer und Weuffen (vgl. 1993) eine Voraussetzung für den ungestörten Schriftspracherwerb darstellen.

### Einbeziehung der Spontansprache

Für eine realistische Einschätzung des Sprachstandes sind zumindest teilweise Sprachdaten aus realen sprachlichen Handlungssituationen (L-K10) nötig. Das Verfahren sollte daher freie Handlungs- und Sprechsituationen schaffen, um Raum für spontane sprachliche Äußerungen zu lassen (vgl. Ehlich 2005). Generell sollte das Verfahren die Unterschiede zwischen Spontansprache und „Testsprache“ beachten (vgl. Bredel 2005).

### Berücksichtigung aktueller Forschungsergebnisse

Im Hinblick auf die Handhabbarkeit des Verfahrens wird es kaum möglich sein, alle linguistischen Aspekte vollständig und gründlich zu erheben. In

<sup>2</sup> Gemäß der in Tab. 2 verwendeten Kurzbezeichnung wird im Text jedes genannte Kriterium entsprechend gekennzeichnet.

<sup>3</sup> Spezifische Sprachwahrnehmungsleistungen sind nach Breuer und Weuffen (vgl. 1993) die Fähigkeit zur optisch-graphomotorischen, zur phonematisch-akustischen, zur kinästhetisch-artikulatorischen, zur melodischen und zur rhythmischen Differenzierung.

den Forschungen zum Erst- und Zweitspracherwerb sind bestimmte Aspekte der Sprache als stellvertretend für umfassendere sprachliche Fähigkeiten identifiziert worden. Diese „Indikatoren des Sprachstandes“ (Reich 2001, 78) und andere entsprechende Forschungsergebnisse sollte ein Verfahren begründet aufgreifen und umsetzen (L-K11) (vgl. Reich 2001).

## *Sprach- und spracherwerbstheoretische Fundierung*

Da Kinder vor Schuleintritt ihren Spracherwerbsprozess noch nicht abgeschlossen haben, können Normabweichungen, und damit der Sprachstand, nicht ohne die Berücksichtigung der dynamischen Aspekte der kindlichen Sprachentwicklung erhoben werden. Aus diesem Grund bedarf ein Verfahren für diese Altersgruppe einer expliziten Fundierung durch sprach- und spracherwerbstheoretische Gesichtspunkte (vgl. Gogolin et al. 2001) (L-K12), da aus dem zugrunde liegenden Spracherwerbsmodell sprachliche Normen resultieren, auf deren Grundlage die vom Kind erbrachten Sprachleistungen eingeschätzt und bewertet werden.

## **2.2 Diagnostische Kriterien (D-K)**

### *Förderdiagnostische Einsetzbarkeit*

Anhand von Sprachstanderhebungsverfahren soll einerseits die Notwendigkeit einer vorschulischen Sprachförderung festgestellt werden, andererseits sollten gerade aus ökonomischen Gründen förderrelevante Bereiche der Kindersprache extrahiert werden können (D-K1). Eine ressourcenorientierte Verzahnung von Förderdiagnostik und Förderplanung ist unabdingbar (vgl. u.a. Mutzek, Jogschies 2004, Werning 2002).

### *Erfüllung der allgemeinen Gütekriterien*

Ein diagnostisches Instrument in Form eines Tests sollte die generellen Qualitätsstandards, also die allgemeinen Gütekriterien Objektivität, Reliabilität und Validität, anstreben und das Verfahren bezüglich seiner Güte einer Evaluation unterziehen (D-K2) (vgl. Go-

golin et al. 2005). Optimal wäre die zufrieden stellende Erfüllung aller drei Kriterien (D-K3); zumindest ist ihre explizite Thematisierung und eine begründete Stellungnahme zu erwarten, wenn die Standards nicht an das Verfahren angelegt oder erreicht wurden. Dieser Fall kann durchaus eintreten, da es sich um Verfahren für Kinder im Vorschulalter handelt und demnach zwangsläufig um mündliche Erhebungsinstrumente, bei denen Objektivität und Reliabilität besonders schwierig einzuhalten sind (vgl. Gogolin et al. 2001).

### *Existenz einer verbindlichen Durchführungs- und Auswertungsanleitung*

Um vergleichbare und aussagekräftige Ergebnisse zu erhalten, sollte für das Verfahren eine differenzierte und verbindliche Durchführungs- und Auswertungsanleitung vorliegen, an die sich alle Durchführenden halten (D-K4).

### *Explizite und differenzierte Ziel- und Zweckformulierung*

Die Erwartungen an ein Verfahren hängen natürlich von den jeweiligen Zielen ab, welche dieses anstrebt. Die hier formulierten wissenschaftlichen Anforderungen richten sich letztlich fiktiv an ein optimales vorschulisches Sprachstandserhebungsverfahren in Form eines Tests. Die nachfolgend analysierten Instrumente (vgl. 3.) haben jedoch meist weniger komplexe Ansprüche und stellen keine Tests, sondern informelle Screenings dar. Bei der Analyse muss also berücksichtigt werden, welchen Zweck das Verfahren nach eigenen Angaben verfolgt. Zwingende Voraussetzung ist daher, dass in den begleitenden Erläuterungen differenzierte, explizite Auskünfte über die Reichweite des Verfahrens sowie über die verfolgten Ziele vorliegen (D-K5) und dass das Instrument den eigenen Ansprüchen nachweislich genügt (vgl. McNamara 2005).

### *Berücksichtigung individueller Daten*

Für eine spezifische Förderung ist eine sorgfältige Dokumentation und Analyse der individuellen diagnostischen Einzelergebnisse nötig. Hierbei sollten die alterstypischen Qualifikationen,

welche aus dem zugrunde gelegten Spracherwerbsmodell hervorgehen, thematisiert werden. Sehr sinnvoll wäre die Berücksichtigung der Einschätzungen zum Sprachstand des Kindes von Seiten der Eltern und Erzieherinnen (D-K6), da hier mögliche Fehldiagnosen deutlich werden könnten (vgl. Ehlich 2005). Zu einem förderdiagnostischen Verfahren sollte auch immer eine qualitative Fehleranalyse (D-K8) gehören, denn nur so können spezifische sprachliche Förderschwerpunkte herausgearbeitet werden. Um die Ergebnisse eines Verfahrens förderdiagnostisch auswerten zu können, müssen auch individuelle Bedingungen und Faktoren der sprachlichen Entwicklung des Kindes erfasst werden (D-K7). Hier spielt das sozio-kulturelle Umfeld und die damit korrelierenden sprachlichen Vorbilder und Voraussetzungen des Kindes sowie seine individuelle Sprachbiografie eine wichtige Rolle.

### *Handhabbarkeit für die Durchführenden*

Zum jetzigen Zeitpunkt werden die Verfahren üblicherweise vom pädagogischen Fachpersonal aus Kindertageseinrichtungen oder Regelschulen durchgeführt. Durch ihre Ausbildung haben diese Berufsgruppen in der Regel keine oder nur begrenzte Kenntnisse über (patho)linguistische Terminologien, sprachentwicklungspsychologische Inhalte und testtheoretische Grundlagen (vgl. Kallmeyer 2007). Es wird der Anspruch erhoben, dass ein Verfahren auch ohne besonders weitreichende spezifische Fachkenntnisse der Durchführenden praktikabel in Durchführung, Auswertung und Interpretation der Ergebnisse ist (D-K9, D-K10). Davon abgesehen halten wir nicht nur verfahrensspezifische Fortbildungen, wie sie in einigen Bundesländern angeboten werden, sondern auch die Entwicklung fachlich überprüfter Ausbildungsstandards der Sprachdiagnostik (vgl. Lüdtke, Kallmeyer 2007a, Kap. 4, Pkt. 3) für unabdingbar.

### *Praxispassung*

Neben den hier aufgeführten Anforderungen muss ein Instrument für den

# Kritische Analyse ausgewählter Sprachstandserhebungsverfahren ...

bildungspolitischen Kontext auch noch zeit- und personalökonomisch und damit praktikabel bleiben (D-K12) (vgl. Lüdtke 2008). Die Materialien sollten für Kinder ansprechend sein sowie einen gewissen Umfang nicht überschreiten (D-K11), damit sie bezahlbar bleiben und die Durchführenden flexibel auf die räumlichen Bedingungen in den Einrichtungen reagieren können. Ferner darf der zeitliche Aufwand nicht zu hoch sein und das Verfahren sollte in einer Sitzung durchführbar bleiben. Im Rahmen der kindlichen Aufmerksamkeitsspanne können bis zu 60 Minuten für ein Kind veranschlagt werden. Durch eine geeignete Auswahl von Analyse- bzw. Beobachtungspunkten sollte man dieser zeitlichen Anforderung gerecht werden können (vgl. Reich 2001).

## 2.3 Kriterien der Mehrsprachigkeitsforschung (M-K)

### Einbeziehung der spezifischen Spracherwerbssituation (monolingual oder bilingual)

Wenn sowohl ein- als auch zweisprachig aufwachsende Kinder anhand eines Verfahrens untersucht werden können (M-K1), muss in jedem Fall eine differenzierte Auswertung beider Zielgruppen vorgenommen werden. Die Sprachdiagnostik von bilingual aufwachsenden Kindern ist dabei besonders anspruchsvoll. Dies liegt zum einen an dem Wechselverhältnis beider Sprachen zueinander, zum anderen an der Bedeutung der Erstsprache (L1) für den Erwerb der Zweitsprache (L2). Wird die Zweisprachigkeit nicht beachtet, „besteht die Gefahr, dass sprachliche Auffälligkeiten des Kindes auf Sprachaneignungsstörungen zurückgeführt werden“ (Ehlich 2005, 172), obwohl aus sprachtherapeutischer Sicht die Ursache der Problematik keine (spezifische) Sprachentwicklungsstörung darstellt, sondern im kausalen Zusammenhang mit der besonderen bilingualen Spracherwerbssituation steht.

Bei der spracherwerbstheoretischen Fundierung eines Verfahrens und der Definition der sprachlichen Normen

muss der Aspekt der Zwei- oder Mehrsprachigkeit demnach berücksichtigt werden. Der bisherige Forschungsstand (vgl. u.a. Genesee et al. 2006, Kracht 2006, Kracht, Rothweiler 2003, Rothweiler 2007) ist zwar noch nicht ausreichend, um umfassende prognostische Aussagen zu einem „normalen“, in einem bestimmten zeitlichen Rahmen stattfindenden Zweitspracherwerb zu treffen. Das Verfahren sollte aber zumindest bei der Auswertung einbeziehen, ob es sich um ein mono- oder ein bilinguales Kind handelt (M-K2) (vgl. u.a. Müller et al. 2006, Reich 2005, Reich, Roth 2002).

### Berücksichtigung beider Sprachen bei bilingual aufwachsenden Kindern

Wenn ein Verfahren die sprachlichen Kenntnisse bei bilingual aufwachsenden Kindern überprüfen möchte, sollten beide Sprachen einbezogen werden

(M-K3), um Vergleiche zwischen den jeweiligen Kompetenzniveaus zu ermöglichen (M-K4) (vgl. Ehlich 2005). Gerade weil bei einem mehrsprachigen Kind der Entwicklungsstand im Deutschen nur einen Teilaspekt seiner „Gesamtsprachlichkeit“ darstellt, ist der Einbezug von Daten aus der Erstsprache so wichtig (vgl. Schroeder, Stölting 2005). Gegebenenfalls ist also zu bestimmen, ob sprachliche Auffälligkeiten, welche im Deutschen als Zweitsprache festgestellt wurden, auch in der Muttersprache vorliegen. Um dieser Forderung nachzukommen, benötigt man allerdings immer eine Diagnostikerin, welche der Muttersprache des Kindes mächtig ist. Wenn das Verfahren dieser Anforderung nicht gerecht werden kann, wäre ein Verweis auf ein entsprechendes Instrument zwecks einer differenzierten Diagnostik in der Muttersprache wünschenswert.

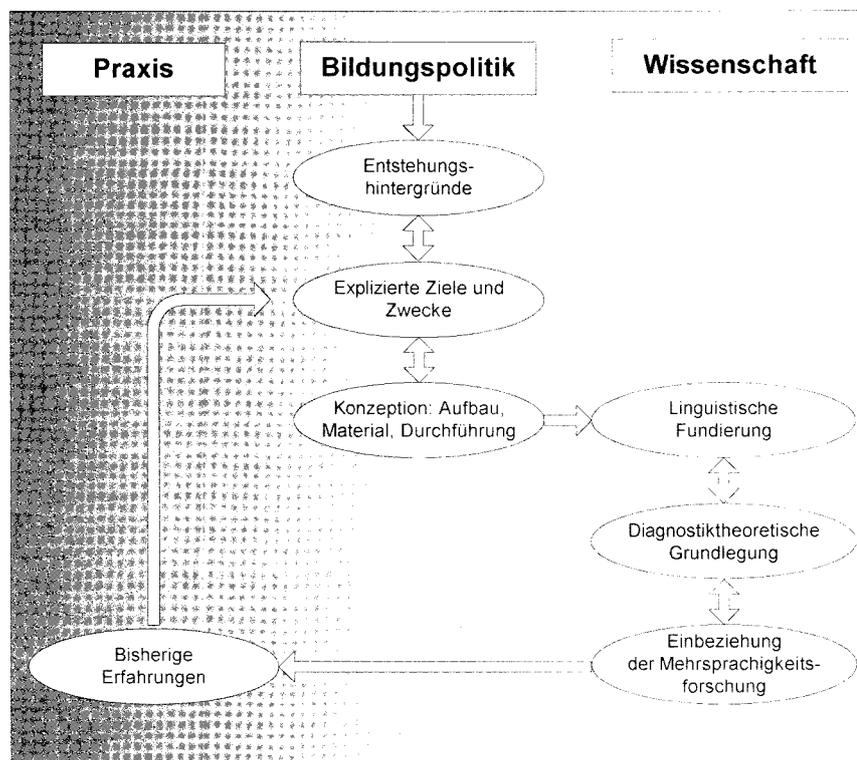


Abb. 1: Ebenen und Kriterien der Analyse von Sprachstandserhebungsverfahren (modifiziert nach Fried 2004)

## 3. Bestandsaufnahme: Kritische Analyse ausgewählter praxisrelevanter Verfahren – Zielgenau oder ein Schuss ins Leere?

Unter Berücksichtigung der herausgearbeiteten Anforderungen an vorschulische Verfahren zur Sprachstandsfeststellung werden nun die fünf eingangs genannten Instrumente (vgl. Tab. 1) analysiert (vgl. Tab. 2), welche derzeit in Deutschland in verschiedenen, großen Bundesländern flächendeckend angewendet werden oder weit verbreitet sind (vgl. Lüdtke, Kallmeyer 2007a, Tab. 1, S. 252). Die theoretische Basis hierfür sind neben den zuvor herausgearbeiteten wissenschaftlichen Kriterien weitere ergänzende Aspekte der bildungspolitischen und praktischen Ebenen (vgl. Abb. 1, S. 265).

### 3.1 „Fit in Deutsch“

#### 3.1.1 Bildungspolitische Bestandsaufnahme

##### *Entstehungshintergründe*

Das Verfahren „Fit in Deutsch. Feststellung des Sprachstandes 10 Monate vor Einschulung“ wurde vom *Niedersächsischen Kultusministerium (MK NI)* entwickelt und 2003 herausgegeben. In dieser Fassung wurde es seit dem Schuljahr 2003/2004 flächendeckend in Niedersachsen eingesetzt. Die aktuelle Form des Verfahrens (*MK NI 2006*) wird etwa 14 Monate vor der Einschulung durchgeführt, damit die vorschulische Sprachförderung ein ganzes Jahr umfassen kann.

##### *Explizierte Ziele und Zwecke*

*Fit in Deutsch* ist ein für 5 bis 6-jährige Kinder konzipiertes Screening-Verfahren und „dient dazu, die Deutschkenntnisse des Kindes zu überprüfen und damit die Entscheidung zu begründen, ob das Kind zur Teilnahme an einer besonderen sprachfördernden Maßnahme verpflichtet wird“ (*MK NI 2006*, 1); überprüft werden alle schulpflichtigen Kinder. Der Anspruch, ein förderdiagnostisches Instrument zu sein, wird

nicht erhoben; wie bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache die Erstsprache entwickelt ist, kann und soll ebenfalls nicht ermittelt werden.

##### *Konzeption: Aufbau, Material, Durchführung*

Durchgeführt werden soll *Fit in Deutsch* von einer Lehrkraft und einer weiteren Pädagogin. Das Verfahren besteht aus fünf Teilen (A bis E) sowie der separaten Dokumentation begleitender Beobachtungen zum allgemeinen kommunikativen Verhalten und zur Artikulation. In Teil A werden im Rahmen eines Elterngesprächs sprachbiografische Daten des Kindes erhoben. Teil B umfasst zur Einschätzung des aktiven Wortschatzes ein Gespräch mit dem Kind, für das im Dokumentationsbogen Vorschläge für Gesprächsimpulse gegeben werden. Die Teile C, D und E werden an einem zweiten Termin durchgeführt. In Prüfteil C wird auf Bildebene der passive Wortschatz überprüft. Handlungsanweisungen soll das Kind in Teil D umsetzen, wodurch sein Aufgabenverständnis kontrolliert werden soll. In Untersuchungsteil E werden spontane Äußerungen evoziert, um die syntaktische Struktur und die semantischen sowie lexikalischen Eigenschaften des Gesagten zu ermitteln.

#### 3.1.2 Wissenschaftliche Bestandsaufnahme

##### *Erfüllung linguistischer Kriterien*

Aus linguistischer Sicht (vgl. Tab. 2) werden bei *Fit in Deutsch* der aktive und passive Wortschatz, das Sprachverständnis und die aktive Sprachstrukturierung überprüft; die Artikulation wird marginal thematisiert. Metakommunikative und metasprachliche Kriterien werden berücksichtigt, aber nicht systematisch dokumentiert. Eine konkrete sprachtheoretische Fundierung wird nicht erwähnt. Die phonetisch-phonologische Ebene wird nur angeschnitten. Die Einschätzung einiger weniger phonetischer Teilaspekte findet auf subjektiver Ebene statt und wird bei der Gesamtauswertung nicht berücksichtigt. Morphologische Aspekte werden ausdrücklich nicht einbezogen. Nach eigenen Angaben ist es „insbesondere für zweisprachige Kinder (noch) nicht von

Bedeutung, dass sie die Regeln der deutschen Grammatik befolgen. Deshalb ist auch die grammatische Richtigkeit kein Kriterium zur Entscheidung über die Teilnahme an der Sprachförderung“ (*MK NI 2006*, 4).

##### *Erfüllung diagnostischer Kriterien*

Bei *Fit in Deutsch* handelt es sich um ein informelles Screening, welches nach eigenen Angaben nicht durch Reliabilität und Validität abgesichert wurde. Die Hinweise zur Auswertung und Interpretation der Erkenntnisse sind recht knapp gehalten, eine qualitative Fehleranalyse ist nicht vorgesehen. *Fit in Deutsch* erhebt nicht den Anspruch, ein förderdiagnostisches Instrument zu sein. Im Rahmen der individuellen Dokumentation der Erhebungsergebnisse wird die Einschätzung der Eltern zum Sprachstand ihres Kindes sowie dessen Sprachbiographie aufgenommen (vgl. Tab. 2). Werden die vorgegebenen Anweisungen zur Durchführung und Auswertung befolgt, liegen keine hohen spezifischen fachlichen Anforderungen an die Durchführenden vor. Der angegebene zeitliche Aufwand von zwei mal 20 Minuten sowie das Material erscheinen zunächst angemessen (vgl. Tab. 2).

##### *Erfüllung von Kriterien der Mehrsprachigkeitsforschung*

Der Aspekt der Mehrsprachigkeit (vgl. Tab. 2) wird bei der Erhebung der Sprachbiographie im Prüfteil A thematisiert. Die spezifische Spracherwerbssituation beim Zweitspracherwerb sowie typische Übergangsphänomene bei Mehrsprachigkeit können beschrieben werden, es wird aber keine Hilfestellung bei ihrer Bewertung gegeben. Da das Verfahren auch in den neun, in Deutschland am stärksten vertretenen „Migrantensprachen“ vorliegt, ist eine parallele oder aufbauende Erhebung in der Herkunftssprache möglich. Davon wurde aus organisatorischen Gründen bisher aber nur selten Gebrauch gemacht (vgl. Lütje-Klose 2006).

#### 3.1.3 Bestandsaufnahme bisheriger Praxiserfahrungen<sup>4</sup>

An der Durchführung von *Fit in Deutsch* beteiligte Praktikerinnen be-

# Kritische Analyse ausgewählter Sprachstandserhebungsverfahren ...

richten über positive und negative Erfahrungen mit dem Instrument. Es wird der zeitliche Aufwand kritisiert, welcher die angegebenen zwei mal 20 Minuten deutlich übersteige. Ferner gestaltet sich die Durchführung als pädagogische Herausforderung, da einzelne Kinder verängstigt sind und dadurch die Mitarbeit verweigern. Der Teil von *Fit in Deutsch*, in dem es um Präpositionen geht, sei für viele die größte Hürde. Um die Kinder zu motivieren und ihre Aufmerksamkeit zu fokussieren, wird empfohlen, diese Phase spielerisch einzuleiten und eindeutige Situationen zu schaffen. Aus den Pilotschulen kam die Rückmeldung, dass die Darstellungen im Verfahrensteil D für viele Kinder keinen ausreichenden Sprachanlass bieten. Hinweise von Seiten der Lehrkraft sind zwar nicht gewollt, aber häufig unerlässlich, um Äußerungen beim Kind anzuregen.

## 3.2 „Deutsch Plus“

### 3.2.1 Bildungspolitische Bestandsaufnahme

#### Entstehungshintergründe

In Berlin wurde zum Schuljahr 2005/2006 das Einschulungsalter um sechs Monate vorgezogen und somit 50% mehr Kinder eingeschult. Da der gesetzlich vorgeschriebenen vorschulischen Sprachstandserhebung dennoch nachgekommen werden musste und das bis dato in Berlin eingesetzte Verfahren *Bärenstark* (SenBJS 2002) den neuen Ansprüchen nicht gerecht wurde, hat sich das Land im Vorfeld um ein möglichst zeitökonomisches Instrument bemüht. Man griff auf ein bereits erprobtes Verfahren zurück, um einen Mindeststandard an Qualität zu sichern (vgl. SenBJS 2005a). Das Berliner Ver-

fahren „Deutsch Plus – Den Sprachstand vor Schuleintritt erfassen“ (SenBJS 2005c) stellt somit eine Adaptation des Niedersächsischen Verfahrens *Fit in Deutsch* dar.

#### Explizierte Ziele und Zwecke

*Deutsch Plus* verfolgt die gleichen Ziele wie *Fit in Deutsch*. Beide stellen „Schwellentests“ dar, die feststellen wollen, „ob die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder ober- oder unterhalb einer Schwelle liegen, die mindestens erreicht werden muss, um dem Unterricht folgen zu können“ (SenBJS 2005b).

#### Konzeption: Aufbau, Material, Durchführung

In Aufbau und Durchführung sowie den Bildmaterialien weist *Deutsch Plus* einige Variationen zu *Fit in Deutsch* auf. Im Rahmen der Erhebung von Daten zur allgemeinen Sprachbeherrschung des Kindes liegen bei *Fit in Deutsch* beispielsweise 26 Items vor, bei *Deutsch Plus* nur noch 13; zudem wird kein Gespräch mit den Eltern mehr gefordert.

Bei der Dokumentation von aktiven Äußerungen, um den Wortschatz des Kindes und dessen syntaktischen Leistungen beurteilen zu können, erfolgt die Auswertung im Gegensatz zum entsprechenden Teil bei *Fit in Deutsch* deutlich differenzierter (vgl. SenBJS 2005b). Vergleicht man den Dokumentationsbogen von *Deutsch Plus* mit dem von *Fit in Deutsch* wird deutlich, dass hier kein Raum mehr für individuelle Bemerkungen und Beobachtungen ist. Sowohl die Durchführungsanweisungen als auch die Auswertungskriterien sind konkreter formuliert und lassen weniger Interpretationen der Durchführenden zu; auch die Abbruchkriterien sind nuancierter.

### 3.2.2 Wissenschaftliche Bestandsaufnahme

#### Erfüllung linguistischer Kriterien

Obwohl in den Hinweisen zur Durchführung von *Deutsch Plus* erwähnt wird, dass bei allen Aufgabenstellungen das kommunikative Verhalten und die Aussprache der Kinder begleitend beobachtet werden sollen (vgl. SenBJS 2005b), ist im Auswertungsbogen keine Berücksichtigung dieser Einschätzungen vorgesehen. Damit bleibt nicht nur, wie bei *Fit in Deutsch*, die morphologische Ebene unbeachtet, sondern auch die phonetisch-phonologische Ebene. Die metasprachlichen Kompetenzen werden bei *Deutsch Plus* ebenfalls nicht berücksichtigt (vgl. Tab. 2).

Bei *Fit in Deutsch* ist indirekt die Kindersprache als zugrunde liegende Norm erkennbar; bei *Deutsch Plus* hingegen fehlt die Darlegung der vorausgesetzten Norm. Wie bei *Fit in Deutsch* fehlt auch bei *Deutsch Plus* die Begründung durch ein wissenschaftlich anerkanntes Spracherwerbsmodell, die Durchführungsanweisungen und Auswertungshinweise sind jedoch konkreter.

#### Erfüllung diagnostischer Kriterien

Bei der Betrachtung von *Deutsch Plus* aus diagnostischer Perspektive (vgl. Tab. 2), kommt man zu einem entscheidenden Unterschied zu *Fit in Deutsch*: die Eignung des Verfahrens wurde hinsichtlich der allgemeinen Gütekriterien überprüft. Zur Ermittlung der Validität von *Deutsch Plus* wurden zwei Subtests des normierten Verfahrens „Kindersprachtest für das Vorschulalter“ (KISTE) (Häuser et al. 1994) als Paralleltest angewendet. Daraus ergab sich, dass die Validität in hohem Maße gegeben ist. Auch die Reliabilitäts-Schätzung ergab gute Werte. Ferner barg der Probelauf von *Deutsch Plus* eine Reihe von Hinweisen zur Optimierung der Durchführungs- und Auswertungsobjektivität, welche im Zuge der Überarbeitung berücksichtigt wurden (vgl. Wendt 2005). *Deutsch Plus* ist für Grundschullehrerinnen durchaus praktikabel und mit einer Durchführungsdauer zwischen 5 und 30 Minuten je nach greifendem Abbruchkrite-

<sup>4</sup> Die Inhalte dieses und der folgenden Abschnitte zur Analyse der bisherigen Praxiserfahrungen entstammen in der Regel informellen Quellen wie z.B. Telefonaten mit Praktikerinnen und im Internet veröffentlichten Erfahrungsberichten. Wesentlich der mangelnden Validität dieser „grauen Literatur“ wird sie hier dennoch bewusst berücksichtigt. Aufgrund der hohen Aktualität des Themas kann noch nicht auf gesicherte Daten zurückgegriffen werden und die hier dargestellten subjektiven Stellungnahmen weisen zumindest tendenziell auf mögliche Problemfelder hin. Eine wissenschaftliche Evaluation dieser Inhalte steht demnach noch aus.

rium auch zeitökonomisch und kindgerecht (vgl. Tab. 2).

## *Erfüllung von Kriterien der Mehrsprachigkeitsforschung*

Auch die Praxistauglichkeit von *Deutsch Plus* war Gegenstand der Evaluation. Mit dem Ziel, ein möglichst zeitökonomisches Verfahren zu schaffen, sollte ermittelt werden, welche Items aus empirischer Sicht unnötig sind (vgl. Wendt 2005). Hierbei verlor insbesondere der Aspekt einer möglichen Mehrsprachigkeit des Kindes an Bedeutung. Es wurde auf viele Fragen verzichtet, die sich auf die mehrsprachige Biographie und Lebenssituation der Kinder richten. Für die Beschreibung spezifischer Spracherwerbssituationen beim Zweitspracherwerb sowie typische mehrsprachige Übergangsphänomene ist bei *Deutsch Plus* im Gegensatz zu *Fit in Deutsch* kein Raum im Dokumentationsbogen vorgesehen. *Deutsch Plus* liegt zudem nur in deutschsprachiger Version vor (vgl. Tab. 2).

### 3.2.3 Bestandsaufnahme bisheriger Praxiserfahrungen

Die praktischen Erfahrungen mit *Deutsch Plus* sind mit denen, die mit *Fit in Deutsch* gemacht wurden, vergleichbar. In Berlin wird das Verfahren primär mit seinem Vorgänger *Bärenstark* verglichen. Es wurde häufig negativ angemerkt, dass *Deutsch Plus* im Gegensatz zu *Bärenstark* keine Hinweise auf spezifische Problembereiche und Förderinhalte liefert.

## 3.3 „HAVAS 5“

### 3.3.1 Bildungspolitische Bestandsaufnahme

#### *Entstehungshintergründe*

Die Entwicklung des „Hamburger Verfahren(s) zur Analyse des Sprachstandes bei 5-Jährigen“ (HAVAS 5) (Reich, Roth 2004a/b) geht auf einen Auftrag der Hamburger Schulbehörde im Jahr 2001 zurück. In den Jahren 2002/2003 fanden Pilotprojekte zur verfahrenstheoretischen und sprachwissenschaftlichen Evaluation des Verfahrens statt (vgl. May 2004). Derzeit

wird HAVAS 5 in Hamburg bei allen Kindern angewendet, die bei einer Sprachstandseinschätzung eineinhalb Jahre vor ihrer Einschulung auffällig wurden (vgl. Lüdtke, Kallmeyer 2007a).

#### *Explizierte Ziele und Zwecke*

Das Hamburger Verfahren kann zur systematischen Sprachstandsdiagnostik von einsprachig deutschen sowie Kindern mit Deutsch als Zweitsprache, ca. ein Jahr vor Schuleintritt, eingesetzt werden (vgl. Schnieders, Komor 2005). HAVAS 5 versteht sich als förderdiagnostisch orientiertes Analyseverfahren. Der Sprachstand kann anhand zweier Parallelförmigkeiten des Verfahrens für Deutsch als Zweitsprache und für die Herkunftssprache (Italienisch, Polnisch, Portugiesisch, Russisch, Spanisch und Türkisch) ermittelt werden. Die Kenntnisse in den beiden Sprachen sollen dann nicht nur separat betrachtet werden, vielmehr wird darauf abgezielt, dass man Erst- und Zweitsprache im Verhältnis zueinander analysiert und so begründete, auf theoretischen Erkenntnissen der Zweitspracherwerbsforschung beruhende Förderentscheidungen treffen kann (vgl. BBS HH 2005).

#### *Konzeption: Aufbau, Material,*

#### *Durchführung*

Grundlage des Verfahrens bildet die Versprachlichung einer sechsteiligen Bildergeschichte, deren Bewältigung durch das Kind in einem differenzierten Einschätzverfahren ermittelt wird (vgl. Reich 2005). Zur Dokumentation werden die sprachlichen Äußerungen aufgezeichnet; für die Auswertung liegt ein Analyseraster mit Platz für individuelle Notizen vor (vgl. Reich, Roth 2004a). Die Beurteilung erfolgt anhand differenzierter Auswertungshinweise in Bezug auf fünf Kategorien: A. Aufgabenbewältigung/B. Bewältigung der Gesprächssituation/C. Verbaler Wortschatz/D. Formen und Stellung des Verbs/E. Verbindung von Sätzen.

### 3.3.2 Wissenschaftliche Bestandsaufnahme

#### *Erfüllung linguistischer Kriterien*

Das Analyseraster von HAVAS 5 berücksichtigt morphologische, syntakti-

sche, kommunikative und lexikalische Sprachstandsindikatoren. Der sprachrezeptive Bereich sowie Sprachwahrnehmungsleistungen werden nicht betrachtet. Metasprachliche und metakommunikative Kompetenzen werden durch die Beurteilung der „Sprachaufmerksamkeit“ und der „Strategien bei fehlenden Ausdrücken“ beleuchtet (vgl. Tab. 2). Auf die Aussprache wird marginal eingegangen. HAVAS 5 basiert auf einer kommunikations- und handlungsorientierten Sprachauffassung und orientiert sich am aktuellen Theoriestand der Erst- und Zweitspracherwerbsforschung (vgl. Schnieders, Komor 2005). Zudem scheint es zufrieden stellend spracherwerbstheoretisch fundiert. Da dem Kind keine Gelegenheit gegeben wird, mit der Durchführenden in Dialog zu treten, ist die Möglichkeit, seine kommunikativen Fähigkeiten zu beurteilen, eingeschränkt.

#### *Erfüllung diagnostischer Kriterien*

Zur Evaluation von HAVAS 5 wurde eine repräsentative Zufallsstichprobe ausgewertet, nach dessen Ergebnissen das Verfahren hinsichtlich seiner Auswertungsobjektivität einige Mängel zeigt. Im Bereich der Reliabilität ist das Bild gemischt, wobei die Hauptskala eine hohe interne Konsistenz aufweist. Die externe Validierung ergab größtenteils zufrieden stellende Werte (vgl. May 2004). Eine Fehleranalyse im engeren Sinne ist nicht vorgesehen. Einschätzungen zum Sprachstand des Kindes von Seiten der Eltern oder Erzieherinnen werden ebenfalls nicht erhoben (vgl. Tab. 2). Ein halbes Jahr vor der Anwendung von HAVAS 5 wird in Hamburg allerdings jedes Kind erstmals in der Grundschule vorgestellt und in diesem Rahmen die entsprechenden Daten erhoben, auf die bei Bedarf zurückgegriffen werden kann. Da es sich um kein Selektionsverfahren, sondern um ein rein förderdiagnostisches Instrument handelt, werden in den Auswertungshinweisen keine Informationen zur Interpretation der Ergebnisse bezüglich der Feststellung eines möglichen Förderbedarfs gegeben. Die Auswertung von HAVAS 5 er-

# Kritische Analyse ausgewählter Sprachstandserhebungsverfahren ...

scheint zunächst zeitaufwendig und anspruchsvoll (vgl. Tab. 2). Die Aufbereitung des Materials und die differenzierten Auswertungshinweise sind aber so evident, dass fortgebildete Erzieherinnen den Anforderungen gerecht werden können. Die Erhebung soll ca. 10 Minuten und die Auswertung ca. 30 Minuten dauern (vgl. LIHH 2006).

## Erfüllung von Kriterien der Mehrsprachigkeitsforschung

Durch eine parallele Messung der kommunikativen Fähigkeiten in der Herkunftssprache und in der Zweitsprache Deutsch kann man zu einem umfassenden Qualifikationsprofil gelangen. Die spezifische Spracherwerbssituation zweisprachiger Kinder im Rahmen der zu ermittelnden Entwicklungsstufen wird zwar berücksichtigt, die Erläuterungen zu einer Bezugsnorm fehlen hingegen (vgl. Tab. 2).

## 3.3.3 Bestandsaufnahme bisheriger Praxiserfahrungen

Vornehmlich wird von positiven Erfahrungen berichtet, obwohl auch hier der Zeitaufwand deutlich höher liegt als angegeben. Ferner wird beschrieben, dass es von Vorteil sei, wenn die Praktikerin vor der Durchführung die Gelegenheit hatte, ein vertrauensvolles Verhältnis zum Kind aufzubauen. Zudem bräuchte die Pädagogin ein hohes Maß an Flexibilität und Einfühlungsvermögen, um den Kindern ihren Entwicklungsstand offenbarende Äußerungen zu entlocken.

## 3.4 „Delfin 4“

### 3.4.1 Bildungspolitische Bestandsaufnahme

#### Entstehungshintergründe

Die seit 2005 bei der Schulanmeldung ca. ein Jahr vor der Einschulung stattfindende Sprachstandserhebung in Nordrhein-Westfalen wurde Anfang 2007 auf zwei Jahre vor Schuleintritt vorgezogen. Für diese Erhebung galt es ein Instrument zu entwickeln, welches für 4-jährige Kinder geeignet ist. Das folglich entstandene Verfahren *Delfin 4* (Diagnostik, Elternarbeit und

Förderung der Sprachkompetenz Vierjähriger) (*Fried 2007a*) wird im Rahmen der ersten flächendeckenden Anwendung in Nordrhein-Westfalen im ersten Halbjahr 2007 noch evaluiert.

#### Explizierte Ziele und Zwecke

*Delfin 4* ist für Kinder zwischen 3;4 und 4;7 Jahren konzipiert und dient dem Zweck, „festzustellen, ob die Sprachentwicklung von Kindern zwei Jahre vor Schulbeginn altersgerecht ist bzw. ob sie die deutsche Sprache hinreichend beherrschen“ (*Briedigkeit, Fried 2007, 10*). Neben der Entscheidungshilfe, welche Kinder besondere Beachtung und Unterstützung bedürfen, soll das Verfahren Hinweise auf förderrelevante Bereiche des Kompetenzprofils geben (vgl. *Fried 2007b*).

#### Konzeption: Aufbau, Material, Durchführung

Die erste Stufe des zweistufigen Screeningverfahrens „Besuch im Zoo“ dient dazu, die Kinder herauszufiltern, deren Sprachentwicklung unauffällig ist. Das Brettspiel wird in einer Gruppe von 3 bis 4 Kindern und einer Spielbegleiterin durchgeführt, eine weitere Pädagogin beobachtet und protokolliert das Geschehen. Das Spiel besteht aus Aufgaben zu vier Bereichen: Sätze nachsprechen/Kunstwörter nachsprechen/ Handlungsanweisungen ausführen/Bilderzählung.

Bei der zweiten Stufe „Besuch im Pflifikushaus“ überprüfen Grundschullehrerinnen jedes Kind einzeln. Hierzu werden neben den bis dato auffällig gewordenen Kindern auch all diejenigen eingeladen, die nicht an der ersten Stufe teilgenommen haben. Die Aufgaben sollen Aussagen zu sieben sprachlichen Fähigkeiten zulassen: Wortverständnis/Begriffsklassifikation/Kunstwörter nachsprechen/Sätze nachsprechen/Pluralbildung/Wortproduktion/Bilderzählung. In den begleitenden Erläuterungen werden neben Verhaltensanweisungen für die Pädagoginnen Hinweise zur Bewertung der einzelnen Stationen gegeben. Anhand einer Auswertungsmatrix wird nach Stufe 2 ermittelt, ob das Kind eine vorschulische Sprachförderung benötigt (vgl. *MSW NW 2007a/b*).

### 3.4.2 Wissenschaftliche Bestandsaufnahme

#### Erfüllung linguistischer Kriterien

Es werden phonetische, phonologische, morphologische, syntaktische, lexikalische und semantische Aspekte der kindlichen Äußerungen beleuchtet. Das Verfahren erlaubt es jedoch nicht, reale Sprachhandlungssituationen zu schaffen, so dass die kommunikativ-pragmatische Sprachebene nicht explizit bewertet werden kann (vgl. Tab. 2). Auch spezifische Sprachwahrnehmungsleistungen sowie metasprachliche und metakommunikative Kompetenzen finden keine Berücksichtigung. Nach Angaben von *Fried* basiert *Delfin 4* auf einem sorgfältig aus der Sprachentwicklungsforschung abgeleiteten Kompetenzmodell und entspricht elementarpädagogischen Standards (vgl. *MSW NW 2007a/b*), wobei nicht erkennbar ist, ob eine bestimmte Spracherwerbstheorie zugrunde liegt.

#### Erfüllung diagnostischer Kriterien

*Delfin 4* gibt an und erhebt damit den Anspruch, ein Test zu sein. Die Entwicklung von *Delfin 4* richtete sich nach international gültigen messmethodischen Standards, so dass das Verfahren im Rahmen seiner Evaluation messmethodisch abgesichert wurde (vgl. *Fried 2007b*). Zur Güte liegen uns derzeit leider keine gesicherten Daten vor.

Die Durchführungs- und Auswertungsanleitung ist ausreichend differenziert, Hinweise zur Interpretation der Ergebnisse gibt es allerdings nicht (vgl. Tab. 2). Zudem ist keine quantitative Fehleranalyse vorgesehen und weder Einschätzungen zum Sprachstand durch Eltern oder Erzieherinnen noch die individuelle Sprachbiographie werden bei der Feststellung des Förderbedarfs berücksichtigt.

Mit einer entsprechenden Einführung und Einarbeitung kann *Delfin 4* von Grundschulpädagoginnen und Erzieherinnen ohne spezifische Zusatzkenntnisse durchgeführt und ausgewertet werden; bei der förderdiagnostischen Interpretation sind allerdings spezifische Kenntnisse nötig (vgl. Tab. 2). Die erste Stufe ist für eine Gruppe von 3 bis 4 Kindern konzipiert und soll etwa

25 Minuten in Anspruch nehmen, die zweite Stufe wird pro Kind mit 30 bis 40 Minuten veranschlagt.

## *Erfüllung von Kriterien der Mehrsprachigkeitsforschung*

Obwohl das Instrument für Kinder mit und ohne Deutsch als Muttersprache konzipiert wurde, werden keine Differenzierungen hinsichtlich eines möglichen Zweitspracherwerbs gemacht (vgl. Tab. 2). Es wird allerdings angegeben, dass bei der Konstruktion des Verfahrens „empirische Befunde zu systematischen sprachlichen Varianzen von Kindern mit besonderen Sozialisationsrisiken besonders sorgfältig ermittelt und bei der Konstruktion des Verfahrens berücksichtigt (wurden)“ (Fried 2007b).

### 3.4.3 Bestandsaufnahme bisheriger Praxiserfahrungen

Im Anschluss an den ersten Durchlauf von *Delfin 4* wird hinsichtlich der allgemeinen Tauglichkeit des Verfahrens und der organisatorischen Umsetzung eingehend und zum Teil sehr kritisch diskutiert (vgl. u.a. Eibeck 2007, Feldmann 2007, Landtag NW 2007). An der Durchführung beteiligte Pädagoginnen merkten z.B. an, dass die zeitliche Vorgabe für die erste Stufe des Verfahrens in fast allen Fällen deutlich überschritten und damit die Aufmerksamkeitsspanne vieler 4-Jähriger überstrapaziert wurde. Der Schwierigkeitsgrad sei zudem für viele Kinder, insbesondere diejenigen mit geringen Deutschkenntnissen, deutlich zu hoch. Obwohl die Gestaltung der Materialien auf ein Brettspiel schließen lässt, habe das Verfahren eindeutigen Testcharakter. Dieses läge primär daran, dass während der Erhebung nicht in Dialog getreten werden darf. Durch die strikten Anweisungen seien viele Kinder so eingeschüchtert gewesen, dass sie die Aussagen gänzlich verweigerten, angemessene

Abbruchkriterien bei offensichtlicher Überforderung fehlten hier.

## 3.5 „Sismik“ und „Seldak“

### 3.5.1 Bildungspolitische Bestandsaufnahme

#### *Entstehungshintergründe*

*Ulich* und *Mayr* entwickelten in den Jahren 2000 bis 2002 den Beobachtungsbogen „Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkinder in Kindertageseinrichtungen“ (*Sismik*) (2004). Derzeit wird *Sismik* (Teil 2) in Bayern verbindlich als Sprachstandserhebungsverfahren etwa ein Jahr vor Schuleintritt bei allen Kindern mit Migrationshintergrund angewendet. Drei Jahre nach dem Erscheinen von *Sismik* wurde ein entsprechendes Instrument für monolinguale deutsche Kinder herausgegeben: „Sprachentwicklung und Literacy bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern“ (*Seldak*) (*Ulich, Mayr* 2006) orientiert sich somit in Aufbau und Konzeption an *Sismik*.

#### *Explizierte Ziele und Zwecke*

*Sismik* und *Seldak* stellen informelle Verfahren dar, die für Kinder von ca. vier Jahren bis zum Schuleintrittsalter konzipiert sind. Durchgeführt werden sollen sie von Erzieherinnen in Kindertageseinrichtungen. Es soll ein differenziertes Bild der Sprachentwicklung und sprachlichen Bildung von Kindern gewonnen werden, um die „Begleitung von ‚normaler‘ kindlicher Sprachentwicklung (im Deutschen) durch gezielte und systematische Beobachtung“ zu unterstützen. Die Bögen sind aber „nicht für die Diagnose von Sprachstörungen konzipiert“ (*Ulich, Mayr* 2004, 4).

#### *Konzeption: Aufbau, Material, Durchführung*

Im jeweiligen Begleitheft zu den Beobachtungsbögen werden Erläuterun-

gen zur Konstruktion sowie Hinweise zur Auswertung und Nutzung der erhobenen Daten gegeben. Zur Realisierung bedarf es ausschließlich Materialien, die in jeder Institution für Kinder zu finden sind.

*Sismik* gliedert sich in vier Teile, *Seldak* in lediglich zwei Bereiche, die den Verfahrensteilen 1 und 2 von *Sismik* entsprechen. In Teil 1 wird das Sprachverhalten bezüglich verschiedener sprachrelevanter Situationen beurteilt, wobei ein Schwerpunkt die Beurteilung des Umgangs mit „literacy-bezogenen“<sup>5</sup> Angeboten ist. Teil 2 beider Verfahren fokussiert sprachliche Kompetenzen im engeren Sinne. Es werden Daten zum Sprachverständnis, zur Artikulation, zur Sprechweise und zum Wortschatz erhoben sowie Syntax und Morphologie der kindlichen Äußerungen beurteilt. Die Teile 3 und 4 beinhaltet nur *Sismik*; hier werden Daten zum Umgang mit der Familiensprache ermittelt.

Die Interpretation der Einschätzungen und die Ermittlung nötiger Konsequenzen erfolgt qualitativ-deskriptiv in Bezug auf einzelne Fragen aus dem pädagogischen Verständnis der Fachkraft heraus. Außerdem gibt es eine formelle quantitative Möglichkeit der Auswertung.

### 3.5.2 Wissenschaftliche Bestandsaufnahme

#### *Erfüllung linguistischer Kriterien*

Die erhobenen Schätzdaten basieren primär auf pädagogischen Gesichtspunkten. Die Verfahren werden zwar wissenschaftlich begründet und der Sprachbegriff scheint auf Kommunikations- und sprachliche Handlungsfähigkeit ausgerichtet zu sein, die Ausführungen lassen aber auf keine explizite Bezugstheorie schließen. Beleuchtet werden vor allem kommunikative, pragmatische sowie diskursive Fähigkeiten (vgl. Tab. 2). Darüber hinaus wird auf phonetisch-phonologische, lexikalische, morphologische und syntaktische Aspekte eingegangen. Auch einige spezifische Sprachwahrnehmungsleistungen werden berücksichtigt. Die Erhebung aller Daten basiert auf spontansprachlichen Äußerungen,

<sup>5</sup> Die „Literacy-Erziehung“ beinhaltet kindliche Erfahrungen rund um das Medium Buch. Dazu gehören der Umgang mit Bilderbüchern, Zuhören und Textverständnis sowie Interesse an der Schrift. Diese Erfahrungen sind ausschlaggebend für die sprachliche Bildung und Entwicklung eines Kindes im Vorschulalter. Darüber hinaus haben sie längerfristige Auswirkungen wie z.B. auf die spätere Sprach- und Lesekompetenz (vgl. *Ulich, Mayr* 2004, 2006).

wobei auch der sprachrezeptive Bereich thematisiert wird.

## *Erfüllung diagnostischer Kriterien*

Beide Verfahren geben Hinweise, in welchen Bereichen das Kind von einer „normalen“ Sprachentwicklung abweicht. Daraus können mögliche Förderbereiche extrahiert werden. Bezüglich der Verfahrensgüte wurden jeweils die Teile 1 und 2 beider Verfahren empirisch überprüft (vgl. Tab. 2). Durch die Zusammenfassung der Fragen in Skalen sehen die Autoren das Risiko von Messfehlern als hinreichend eingegrenzt; eine hohe Zuverlässigkeit im Sinne von innerer Konsistenz wurde belegt. Zu *Sismik* werden keine Angaben zur Validität gemacht; zu *Seldak* wird angegeben, dass empirische Hinweise auf die Gültigkeit des Bogens existieren (vgl. *Spree-Rauscher, Ulich 2005, Ulich, Mayer 2006*). Die sprachbiografischen Hintergründe und elterliche Einschätzungen zum Sprachstand werden nur bei *Sismik* erfasst, einen Einfluss auf die Auswertung der Prozentränge haben diese Angaben aber nicht. *Sismik* und *Seldak* sind praxisgerechte Verfahren, für deren Durchführung keine zusätzlichen Materialien angeschafft werden müssen und die ohne großen Aufwand flexibel in den Kindergartenalltag integrierbar sind. Durchführung und Auswertung sind ohne besondere Kompetenzen möglich, hinsichtlich der Aussagekraft sind jedoch die spezifischen Kenntnisse der Pädagogin ausschlaggebend (vgl. Tab. 2).

## *Erfüllung von Kriterien der Mehrsprachigkeitsforschung*

Der Bezug zur Mehrsprachigkeit kann natürlich nur bei *Sismik* beleuchtet werden. Das Verfahren bezieht sich nach eigenen Angaben auf Erkenntnisse aus der Zweitspracherwerbsforschung und berücksichtigt die spezifische Spracherwerbssituation der Kinder. Ein Vergleich beider Kompetenzniveaus in Mutter- und Zweitsprache ist durch *Sismik* nicht möglich (vgl. Tab. 2). Weder die Auffassung über den „normalen“ Verlauf sprachbezogener Aneignungsprozesse des frühen Zweitspracherwerbs wird näher bestimmt, noch werden typische Prozesse und

Stufen des Zweitspracherwerbs aufgeführt und erläutert.

## 3.5.3 Bestandsaufnahme bisheriger Praxiserfahrungen

Insbesondere die flexible Handhabung und die simple Anwendung von *Sismik* und *Seldak* werden von Praktikerinnen als positiv hervorgehoben. Für die vollständige Bearbeitung des Beobachtungsbogens wird ein Zeitaufwand von etwa 2 Stunden angegeben und die Ergebnisse seien gut geeignet, um fundierte Elterngespräche bezüglich Entwicklungsverläufe und Prognosen zu führen.

## 4. Ergebnisse: Sprachstandserhebungsverfahren und wissenschaftliche Anforderungen im Vergleich – Adäquat oder mit der heißen Nadel gestrickt?

Nach dieser möglichst wertfreien Analyse der fünf ausgewählten Verfahren erfolgt nun, fokussiert auf die Wissenschaftsebene, eine je kritische Bewertung der zuvor dargestellten Fakten. Um vorab aber hinsichtlich der erfüllten bzw. nicht erfüllten wissenschaftlichen Anforderungen einen vergleichenden Überblick zu geben, werden in Tabelle 2 die Kriterien aus Linguistik, Diagnostik und Mehrsprachigkeitsforschung zusammengefasst aufgeführt und die Verfahren dementsprechend beurteilt (vgl. Tab. 2).

### 4.1 „Fit in Deutsch“: Handlungsorientierung ersetzt wissenschaftliche Fundierung nicht

Eine Stärke von *Fit in Deutsch* liegt unserer Meinung nach in der angemessenen Berücksichtigung der Kommunikationsfähigkeit des Kindes, den sprachrezeptiven Bereich eingeschlossen. Da gerade die Entwicklungsstufen des grammatischen Regelerwerbs zufriedenstellend erforscht sind, sollten

diese jedoch bei der Beurteilung des Sprachstandes eines Kindes in jedem Fall berücksichtigt werden. Bei der Konstruktion wurden ferner wissenschaftliche Erkenntnisse und theoretische Fundierungen vernachlässigt. Zu bemängeln ist zudem die kurze Abhandlung phonetischer Aspekte in Form subjektiver Einschätzungen, die keine begründeten Aussagen zur Artikulation zulassen.

Da im Rahmen der individuellen Dokumentation die Einschätzung der Eltern zum Sprachstand ihres Kindes aufgenommen wird, wäre deren Berücksichtigung bei der Interpretation der Ergebnisse sinnvoll. Wegen der fehlenden Überprüfung der Gütekriterien bei *Fit in Deutsch* dürfen die Ergebnisse nicht als gesichert gelten. Betrachtet man die undifferenzierte Durchführungsanleitung, ist sogar davon auszugehen, dass die Ergebnisse nicht objektiv sind. Da es sich hier allerdings um ein informelles Screening und nicht um einen Test handelt, wird die vollständige Erfüllung der allgemeinen Gütekriterien auch nicht zu erwarten. Angesichts wahrscheinlicher Konfundierungsprobleme einzelner Prüfteile, wäre aber auch eine Validitätsprüfung durchaus sinnvoll.

Die spezifische Spracherwerbssituation beim Zweitspracherwerb kann bei *Fit in Deutsch* zwar beschrieben werden; da aber keine Hilfestellungen bezüglich ihrer Interpretation vorliegen, sind tief gehende spezifische Fachkenntnisse der Durchführenden nötig. Ähnlich verhält es sich bezüglich des möglichen Einsatzes herkunftssprachlicher Versionen von *Fit in Deutsch*. Dieses ist zunächst natürlich positiv zu bewerten, leider werden in diesem Fall die Kompetenzen in beiden Sprachen aber nicht in Beziehung gesetzt. Eine Aussage über die Verhältnismäßigkeit von Erst- und Zweitsprache ist somit nicht möglich.

### 4.2 „Deutsch Plus“: Qualitätseinbußen zu Gunsten der Ökonomie

Obwohl *Deutsch Plus* einige positive Veränderungen im Vergleich zu *Fit in*

		Fit in Deutsch	Deutsch Plus	HAVAS 5	Delfin 4	Sismik	Seldak
<b>LINGUISTISCHE KRITERIEN (L-K)</b>							
L-K 1	Wird die phonetisch-phonologische Ebene erhoben?	+	-	+	+	+	+
L-K 2	Wird die morphologische Ebene erhoben?	-	-	+	+	+	+
L-K 3	Wird die syntaktische Ebene erhoben?	-	-	+	+	+	+
L-K 4	Wird die lexikalisch-semantische Ebene erhoben?	+	+	+	+	+	+
L-K 5	Wird die kommunikativ-pragmatische Ebene erhoben?	+	+	+	+	+	+
L-K 6	Werden sowohl sprachproduktive als auch sprachrezeptive Fähigkeiten erhoben?	+	+	-*	+	+	+
L-K 7	Werden metasprachliche Kompetenzen berücksichtigt?	-	-	+	-	-	-
L-K 8	Werden metakommunikative Kompetenzen (Selbstevaluation) berücksichtigt?	+	+	+	+	+	+
L-K 9	Werden spezifische Sprachwahrnehmungsleistungen berücksichtigt?	-	-	-	-	+	+
L-K 10	Werden Sprachdaten aus realen Handlungssituationen erhoben?	+	+	+	-	+	+
L-K 11	Werden aktuelle Forschungsergebnisse explizit berücksichtigt?	-	-	+	+	+	+
L-K 12	Ist ein zugrunde liegender Sprachbegriff bzw. eine Spracherwerbstheorie erkennbar?	-	-	+	-	-	-
<b>DIAGNOSTISCHE KRITERIEN (D-K)</b>							
D-K 1	Ist das Instrument förderdiagnostisch einsetzbar?	-	-	+	+	+	+
D-K 2	Würde das Verfahren einer Evaluation bezüglich seiner Güte unterliegen?	-	+	+	+	+	+
D-K 3	Erfüllt es die allgemeinen Gütekriterien?	?	+	+	?	+	+
D-K 4	Liegt eine differenzierte und verbindliche Durchführung- und Auswertungsanleitung vor?	-	+	+	+	-	-
D-K 5	Werden eigene Ziele und Zwecke explizit formuliert?	+	+	+	+	+	+
D-K 6	Werden Einschätzungen zum Sprachstand des Kindes von Eltern/Erzieherinnen berücksichtigt?	+	+	-	-	-	-
D-K 7	Wird die individuelle Sprachbiografie des Kindes erhoben?	+	+	-	-	+	-
D-K 8	Ist eine qualitative Fehleranalyse vorgesehen?	-	-	+	-	-	-
D-K 9	Sind Durchführung und Auswertung ohne weit reichende spezifische Fachkenntnisse möglich?	+	+	+	+	+	+
D-K 10	Ist die Interpretation der Ergebnisse ohne spezifische Fachkenntnisse praktikabel?	+	+	-	-	-	-
D-K 11	Ist die Umsetzung bzw. sind die Materialien kindgerecht und ansprechend?	+	+	+	+	+	+
D-K 12	Ist der zeitliche, finanzielle und organisatorische Aufwand angemessen?	+	+	+	+	+	+
<b>KRITERIEN DER MEHRSPRACHIGKEITSFORSCHUNG (M-K)</b>							
M-K 1	Können sowohl ein- als auch zweisprachige Kinder mit dem Verfahren untersucht werden?	+	+	+	+	-**	-***
M-K 2	Wird bei der Auswertung die spezifische Spracherwerbssituation bei zweisprachig aufwachsenden Kindern berücksichtigt?	-	-	+	+	+	+
M-K 3	Können bei zweisprachig aufwachsenden Kindern in der Regel beide Sprachen beleuchtet werden?	+	-	+	-	-	-
M-K 4	Werden bei zweisprachig aufwachsenden Kindern die Ergebnisse beider Sprachen in Beziehung gesetzt?	-	-	+	-	-	-
	?	es lagen keine gesicherten Daten vor					
	*	nur produktiv					
	**	nur zweisprachige Kinder					
	***	nur einsprachig deutsche Kinder					

Tab. 2: Erfüllte wissenschaftliche Anforderungen der analysierten Verfahren im Vergleich

# Kritische Analyse ausgewählter Sprachstandserhebungsverfahren ...

*Deutsch* aufweist, entspricht auch dieses Verfahren nicht allen unseren wissenschaftlichen Anforderungen.

Beiden Verfahren fehlt die Begründung durch ein wissenschaftliches Spracherwerbsmodell. So ist nicht belegt, dass es sich bei den zu überprüfenden Kompetenzen tatsächlich um die relevanten Sprachleistungen handelt, die nötig sind, um erfolgreich am Anfangsunterricht teilnehmen zu können.

Die Evaluation und Optimierung der Verfahrensgüte von *Deutsch Plus* ist generell positiv zu beurteilen. So sind die Durchführungsanweisungen und Auswertungshinweise konkreter als bei *Fit in Deutsch*, was einerseits die Interpretation der Ergebnisse erleichtert und zuverlässiger macht sowie auf eine standardisiertere Durchführung von *Deutsch Plus* schließen lässt; andererseits büßt das Verfahren durch die fehlende Möglichkeit einer individuellen Dokumentation an Qualität ein, da es gerade im Hinblick auf die anschließende Förderung sinnvoll wäre, wenn die Durchführende im Rahmen der Untersuchung förderrelevante Erkenntnisse sichern kann.

Durch die im Sinne der Praxistauglichkeit vorgenommenen Kürzungen und Modifizierungen wird die monolinguale Orientierung von *Deutsch Plus* noch deutlicher als bei *Fit in Deutsch*. Auch wenn ein Verfahren zur vorschulischen Sprachstandserhebung nicht ausschließlich den Fokus auf die Kinder legen sollte, deren sprachliche Probleme aus ihrer mehrsprachigen Biografie herrühren, halten wir sowohl *Fit in Deutsch* als auch *Deutsch Plus* nicht für außerordentlich auf Kinder mit Migrationshintergrund ausgerichtet. Eine differenzierte Betrachtung der beiden Zielgruppen wäre wünschenswert, was durch separate Auswertungskategorien erreicht werden könnte.

## 4.3 „HAVAS 5“: Überforderten Diagnostikerinnen hilft testtheoretische Absicherung nicht

Unsere Anforderungen an ein vorschulisches Sprachstandserhebungsverfahren aus linguistischer Sicht erfüllt HA-

VAS 5 am ehesten. Insbesondere weil sich das Verfahren als förderdiagnostisches Instrument versteht, ist aber zu kritisieren, dass die Vorgaben zur Beurteilung phonetisch-phonologischer Aspekte kaum aussagekräftig und daher keine Aussagen zu nötigen Förderschwerpunkten auf dieser Ebene möglich sind.

Insgesamt kann *HAVAS 5* als gut erprobtes und wissenschaftlich abgesichertes Instrument gelten; die Schwierigkeiten befinden sich hier bei der tatsächlichen Festlegung des Förderplans für die Praxis. Die Beschreibung des Sprachentwicklungsstandes beschränkt sich auf ausgewählte, aussagekräftige Aspekte, vor allem bei der Auswertung der grammatischen und lexikalischen Kompetenzen liegen gut evaluierte spracherwerbstheoretische Erkenntnisse aus der Zweitspracherwerbsforschung zugrunde. Inwiefern daraus auf Förderschwerpunkte in anderen sprachlichen Bereichen geschlossen werden kann, wird aber nicht erläutert. Die Auswertung von *HAVAS 5* ist gut strukturiert und auch die Durchführung ist praktikabel, Angaben zu notwendigen praktischen Konsequenzen bei bestimmten Ergebnissen fehlen allerdings. Bezüglich der eigenen Zielformulierung handelt es sich bei *HAVAS 5* um kein Selektionsverfahren, sondern um ein rein förderdiagnostisches Instrument. Daher werden in den Auswertungshinweisen auch keine Informationen zur Interpretation der Ergebnisse bezüglich der Feststellung eines möglichen Förderbedarfs gegeben. Da in Hamburg *HAVAS 5* jedoch gegen seine eigene Zielsetzung zur Selektion förderbedürftiger Kinder eingesetzt wird, sollten zum einen die elterlichen Einschätzungen zum Sprachstand ihres Kindes berücksichtigt werden und ferner die Ergebnisse hinsichtlich eines möglichen Förderbedarfes auswertbar sein.

Die Möglichkeit einer parallelen Messung in zwei Sprachen ist zwar als große Stärke des Verfahrens zu beurteilen, für diese Synopse sollten allerdings auch differenzierte Auswertungshinweise vorliegen. Ferner kann leider nicht immer davon ausgegangen wer-

den, dass hierfür die nötigen finanziellen und personellen Ressourcen zur Verfügung stehen.

## 4.4 „Delfin 4“: Früh fördern JA – Früh ärgern NEIN

Bei *Delfin 4* sind insbesondere die mangelnde Handlungsorientierung und der geringe Anteil des freien Sprechens zu bemängeln. Es werden zwar viele sprachliche Ebenen angeschnitten, für eine begründete Aussage zu etwaigen Sprachentwicklungsstörungen sind diese Daten aber nicht umfassend genug. *Delfin 4* basiert nach eigenen Angaben auf einem sorgfältig wissenschaftlich belegten Kompetenzmodell und erhebt den Anspruch einen Test darzustellen. Da uns keine Erläuterungen zur Konstruktion vorgelegt wurden, bleibt uns hier nur diese Aussage hinzunehmen. Eine inhaltlich gesicherte Formulierung einer wissenschaftlich belegten Sprachnorm sollte aber in jedem Fall noch folgen und die nachweisliche Erfüllung der allgemeinen Gütekriterien wäre Voraussetzung, damit sich das Verfahren als „Test“ bezeichnen kann.

Derzeit basiert die angegebene förderdiagnostische Ausrichtung des Verfahrens darauf, dass die Auswertung separat für jeden Aufgabenbereich der zweiten Stufe von *Delfin 4* vorgenommen wird. So kann beispielsweise ermittelt werden, dass das Kind Förderbedarf im Bereich „Sätze nachsprechen“ hat. Da bisher die Ausführungen für die Pädagoginnen zu den Ursachen hierfür fehlen, hängt die richtige Interpretation von den Kompetenzen der Erzieherinnen ab. Zudem ist das Bewertungssystem zu undifferenziert, da die Auswertung bei Kindern mit (für diese Entwicklungsstufe) deutlichem Altersunterschied identisch ist.

Nachhaltig kritisiert werden muss auch der gänzlich fehlende Bezug zu einer möglichen Mehrsprachigkeit. Da das Instrument für Kinder mit und ohne Deutsch als Muttersprache konzipiert wurde, sollten wenigstens bei der Auswertung der erhobenen Daten Differen-

zierungen hinsichtlich eines möglichen Zweitspracherwerbs gemacht werden.

Der frühe Erhebungszeitpunkt und die zweistufige Konzeption von *Delfin 4* ist aus ökonomischen Gesichtspunkten positiv zu bewerten. Die Durchführung der ersten Stufe in der Gruppe könnte allerdings zu fehlender Motivation und Einschüchterung einiger Kinder beigetragen haben.

## 4.5 „Sismik“ und „Seldak“:

### Zur Beobachtung gut – als „Test“ durchgefallen

Besonders positiv ist bei *Sismik* und *Seldak* die Berücksichtigung von Vorkläuferfähigkeiten für den Schriftspracherwerb zu beurteilen. Aus sprachheilpädagogischer Perspektive sind gerade die phonologischen Differenzierungsleistungen ein wichtiger Anhaltspunkt bezüglich etwaiger Sprachentwicklungsprobleme. Die Einschätzungen zur Artikulation und zum Redefluss werden hingegen zu marginal vorgenommen und auch der linguistische Teil von *Sismik* ist nicht umfangreich genug angelegt, um auf speziellen Förderbedarf und förderrelevante Bereiche schließen zu lassen.

Da die Erhebungen nicht im Rahmen standardisierter Situationen mit identischen sprachlichen Angeboten stattfinden, liegen der Analyse leider keine gesicherten objektiven Werte zugrunde. Zudem fand auch die Evaluation der Verfahren ohne standardisierte Durchführungsbedingungen statt. Hieraus auf einen leistungsbezogenen Prozentrang zu schließen, halten wir für sehr problematisch.

Ferner finden wir es sehr sinnvoll, dass bei *Sismik* und *Seldak* die Möglichkeit besteht, den Sprachentwicklungsverlauf eines Kindes zu dokumentieren. Anhand wiederholter Durchführungen der Verfahren können Entwicklungsschritte erkannt und individuelle Besonderheiten identifiziert werden. Des Weiteren wird durch gezielte Beobachtungen die Sensibilität der Erzieherinnen für die Kindersprache und den Spracherwerbsprozess gefördert.

Wahrscheinlich ist auch, dass die Anwendung von *Sismik* und *Seldak* dazu anregt, die pädagogischen Angebote der Einrichtung regelmäßig zu reflektieren. Aus bildungspolitischer Perspektive eignet sich Teil 2 von *Sismik* unseres Erachtens aber nicht zur gültigen Feststellung des Sprachstandes vor der Einschulung (wie es in Bayern der Fall ist). Um wirklich verlässliche Daten zu erhalten, fällt der Untersuchungsteil zu knapp aus und die Güte des Verfahrens bezüglich seiner Objektivität ist zu zweifelhaft. Die Beobachtungsverfahren *Sismik* und *Seldak* sind also hinsichtlich der eigens konzipierten Ziele durchaus sinnvoll, den Einsatz von *Sismik* für bildungspolitisch motivierte Selektionszwecke halten wir aber für nicht vertretbar.

## 4.6 Synopse:

### Wissenschaftliche Adäquatheit?

#### Fazit aus Sicht der Linguistik:

„Es wird oft nur an der Oberfläche gekratzt“

Da keines der hier beschriebenen Verfahren darauf ausgerichtet ist, Sprachentwicklungsstörungen festzustellen, ist nachzuvollziehen, dass kein Instrument allen Anforderungen aus linguistischer Perspektive gänzlich entspricht. *Delfin 4* und *Sismik* berücksichtigen diesen Bereich augenscheinlich am umfassendsten, die Untersuchungen diesbezüglich bleiben aber zu oberflächlich, um begründete Aussagen über mögliche Spracherwerbsauffälligkeiten zu machen.

Ausschließlich bei *HAVAS 5* werden spezifische linguistische Merkmale differenziert und gültig analysiert, obwohl das Verfahren keine sprachrezeptiven Fähigkeiten erfasst. Alle Verfahren weisen sowohl bezüglich des Erst- als auch des Zweitspracherwerbs höchstens geringe Bezüge zu linguistisch fundierten Kenntnissen zur kindlichen Sprachentwicklung auf. Zur Interpretation der Ergebnisse sind diese Informationen aber unerlässlich.

#### Fazit aus Sicht der Diagnostik:

„Objektivität“ immer noch recht subjektiv

Dass anhand von Sprachstandserhebungsverfahren auch förderrelevante Bereiche der Kindersprache extrahiert werden sollen, wird allgemein proklamiert. In der Praxis sieht dieses aber anders aus. *Delfin 4* und *HAVAS 5* geben zwar an, förderdiagnostisch einsetzbar zu sein, ausschließlich *Sismik* und *Seldak* geben jedoch tatsächlich konkrete Hinweise bezüglich der anschließenden Sprachförderung.

*Deutsch Plus* und *HAVAS 5* können, anders als *Sismik* und *Seldak*, als gut erprobte und wissenschaftlich abgesicherte Instrumente gelten, eine verfahrenstheoretische Überprüfung von *Fit in Deutsch* steht noch aus. Bezüglich der Objektivität weisen alle betrachteten Verfahren Mängel auf, was sowohl daran liegt, dass die Pädagoginnen in der Regel zuvor kaum Erfahrungen in der standardisierten Durchführung von Diagnoseverfahren sammeln konnten als auch das Alter der Zielgruppe eine standardisierte Durchführung erschwert. *HAVAS 5* lässt von den hier analysierten Verfahren noch am wenigsten Raum für eine individuelle Durchführung und subjektive Auswertung.

Die entscheidende Herausforderung eines aussagekräftigen Verfahrens liegt in der einfachen, stimmigen und ökonomischen Durchführung, Auswertung und Interpretation. So darf der organisatorische und zeitliche Aufwand einer bildungspolitisch initiierten Maßnahme einen bestimmten Umfang nicht überschreiten. Wir sehen hier insbesondere bei der Umsetzung von *Delfin 4* Optimierungsbedarf. Aus ihrem Selbstverständnis heraus sind *Sismik* und *Seldak* als Beobachtungsverfahren sehr praktikabel und daher in diesem Zusammenhang nicht mit den übrigen Verfahren zu vergleichen. Alle Instrumente sind so konzipiert, dass sie von Pädagoginnen ohne weitreichende spezifische Fachkenntnisse durchgeführt und ausgewertet werden können. Das Problem liegt in der tatsächlichen Aussagekraft der Ergebnisse, welche entsprechend versiert interpretiert werden müssen. Insbesondere *HAVAS 5* und *Delfin 4* stellen zu wenig Hilfsmittel für eine adäquate Interpretation der Ergebnisse zur Verfügung.

*Fazit aus Sicht der Mehrsprachigkeitsforschung:*

„Es werden Äpfel und Birnen miteinander verglichen“

Da der Gegenstand aller Verfahren durch ihr Interesse an der Aneignung der deutschen Sprache definiert ist, wird der Aspekt der Mehrsprachigkeit entgegen unseren Erwartungen bei fast allen Verfahren zu gering berücksichtigt. HAVAS 5 beruft sich in explizitester Form auf Ergebnisse der Zweitspracherwerbsforschung. Welche Verfahren sich außerdem an der spezifischen Spracherwerbssituation zweisprachig aufwachsender Kinder orientieren ist aufgrund fehlender Erläuterungen schwer festzustellen. Erstaunlich ist, dass keines der vier Verfahren, die für Kinder mit und ohne Deutsch als Muttersprache gedacht sind, bei der Auswertung einen Unterschied zwischen diesen beiden Gruppen macht. Insgesamt ist festzuhalten, dass sich insbesondere HAVAS 5 um eine Überwindung des monolingualen Habitus bemüht.

## 5. Ausblick:

### Schritte zu effektiver und effizienter Sprachstandserhebung, Sprachförderung und Sprachtherapie im vorschulischen Bereich

#### – Mehr Nutzen durch genutzte Chancen

Eine vollständige abschließende Beurteilung hinsichtlich der tatsächlichen Möglichkeit, dass ein bildungspolitisch initiiertes Sprachstandserhebungsverfahren allen genannten wissenschaftlichen Anforderungen gerecht werden kann, steht noch aus. Diese Frage lässt sich erst dann beantworten, wenn ein Instrument entsprechend den vorgebrachten Kriterien entwickelt und die notwendigen Bedingungen auf organisatorischer Ebene geschaffen wurden. Die derzeitigen intensiven interdisziplinären Auseinandersetzungen mit dem Thema – bei denen erwartungsgemäß stets die optimierungsbedürftigen Aspekte in den Vordergrund ge-

rückt werden – belegen, dass wir uns in einem komplexen Aufgabenfeld in Theorie, Politik und Praxis auf dem richtigen Weg befinden. Es gilt weiterhin, den wertvollen Austausch zwischen allen beteiligten Ebenen zu pflegen, um im Sinne unseres gemeinsamen pädagogischen Auftrags bestmögliche Innovationen zu erreichen.

Fest steht, dass man die finanziellen, zeitlichen und personellen Ressourcen, welche aktuell in Deutschland zur vorschulischen Sprachstandserhebung eingesetzt werden, optimaler nutzen muss und die alleinige Fokussierung auf reine Deutschkenntnisse eine Verschwendung dieser darstellen würde.

Aus wissenschaftlicher Perspektive vertreten wir als Resümee der vorherigen differenzierten Ausführungen den Anspruch, dass ein Sprachstandserhebungsverfahren, welches flächendeckend in deutschen Bundesländern angewendet werden soll,

- gesicherte Kenntnisse in der deutschen Sprache ermittelt,
- begründete Hinweise auf Sprachentwicklungsstörungen und -verzögerungen, unabhängig von der erlernten Erstsprache gibt und
- förderdiagnostisch einsetzbar ist.

Ein besonderes Augenmerk bei der zukünftigen organisatorischen Umsetzung der Maßnahmen ist auf die Kompetenzen und den daraus resultierenden möglichen Zuständigkeitsbereichen der Diagnostikerinnen (vgl. u.a. Diller, Rauschenbach 2006, Kretschmann 2004, Mannhard, Scheib 2005) zu legen. Handelt es sich bei den Verfahren um informelle Screenings, können gut fortgebildete Elementar- und Primarpädagoginnen die Umsetzung leisten. Entspricht ein Verfahren aber unseren hier aufgeführten Ansprüchen und stellt einen definierten Test dar, müssen die Kompetenzen sprachheilpädagogischen bzw. sprachtherapeutischen Fachpersonals genutzt werden. Denkbar wäre aus unserer Sicht eine *gestufte Vorgehensweise*, bei der sich beide Ebenen ergänzen. Im Elementarbereich könnten bundesweit einheitlich Beobachtungsverfahren (z.B. *Sismik* und *Seldak*) eingesetzt werden, darauf auf-

bauend könnte durch eine differenzierte Erhebung des Sprachstandes der hierbei bereits auffällig gewordenen Kinder durch akademische Fachleute wie Sprachheilpädagogen oder Sprachtherapeuten der spezifische Förder- bzw. Therapiebedarf diagnostiziert werden.

Wir sollten unsere doppelte Chance nutzen, einerseits diejenigen Kinder sicher zu identifizieren, deren Kenntnisse der Deutschen Sprache den Ansprüchen der ersten Klasse nicht genügen und andererseits darüber hinaus, mit einem *gut konzipierten Verfahren* und *kompetenten Diagnostikerinnen* auch Kindern mit weiter reichenden spezifischen sprachlichen Problemen zu helfen.

## Literatur

- Baumert, J., Artelt, C., Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U., Schneider, W., Tillmann, K. J., Weiß, M. (Hrsg.) (2004): Pisa 2003. Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland – Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs. Münster: Waxmann.
- BBS (Behörde für Bildung und Sport Hamburg) (Hrsg.) (2005): Senatsdrucksache Nr. 2005/0706. Einführung vorschulischer Bildungsstandards und Verstärkung der vorschulischen und schulischen Sprachförderung. Anlage 3. URL: <http://fhh.hamburg.de/stadt/Aktuell/behoerden/bildung-sport/bildungsschule/vorschule/einfuehrung-bildungsstandards-vsk.property=source.pdf>, 12.05.2007.
- BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) (Hrsg.) (2005): Bildungsreform Band 11. Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Berlin.
- Bredel, U. (2005): Sprachstandsmessung – Eine verlassene Landschaft. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.): Bildungsreform Band 11. Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund (78-119). Berlin.
- Breuer, H., Weuffen, M. (1993): Lernschwierigkeiten am Schulanfang. Schuleingangsdiagnostik zur Früherkennung und Frühförderung. Weinheim: Beltz.

- Briedigkeit, E., Fried, L. (2007): Delfin 4. Hintergründe und Einblicke zum neuen System der Sprachstandsfeststellung und -förderung. Kompakt Spezial 5, 10-12.
- Bruche-Schulz, G., Heß, H.-W., Steinmüller, U. (2005): Sprachstandserhebungen im Grundschulalter. Ein projektives Linguistisches Analyseverfahren (PLAV). Berlin: Enka.
- Citogroep, Regionale Arbeitsstelle zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien (RAA) (Hrsg.) (2004): CITO – Test Zweisprachigkeit. Arnheim: National Institute for Educational Measurement.
- Dach, W., Hegele, I., Kleber, E. W. (1985): Sprachstandserhebung und Sprachförderung unter besonderer Berücksichtigung ausländischer Kinder. Teil 1: Beobachtungsverfahren und Tests. Schriftreihe „NIL-Berichte“ Bd. 20. Hildesheim: Dekla.
- Diller, A., Rauschenbach, T. (Hrsg.) (2006): Reform oder Ende der Erzieherinnenausbildung? Beiträge zu einer kontroversen Fachdebatte. München.
- Eibeck, B. (2007): Sprachtests in NRW. Wer das Sprechen verbietet, kann Sprache nicht fördern. URL: <http://www.jugendhilfeportal.de/wai1/showcontent.asp?ThemaID=5164>, 29.06.2007.
- Eichhorn, M., Liebe, M. (2006): WESPE. Der Sprachbeobachtungsbogen zur Identifikation sprachauffälliger Kinder. Berlin: NIF.
- Ehlich, K. (2005): Sprachaneignung und deren Feststellung bei Kindern mit und ohne Migrationshintergrund: Was man weiß, was man braucht, was man erwarten kann. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.): Bildungsreform Band 11. Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund (11-75). Berlin.
- Feldmann, D. (2007): Delfin 4 macht sprachlos. VBE legt Ergebnisse der Fragebogenaktion vor. Schule heute 5, 11-13.
- Freie Hansestadt Bremen (Hrsg.) (2005): Sprachstandserhebung bei Vorschulkindern 2005 im Rahmen des Bremer Programms „Sprachschatz“. Unveröffentlichtes Material.
- Fried, L. (2004): Expertise zu Sprachstandserhebungen für Kindergartenkinder und Schulanfänger. Eine kritische Betrachtung. München: Deutsches Jugendinstitut. URL: [http://cgi.dji.de/bibs/271\\_2232\\_ExpertiseFried.pdf](http://cgi.dji.de/bibs/271_2232_ExpertiseFried.pdf), 05.06.2007.
- Fried, L. (2007a): Delfin 4. Diagnostik – Elternarbeit – Förderung der Sprachkompetenz von vierjährigen Kindern in Nordrhein-Westfalen. Ein Verfahren zur Diagnose und Förderung der Sprachkompetenz von Kindern zwei Jahre vor der Schule. Unveröffentlichtes Material.
- Fried, L. (2007b): Schulgesetz im Fokus. Delfin 4: Sprachstandsfeststellung zwei Jahre vor Einschulung. In: Schule NRW 01/2007, 11-13.
- Genesee, F., Paradis, J., Crago, M. (2006): Dual language development & disorders. A handbook on bilingualism & second language learning. Baltimore: Brookes.
- Gogolin, I., Neumann, U., Roth, H.-J. (2001): Anforderungen an Verfahren zur Erhebung sprachlicher Fähigkeiten und des Sprachgebrauchs zweisprachiger Kinder. URL: <http://www.crzwiss.uni-hamburg.de/Arbeitsstellen/Interkultur/baere.html>, 23.07.2007.
- Gogolin, I., Neumann, U., Roth, H.-J. (2005): Sprachdiagnostik im Kontext sprachlicher Vielfalt. Zur Einführung in die Dokumentation der Fachtagung am 14. Juli 2004 in Hamburg. In: Gogolin, I., Neumann, U., Roth, H.-J. (Hrsg.): Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Dokumentation einer Fachtagung am 14. Juli 2004 in Hamburg. FörMig Edition Bd. 1 (7-16). Münster: Waxmann.
- Grimm, H. (2001): SETK 3-5. Sprachentwicklungstest für drei- bis fünfjährige Kinder. Diagnose von Sprachverarbeitungsfähigkeiten und auditiven Gedächtnisleistungen. Göttingen: Hogrefe.
- Grimm, H. (2003): Sprachscreening für das Vorschulalter (SSV). Kurzform des SETK 3-5. Göttingen: Hogrefe.
- Häuser, D., Kasielke, E., Schneidereiter, U. (1994): KISTE. Kindersprachtest für das Vorschulalter. Weinheim: Beltz.
- Holler-Zittlau, I., Dux, W., Berger, R. (2003): Marburger Sprach-Screening für 4-6-jährige Kinder (MSS). Ein Sprachprüfverfahren für Kindergarten und Schule. Horneburg: Persen.
- Holler-Zittlau, I., Dux, W., Berger, R. (2004): Evaluation der Sprachentwicklung 4- bis 4½-jähriger Kinder in Hessen. Eine empirische Untersuchung der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik (dgs), Landesgruppe Hessen e.V., im Auftrag des Hessischen Sozialministeriums. Wiesbaden: Hessisches Sozialministerium.
- Issen, W. B. (1980): Probleme der Sprachentwicklungsdiagnose bei ausländischen Kindern. Praxis Deutsch (Sonderheft) 1980, 40-42.
- ISB (Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung Bayern) (Hrsg.) (2002): Kenntnisse in Deutsch als Zweitsprache erfassen: Screening-Modell für Schulanfänger. Stuttgart: Klett.
- Jansen, H., Mannhaupt, G., Marx, H., Skowronek, H. (2002): Bielefelder Screening zur Früherkennung von Lesch-Rechtschreibschwierigkeiten (BISC). Göttingen: Hogrefe.
- Kallmeyer, K. (2007): Vorschulische Maßnahmen zur Sprachstandserhebung in den deutschen Bundesländern - Eine wissenschaftliche Synopse ausgewählter praxisrelevanter Verfahren. Aachen: Shaker.
- Kany, W., Schöler, H. (2007): Fokus: Sprachdiagnostik. Leitfaden zur Sprachstandsbestimmung im Kindergarten. Berlin: Cornelsen.
- Kracht, A. (2006): Störungen der Sprachentwicklung im Kontext kindlicher Mehrsprachigkeit. Sonderpädagogische Förderung 51, 4, 356-368.
- Kracht, A., Rothweiler, M. (2003): Diagnostische Fragen zur kindlichen Grammatikentwicklung im Kontext von Mehrsprachigkeit. In: Warzecha, B. (Hrsg.): Heterogenität macht Schule. Beiträge aus sonderpädagogischer und interkultureller Perspektive. Tagungsband der 4. Novemberakademie des Fachbereichs Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg vom 22.-23.11.2002 (189-204). Münster: Waxmann.
- Kretschmann, R. (2004): Diagnostikausbildung – für alle Lehrerinnen und Lehrer? In: Mutzek, W., Jogschies, P. (Hrsg.): Neue Entwicklungen in der Förderdiagnostik. Grundlagen und praktische Umsetzungen (123-137). Weinheim: Beltz.
- Landtag Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2007): „Test ist kein Abitur“. Erste Ergebnisse der Sprachstandserhebung für Vierjährige. Landtag Intern 6, 4.
- LI HH (Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg) (Hrsg.) (2006): Standardisierte Tests zur Erfassung von Sprachstand, Lesen und Rechtschreibung. URL: <http://www.li-hamburg.de/fix/schulportal/downloads/testlistesprachfoerderung060510.pdf>, 30.06.2007.
- List, G. (2005): Was tun und was können Kinder sprachlich? Auf dem Weg vom linguistischen Testversuch zum entwicklungspsychologischen Sprachhandlungskonzept. In: Gogolin, I., Neumann, U., Roth, H.-J. (Hrsg.): Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Dokumentation einer Fachtagung am 14. Juli 2004 in Hamburg. FörMig Edition Bd. 1 (51-57). Münster: Waxmann.
- Luchtenberg, S. (1988): Annotierte Bibliographie zur Sprachstandsdiagnostik im Deut-

# Kritische Analyse ausgewählter Sprachstandserhebungsverfahren ...

- schen als Zweitsprache. Deutsch lernen 3-4, 120-135.
- Lütke, U. (2008): Sprachdidaktiktheorie. In: Braun, O., Lütke, U. (Hrsg.): Sprache und Kommunikation. – Behinderung, Bildung und Partizipation. Enzyklopädisches Handbuch der Behindertenpädagogik, Bd. 8. Stuttgart: Kohlhammer (in Vorbereitung).
- Lütke, U., Kallmeyer, K. (2007a): Vorschulische Maßnahmen zur Sprachstandserhebung und Sprachförderung in den deutschen Bundesländern: Wissenschaftliche Vorschläge zur Optimierung bildungspolitischer Initiativen. In: Die Sprachheilarbeit 52, 6, 244-260.
- Lütke, U., Kallmeyer, K. (2007b): Zur Problematik von flächendeckenden Sprachstandserhebungsverfahren für Kinder mit Migrationshintergrund vor Schuleintritt. In: hör-geschädigte kinder - erwachsene hörgeschädigte 44, 4, 125-137.
- Lütje-Klose, B. (2006): Sprachstandserhebungen und Sprachförderung im Vorschulalter. In: Fleischer, Th., Grewe, N., Jötten, B., Seifried, K., Sieland, B. (Hrsg.): Psychologie für die Schule. Stuttgart: Kohlhammer.
- Lutz, N., Hobusch, G., Wiest, U. (2002): Sprachstandsüberprüfung und Förderdiagnostik für Ausländer- und Aussiedlerkinder (SFD). Horneburg: Persen.
- Mannhard, A., Scheib, K. (2005): Was Erzieherinnen über Sprachstörungen wissen müssen. Mit Spielen und Tipps für den Kindergarten. München: Reinhardt.
- May, P. (2004): HAVAS-5: Skalenbildung und Verfahrensanalyse. Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung. Referat LIQ-1: Standardsicherung und Testentwicklung. Unveröffentlichtes Manuskript.
- McNamara, T. (2005): Beurteilungsverfahren für die sprachliche Entwicklung von Kindern zwischen dem vierten und vierzehnten Lebensjahr. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.): Bildungsreform Band 11. Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund (171-192). Berlin.
- MFJFG NW (Ministerium für Frauen, Jugend, Familie und Gesundheit des Landes Nordrhein-Westfalen) (Hrsg.) (2001): Wer spricht mit mir? Düsseldorf.
- MK NI (Niedersächsisches Kultusministerium) (Hrsg.) (2003): Fit in Deutsch. Feststellung des Sprachstandes 10 Monate vor Einschulung. Hannover.
- MK NI (Niedersächsisches Kultusministerium) (Hrsg.) (2006): Fit in Deutsch. Feststellung des Sprachstandes. Hannover. URL: [http://cd1.niedersachsen.de/blob/images/C17578995\\_L20.pdf](http://cd1.niedersachsen.de/blob/images/C17578995_L20.pdf). 06.06.2007.
- MSW NW (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen) (Hrsg.) (2007a): Informationsschrift Prof. Fried. Delfin 4 – Ein Verfahren zur Diagnose und Förderung der Sprachkompetenz von Kindern zwei Jahre vor der Schule. URL: <http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Presse/Konferenzen14LP/2007/Sprachstand/Fried/index.html>, 30.06.2007.
- MSW NW (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen) (Hrsg.) (2007b): Sprachstandsfeststellung zwei Jahre vor der Einschulung – Informationen über die 2. Stufe für Eltern. URL: [http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Eltern/Einschulung/Sprachtests-Info/Stufe\\_2/index.html](http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Eltern/Einschulung/Sprachtests-Info/Stufe_2/index.html), 30.06.2007.
- Müller, N., Kupisch, T., Schmitz, K., Cantone, K. (2006): Einführung in die Mehrsprachigkeitsforschung. Tübingen: Narr.
- Mutzek, W., Jogschies, P. (Hrsg.) (2004): Neue Entwicklungen in der Förderdiagnostik. Grundlagen und praktische Umsetzungen. Weinheim: Beltz.
- Reich, H. (2001): Verfahren zur Beschreibung der Sprachentwicklung zweisprachiger Kinder. In: Deutsches Jugendinstitut e.V. (Hrsg.): Treffpunkt deutsche Sprache. Sprachförderung von mehrsprachigen Kindern in Tageseinrichtungen. Projektheft 5/2001 (77-82). München.
- Reich, H. (2005): Forschungsstand und Desideratenaufweis zu Migrationslinguistik und Migrationspädagogik für die Zwecke des ‚Anforderungsrahmens‘. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.): Bildungsreform Band 11. Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund (121-169). Berlin.
- Reich, H., Roth, H.-J. (2002): Spracherwerb zweisprachig aufwachsender Kinder und Jugendlicher – ein Überblick über den Stand der nationalen und internationalen Forschung. Hamburg: Behörde für Bildung und Sport.
- Reich, H., Roth, H.-J. (2004a): Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes bei 5-Jährigen (HAVAS-5). Auswertungsbogen Katze und Vogel – Deutsch. Hamburg: Behörde für Bildung und Sport.
- Reich, H., Roth, H.-J. (2004b): Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes bei 5-Jährigen (HAVAS-5). Auswertungshinweise Katze und Vogel – Deutsch. Hamburg: Behörde für Bildung und Sport.
- Rothweiler, M. (2007): Multilingualism and Specific Language Impairment (SLI). In: Auer, P., Wei, L. (Eds.): Handbook of multilingualism and multilingual communication (229-246). Berlin: de Gruyter.
- Schlösser, E. (2001): Wir verstehen uns gut. Münster: Ökoptopia.
- Schnieders, G., Komor, A. (2005): Eine Synopse aktueller Verfahren der Sprachstandsfeststellung. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.): Bildungsreform Band 11. Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund (261-319). Berlin.
- Schöler, H., Schäfer, P. (2004): HASE – Heidelberger Auditives Screening in der Einschulungsuntersuchung. Wertingen: Westra.
- Schroeder, Ch., Stöltzing, W. (2005): Mehrsprachig orientierte Sprachstandsfeststellung für Kinder mit Migrationshintergrund. In: Gogolin, I., Neumann, U., Roth, H.-J. (Hrsg.): Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Dokumentation einer Fachtagung am 14. Juli 2004 in Hamburg. FörMig Edition Bd. 1 (59-74). Münster: Waxmann.
- SenBJS (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin) (Hrsg.) (2002): Bärenstark. Berliner Sprachstandserhebung und Materialien zur Sprachförderung für Kinder in der Schulingangsphase. Berlin.
- SenBJS (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin) (Hrsg.) (2005a): Das Sprachstandsinstrument „Deutsch Plus“. Informationen zur Sprachstandserhebung mit dem Schwellentest „Deutsch Plus“. URL: [http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/schulqualitaet/lernausgangsuntersuchungen/info\\_sprachstandsfeststellung.pdf](http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/schulqualitaet/lernausgangsuntersuchungen/info_sprachstandsfeststellung.pdf), 29.06.2007.
- SenBJS (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin) (Hrsg.) (2005b): Den Sprachstand vor Schuleintritt erfassen: Informationen und Hinweise zur Durchführung von „Deutsch Plus“. Unveröffentlichtes Manuskript.
- SenBJS (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin) (Hrsg.) (2005c): „Deutsch Plus“: Den Sprachstand vor Schuleintritt erfassen. Das Erhebungsinstrument. Unveröffentlichtes Material.
- Spree-Rauscher, M., Ulich, M. (2005): Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen – Arbeitsgespräch über den Beobachtungsbogen Sismik und sprachpädagogische Fragen im Elementarbereich. Die Sprachheilarbeit 50, 2, 68-78.

# **Lüdtke, Kallmeyer: Kritische Analyse ausgewählter ...**

*Ulich, M., Mayr, T.* (2004): Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen (Sismik). Freiburg: Herder.

*Ulich, M., Mayr, T.* (2006): Sprachentwicklung und Literacy bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern (Seldak). Freiburg: Herder.

*Walter, S.* (2003): Sprachstandserhebung als Grundlage für gezielte Sprachförderung. In: Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.): Förderung von Migranten und Migrantinnen im Elementar- und Primarbereich (31-36). Berlin. URL: <http://www.redaktion-recherche.de/Foerderung.indd.pdf>, 05.06.2007.

*Wendt, W.* (2005): Deutsch Plus – Bericht zum Probelauf 2004. Berlin: SenBJS.

*Werning, R.* (2002): Sonderpädagogische Diagnostik. In: Werning, R., Balgo, R., Palmowski, W., Sassenroth, M. (Hrsg.): Sonderpädagogik. Lernen, Verhalten, Sprache, Bewegung und Wahrnehmung (319-340). München: Oldenbourg.

---

## **Anschrift der Verfasserinnen:**

PD Dr. Ulrike M. Lüdtke  
Humboldt-Universität Berlin  
Philosophische Fakultät IV  
Institut für Rehabilitationswissenschaften  
Abteilung Sprachbehindertenpädagogik  
Georgenstr. 36  
10117 Berlin  
[luedtkeu@cms.hu-berlin.de](mailto:luedtkeu@cms.hu-berlin.de)

Kirsten Kallmeyer  
Fährmannschule Recklinghausen  
Städtische Förderschule mit dem  
Förderschwerpunkt Sprache  
Kurfürstenwall 5a  
45657 Recklinghausen  
[kirsten.kallmeyer@freenet.de](mailto:kirsten.kallmeyer@freenet.de)