

# Diagnostik semantisch-lexikalischer Fähigkeiten im Grundschulalter mit dem WWT 6-10

*Christian W. Glück*  
Pädagogische Hochschule Heidelberg

## 1. Einführung

Etwa zwei Drittel aller Ausgaben der Krankenkassen für das Heilmittel Sprachtherapie betreffen ein Klientel in der Altersgruppe der 0- bis 15-jährigen (GVK-HIS Bundesrepublik 2007). Spracherwerbsstörungen stellen das häufigste Entwicklungsrisiko bei Kindern dar. Ca. 18% der einzuschulenden Kinder weisen einen Förderbedarf im Entwicklungsbereich Sprache auf (Tollkühn 2001) und ca. 18% der 6-jährigen Jungen erhalten nach dem Heilmittelbericht 2006 Sprachtherapieverordnungen (Schröder & Waltersbacher 2006). Die überwiegende Mehrheit erhält diese Verordnung aufgrund der Zuweisung des Indikationsschlüssels „Störungen der Sprache vor Abschluss der Sprachentwicklung“. Darunter fallen v.a. Kinder mit einer primären Spracherwerbsstörung, für deren Art und Ausmaß keine Hörstörung, keine Intelligenzbeeinträchtigung, keine neurologische Schädigung oder soziale Deprivation verantwortlich gemacht werden kann. Für diese besondere Entwicklungssituation wird die Diagnose „Spezifische Spracherwerbsstörung (SSES)“ vergeben (Grimm 2003; Dannenbauer 2002).

Die betroffenen Kinder zeigen neben Schwierigkeiten in anderen, sprachlichen Entwicklungsbereichen bereits von Anfang an Auffälligkeiten in der semantisch-lexikalischen Entwicklung. Als Zweijährige gelten sie als *Late Talker*, weil es ihnen nicht gelingt, den alterstypischen Wortschatzumfang zu erreichen. Auch später wächst ihr Lexikon langsamer und umfasst daher weniger Einträge. Ihre interne Organisation des mentalen Lexikons folgt einfachen, semantischen Strategien, und es kommt häufig zu Wortfindungsstörungen (Glück 2001). Diese Symptomatik kann weiterhin anhalten und sich in ihrer Wirkung noch ausbreiten, wenn bei Schulkindern etwa das Leseverstehen durch lexikalische Lücken gefährdet sind, und die

Wortfindungsprobleme gravierender Natur zu starkem Störungsbewusstsein und sprachlichem Rückzugsverhalten führen. Eine semantisch-lexikalische Störung (SLS) als Teilsymptomatik bei Spracherwerbsstörungen wird nach Glück (2005) wie folgt definiert:

Eine semantisch-lexikalische Störung wird festgestellt aufgrund fehlenden, unzureichenden oder nicht abrufbaren, semantischen oder lexikalischen Wissens. Sie kann sich äußern als Sprachproduktionsstörung, bei der es dem Kind häufig und anhaltend nicht altersentsprechend gelingt, eine sprachliche Form zu bilden, die entsprechend der Äußerungsintention angemessen lexikalisch besetzt ist oder als Sprachverständnisstörung, bei der es dem Kind nicht oder nicht vollständig gelingt, eine sprachliche Äußerung lexikalisch zu interpretieren.

Die semantisch-lexikalische Störung tritt häufig als Teilsymptomatik auch nicht sprachspezifischer Entwicklungsstörungen auf (z. B. bei Kindern mit starkem Lernförderbedarf, bei Kindern mit Lese-Rechtschreibstörungen).

## **2. Ziele einer Diagnostik und differenzialdiagnostische Kategorien bei SLS**

Eine diagnostische Erfassung dieser semantisch-lexikalischen Fähigkeiten erscheint vor dem Hintergrund sowohl der hohen Anzahl Betroffener als auch der starken, persönlichen Betroffenheit eine Aufgabe, deren Dringlichkeit in starkem Kontrast zu den vorhandenen, methodischen Möglichkeiten steht.

Was sollte ein diagnostisches Instrumentarium leisten?

Im Sinne einer Statusbeschreibung und Indikationsstellung wäre im Vergleich zu einer sozialen Norm das Kriterium der Altersangemessenheit des Wortschatzumfangs zu beurteilen. Dabei müsste zwischen expressiv und rezeptiv verfügbarem Wortschatz unterschieden werden können, um so zwischen nicht-vorhandenem Wissen einerseits und zwar vorhandenem, aber nicht-abrufbarem Wissen andererseits unterscheiden zu können.

Eine besondere, methodische Herausforderung stellt dabei das definitorische Kriterium der „lexikalischen Angemessenheit“ dar. Für die Ableitung therapeutischer Konsequenzen ist es unabdingbar, in das individuelle

Bedingungsgefüge, das zur Ausprägung und Aufrechterhaltung der Störung führt, einzudringen.

Die Untersuchung dieser Aspekte unterstützt die Zuordnung zu differenzialdiagnostischen Kategorien, die hier weniger als Ausdruck eines Kategoriensystems, sondern eher als Hilfsmittel bei der Ableitung therapeutischer Arbeitshypothesen gesehen werden.

<b>Differenzialdiagnostische Kategorien bei semantisch-lexikalischen Störungen (SLS):</b>	
<b>DD-Kategorie</b>	<b>erkennbar durch:</b>
Wortschatzdefizit (=fehlende Einträge)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- generelles Wortschatzdefizit</li> <li>- keine semantischen Paraphasien</li> <li>- Häufigkeit in der Wahl nicht-relationierter Ablenker vergleichbar zu semantisch-relationierten Ablenkern</li> </ul>
Abrufstörung (=in der Sprachproduktion momentan nicht abrufbare Einträge)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- expressives, aber nicht rezeptives Wortschatzdefizit</li> <li>- verlängerte Antwortlatenzen</li> <li>- hohe Wirksamkeit von Abrufhilfen</li> <li>- geringe Antwortkonstanz</li> </ul>
Semantische oder phonologische Speicherstörung	<ul style="list-style-type: none"> <li>- expressives (und mögliches rezeptives) Wortschatzdefizit</li> <li>- häufige semantische und phonologische Paraphasien</li> <li>- häufige Wahl semantisch- oder phonologisch relationierter Ablenker</li> </ul>
Mischformen von Wortschatzdefizit, Speicherstörung (und Abrufstörung)	
Wortverständnisstörung	<ul style="list-style-type: none"> <li>- rezeptives, aber nicht expressives Wortschatzdefizit</li> </ul>

Tab. 1: Differenzialdiagnostische Kategorien

### 3. Vorgehen in der Diagnostik von SLS

In der sprachtherapeutischen Praxis wird für die erste Einschätzung der semantisch-lexikalischen Fähigkeiten eines Kindes die Beobachtung des Mittel der Wahl sein. In der Analyse spontansprachlicher Äußerungen des Kindes können lexikalische Parameter (Types-Token-Relation), die Besetzung des

Wortschatzes nach Wortarten und semantischen Bereichen (PRIMS-L, Crystal 1982) und die Auffälligkeiten der aktuellen Sprachverwendung (SemLexKrit, Glück im Druck) erfasst werden. Dabei hat sich die Erstellung eines Profils im Sinne von PRISM-L im eigenen Praxiseinsatz nur bedingt als günstig erwiesen. Diese spontansprachlichen Daten sind zwar in ökologisch validen, alltagsnahen Aufgabenstellungen erhoben, können aber meist nicht das Wortschatz-Leistungsmaximum der Kinder anzeigen. Das definitorische Kriterium der lexikalischen Angemessenheit ist zudem sehr schwierig zu beurteilen, da z. B. die Verwendung von Oberbegriffen in den Antworten der Kinder durchaus situationsadäquat sein kann („Mann“ statt „Polizist“).

Aus diesen Gründen ist die Ergänzung durch einen Bildbenennungstest empfehlenswert. In diesem - in kommunikativer Sicht - alltagsfremden Aufgabenformat werden die Zielantwort und der Schwierigkeitsgrad besser kontrollierbar. Die thematische Begrenzung echter Kommunikationssituationen wird aufgehoben, und das Kind kann an sein Leistungsmaximum geführt werden. Ebenso fällt hier die Ermittlung von Altersnormen leichter.

Für das Kind im Vorschulalter sind derartige Verfahren etabliert. Sowohl die Patholinguistische Diagnostik (Kauschke & Siegmüller 2002) als auch der AWST-R - die revidierte Form des Aktiven Wortschatztests (Kiese 2005) - sehen neben einer rein quantitativen Auswertung auch eine qualitative Auswertung vor, die sowohl für die Differenzialdiagnose als auch für die Therapiegestaltung wesentliche Hinweise liefert.

Anders muss die Situation im Grundschulalter eingeschätzt werden. Hier liegen Wortschatzüberprüfungen im Rahmen von Intelligenztests vor, die mit Aufgabenformaten arbeiten wie „Benennen nach Beschreibung“ oder „Finde das semantisch naheste Wort zu einer Vorgabe“ (CFT 20: Weiß 1998; HAWIK®-IV: Petermann & Petermann 2007). Ein etablierter Bildbenennungstest, der die Altersspanne des Grundschulalters im Deutschen abdeckt, liegt erstmals mit dem Wortschatz- und Wortfindungstest für 6- bis 10-Jährige (WWT 6-10: Glück 2007) vor.

Im Jugendlichenalter steht als rezeptiver Wortschatztest die deutsche Ausgabe des Peabody Picture Vocabulary Tests (PPVT: Dunn & Dunn 2004) zur Verfügung.

#### 4. Der WWT 6-10

Dieser Wortschatz- und Wortfindungstest wurde in langjähriger Arbeit an der Universität München entwickelt. Vor der Veröffentlichung standen die Normierungsstudie 2004 und mehrere Pilotstudien.

In der Endfassung umfasst der Test 95 Testitems (= Langform), die in vier Subtests in unterschiedlichen Abrufkontexten überprüft werden können.

Die Gesamtitemmenge besteht aus vier Itemsubsets:

- 26 Nomen
- 23 Verben
- 23 Adjektive und Adverbien
- 23 Kategoriale Nomen (Oberbegriffe)

Bei allen Nomen und Verben wird die Bildbenennung über die Konfrontation mit einem Bildstimulus (Farbfoto) überprüft. Da für Adjektive und Adverbien eine bildliche Darstellung entweder mit sehr geringer Itemschwierigkeit oder aber mit nicht zufriedenstellender Antwortübereinstimmung einherging, wurde hier das Aufgabenformat geändert. Adjektive und Adverbien werden über die Vorgabe des Gegenteilbegriffes eliziert.

Die Subtests sind in fallender Abrufschwierigkeit angeordnet.

- Subtest 1 *WWTexpressiv*: Bildbenennung bzw. Gegenteil-Vorgabe
- Subtest 2 *WWTexpressiv-Wiederholung*: direkte Wiederholung von Subtest 1 zur Ermittlung der Antwortkonstanz
- Subtest 3 *WWTexpressiv-Abrufhilfen*: Aufgabenformat wie Subtest 1, aber mit gezielter Anwendung von unspezifischen - semantischen und phonologischen Abrufhilfen
- Subtest 4 *WWTrezeptiv*: Bildauswahlaufgabe nach verbalem Stimulus

In der diagnostischen Verwendung ist zu prüfen, welche Subtests in der Anwendung angemessen sind. Zumeist wird die Durchführung die Subtests 1 und 4 - also *WWTexpressiv* und *WWTrezeptiv* - umfassen. Die Subtests *WWTexpressiv*-Wiederholung und -Abrufhilfen wird man nur bei bestimmten, modellorientierten Fragestellungen zur Anwendung bringen.

#### 4.1 Adaptives Testen

Werden Subtests hintereinander durchgeführt, so erfolgt die Testung adaptiv. Unter der Prämisse, dass ein expressiv korrekt benanntes Item sicher auch rezeptiv erkannt werden könnte, werden in nachfolgenden Subtests stets nur noch die Items präsentiert, die vorher nicht korrekt waren.

#### 4.2 Durchführungszeit

Für die Standard-Durchführung des expressiven und rezeptiven Subtests werden - je nach Alter und Fähigkeitsstand des Kindes - zwischen 20 und 45 Minuten benötigt. Bei einer vollen Anwendung aller Subtests muss die Durchführung - entgegen den Anforderungen der Durchführungsobjektivität - auf zwei Sitzungen verteilt werden.

#### 4.3 Testformen

Neben der Langform mit 95 Testitems gibt es drei altersspezifische Kurzformen mit je 40 Items (je 10 Items pro Itemsubset). Diese Kurzformen haben eine sehr gute, korrelative Aussageübereinstimmung mit der Langform (Pearson-Korrelation  $>0,95$ ;  $p=.000$ ). Sie bilden damit das Ergebnis der Langform recht gut ab. Allerdings ist bei der geringen Itemmenge die Interpretation der qualitativen Auswertung teilweise durch geringe Häufigkeiten erschwert.

#### 4.4 Mediale Formen

Der WWT 6-10 ist sowohl in einer herkömmlichen Papierversion, als auch in einer PC-gestützten Software-Version verfügbar. Die Normierungsstudie ist mit der Software-Version durchgeführt worden.

Beide Medien haben spezifische Vorteile. Der geringen Zugriffs- und Vorbereitungszeit der Papierversion stehen die automatisierte Itemauswahl beim adaptiven Testen, die Stoppuhr-Funktion, die automatische Tonaufnahme, das halbautomatisierte Protokoll und die vollautomatisierte Rohwert-Auswertung der Software-Version gegenüber.

#### 4.5 Testwerte

Antwortgenauigkeit und Antwortzeit werden als Standardwerte bzw. als Prozentränge ausgegeben. Für die expressive Antwortgenauigkeit wird von der Software-Version auch das Vertrauensintervall mit angegeben. Häufigkeitsangaben finden sich zur Antwortgenauigkeit der Items subsets, zur qualitativen Analyse der Fehlreaktionen, zu den Antwortkonstanzkategorien, zu den wirksamen Abrufhilfen und zur Analyse der gewählten Ablenker im rezeptiven Subtest.

#### 4.6 Typische Anwendungssituationen

- Quantitative Einschätzung des expressiven Wortschatzumfangs: Durchführung des Subtests *WWTexpressiv* mit einer Kurzform nur mit richtig/falsch-Protokollierung mit Papier- oder Software-Version.
- Zusätzliche Fragestellung generelles oder nur expressives Wortschatzdefizit (Wortfindungsstörung): Zusätzliche Durchführung des zur Kurzform gehörigen Subtests *WWTrezeptiv* oder separate Durchführung des *WWTrezeptiv* der Langform (ca. 10 Minuten)
- Zusätzliche qualitative Auswertung der Fehlreaktionen: Wie oben, aber mit Antwort-Protokollierung, am leichtesten in der Software-Version
- Zusätzliche Überprüfung der Abrufstabilität: Wiederholung des Subtests *WWTexpressiv*, Auswertung der Antwortkonstanzkategorien übernimmt die Software
- (Zusätzliche) Überprüfung der Elizitierbarkeit: Gezielte Anwendung der Abrufhilfen im Subtests *WWTexpressiv-Abrufhilfen*
- Aussagen über die Antwortzeit: Sind nur in der Software-Version möglich

- Vergleich Alters- und Klassennorm: Ist nur in der Langform möglich

Für die qualitativ orientierten Auswertungen ist es unter Umständen notwendig die Menge der beurteilten Items zu erhöhen. Dann muss entweder von vornherein die Langform durchgeführt werden, oder zur Kurzform muss auch noch die entsprechende Ergänzungsform angewandt werden (nur Software-Version).

#### 4.7 Zur Testkonstruktion

Die Items sind ausgewählt nach den Kriterien: Wortart, Wortlänge (Silbenzahl), Verwendungshäufigkeit (Deutscher Wortschatz Uni Leipzig) und semantischer Bereich (Dornseiff 2004).

Die Wortartverteilung in der WWT-Langform entspricht ziemlich genau der Wortartenverteilung im Wortschatz 8-jähriger Kinder (Templin in Kegel 1987). Nur Nomina sind insgesamt überrepräsentiert, weil der WWT ein extra Items subset mit Oberbegriffen („Kategoriale Nomen“) enthält.

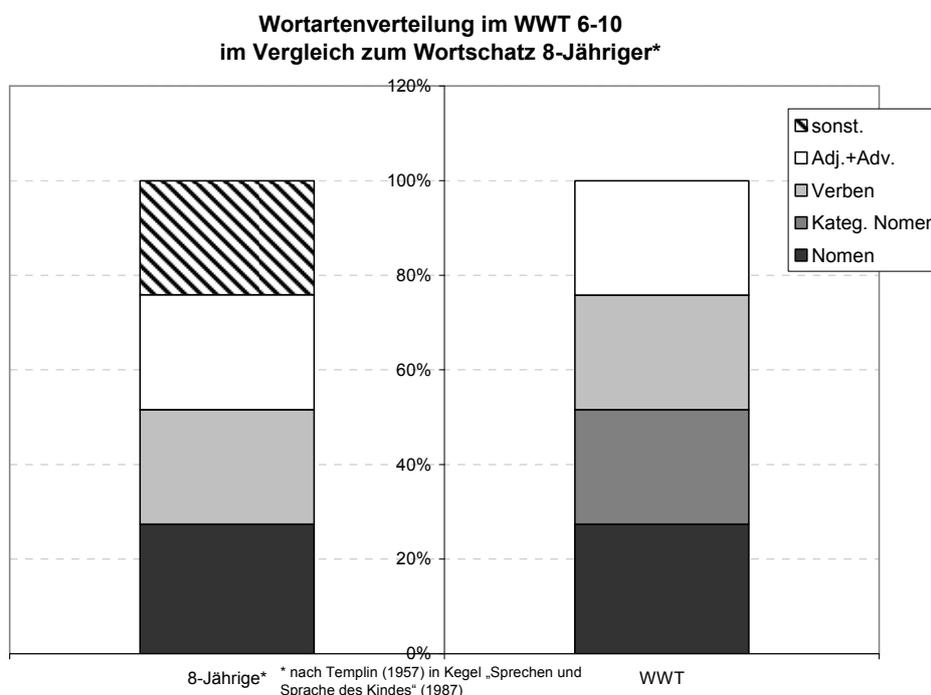


Abb. 1: Wortartenverteilung im WWT 6-10

Die Silbenzahl als grobes Maß der Wortlänge zeigt, dass ca. 75% aller Items 2- oder 3-silbige Wörter repräsentieren, während der Anteil 1-silbiger Wörter

deutlich geringer ist als er von der Sprachverwendung her zu erwarten wäre. Da die Silbenzahl eines Wortes aber mit seiner Verwendungshäufigkeit statistisch kovariiert, folgt nun die Aufstellung über die Verwendungshäufigkeit. Für Pilotstudien wurde auf die zur Verfügung stehenden Datenquellen für gesprochene und geschriebene Kindersprache (u. a. Pregel & Rickheit 1987) zurückgegriffen und es wurde eine gleichmäßige Verteilung in verschiedenen Häufigkeitsklassen angestrebt. Die Itemanalyse der Pilotstudien zeigte jedoch, dass fast alle Items, die nicht in die von Pregel & Rickheit angegebene, kleinste Häufigkeitsklasse fielen, eine zu geringe Itemschwierigkeit aufwiesen, um Antwortvarianz zu erzeugen. Innerhalb dieser kleinsten Häufigkeitsklasse ist eine Differenzierung nach den vorliegenden Daten jedoch nicht möglich. Daher wurde notgedrungen auf andere Datenquellen für die Häufigkeitsbeurteilung zurückgegriffen. Der „Deutsche Wortschatz“ des Instituts für Informatik der Universität Leipzig stellt faktorielle Häufigkeitsangaben in Relation zur Häufigkeit des Wortes „der“ zur Verfügung („Der“ ist x-mal häufiger als das Wort „y“.). Das Itemset des WWT weist einen hohen Anteil mittelhäufiger Wörter auf. Dies stellt die methodische Grundlage für eine angemessene Itemschwierigkeit dar (siehe Abbildung 2).

Um kulturspezifische Effekte auszugleichen, sollte ein Wortschatztest mehrere semantische Bereiche breit abdecken. Die Zuordnung von Items zu semantischen Bereichen wurde anhand des Dornseiff- „Der Deutsche Wortschatz nach Sachgruppen“ (2004) vorgenommen (Abbildung 3).

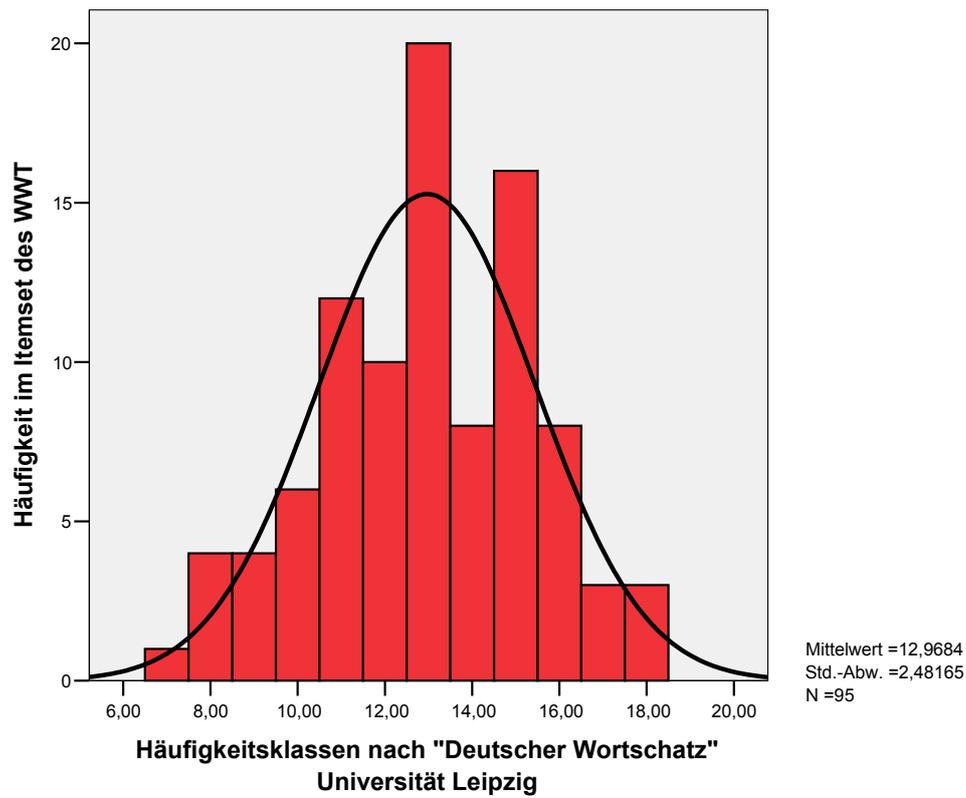


Abb. 2: Verwendungshäufigkeit der WWT-Items



Abb. 3: Semantische Bereiche der WWT-Items nach Dornseiff-Sachgruppen (Anteile in %)

## 5. Testgüte

Zur Testgüte zählen in der klassischen Testtheorie die drei Hauptkriterien Objektivität, Reliabilität und Validität. Eine ausführliche Darstellung zu diesen Hauptgütekriterien ist dem Handbuch des Tests zu entnehmen. Die Durchführungs- und Auswertungsobjektivität des WWT sind insbesondere bei der Durchführung mit der Software-Version in besonderem Maße gewährleistet. So weist der Test eine hohe Transparenz in der Bewertung auf. Für alle von den Probanden der Normierungsstudie gegebenen Antworten sind die Bewertungen in der Software-Version nachvollziehbar.

Aus den Formen der Validität soll hier nur die inhaltliche Validität berichtet werden, speziell der erwartete Zusammenhang mit dem Alter. Der durchschnittliche Zuwachs von etwa 1000 Wörtern pro Jahr im expressiven Lexikon sollte auch in der Auswahl der Items im WWT seinen Niederschlag finden.

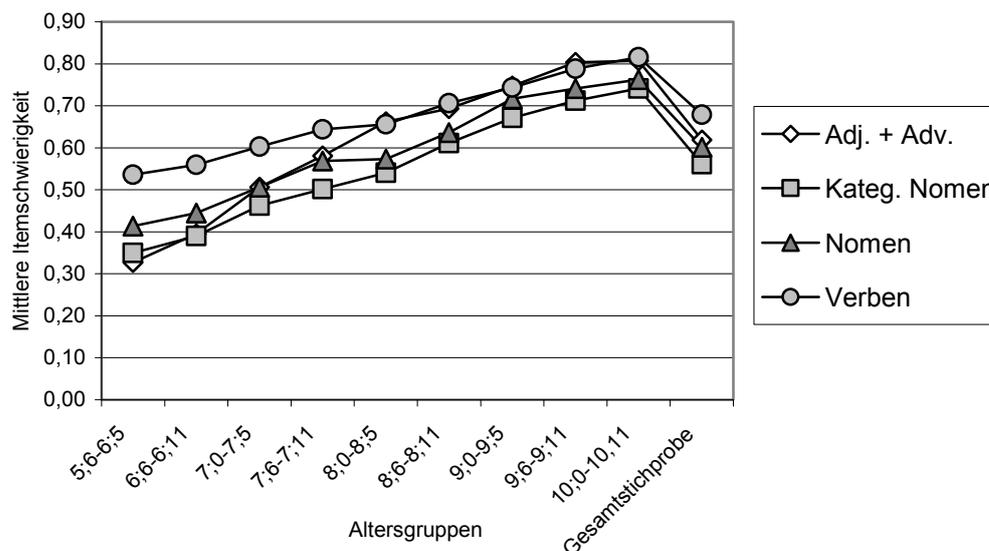


Abb. 4: Querschnittliche Entwicklung der mittleren Itemschwierigkeit über das Alter

Die steilste Entwicklung im Grundschulalter nehmen Adjektive und Adverbien, gefolgt von Oberbegriffen (Kategoriale Nomen), Nomen und Verben. Der Zusammenhang mit der Altersentwicklung lässt sich auch durch eine starke Korrelation der expressiven Antwortgenauigkeit mit dem Alter statistisch belegen ( $r=0,68$ ;  $p=.00$ ). Die relativ moderate Entwicklung der Verben ist als

Effekt des Aufgabentyps zu interpretieren, da für eine Bildbenennungsaufgabe nur konkrete und visualisierbare Verben in Frage kommen.

Die Reliabilität, also die Schätzung der Genauigkeit, mit der das untersuchte Merkmal erfasst wird, wurde mit dem Standardverfahren der Schätzung der inneren Konsistenz mit Cronbachs Alpha vorgenommen (vgl. Bortz 1999). Der Gesamtreliabilitätswert von  $r_{tt}=0,96$  zeigt ebenso wie die altersgruppen- und klassenstufenspezifischen Reliabilitätswerte ( $r_{tt}>0,9$ ) eine hohe Reliabilität des WWT an (vgl. Fisseni 1997). Etwas geringere ( $r_{tt} 0,84 - 0,89$ ), aber noch mittlere Reliabilitätswerte werden mit den Kurzformen erreicht.

## 6. Die Normierung

Im letzten Quartal des Schuljahres 2003/04 wurden für die Normierung Kindergärten, Grundschulen, Sprachheilschulen und Förderzentren mit Klassen nach dem Regelschullehrplan, sowie Schulkindergärten bezüglich eines repräsentativen Stadt-Land-Verhältnisses und bezüglich einer Mischung sozialer Milieus ausgewählt. Innerhalb dieser Einrichtung wurden Probanden zufällig ausgewählt, die keine Intelligenz-, Aufmerksamkeits- und Sinnesbeeinträchtigungen aufwiesen sowie monolingual deutschsprachig aufgewachsen waren. Durch Befragung der Probanden, deren Eltern und Lehrer wurden diese Kriterien überprüft. Von den ursprünglich fast 1000 Kindern konnten letztlich nur 880 Kinder in die bereinigte Stichprobe aufgenommen werden. Häufig mussten Probanden aus der Stichprobe entfernt werden, weil erst in der Elternbefragung deutlich wurde, dass das Kind nicht monolingual deutschsprachig aufgewachsen war.

Der in der Stichprobe relativ hohe Anteil an Kindern der Sprachförderschule wurde für die Bestimmung von Standardwerten durch einen Gewichtungsfaktor entsprechend des Verhältnisses in der Grundgesamtheit korrigiert.

<b>Altersgruppe</b>	<b>Regelschule</b>	<b>Sprachförderschule</b>
5;6-6;5	102	15
6;6-6;11	70	9
7;0-7;5	77	11
7;6-7;11	82	9
8;0-8;5	71	14
8;6-8;11	91	11
9;0-9;5	62	11
9;6-9;11	79	5
10;0-10;11	135	26
<b>Gesamt</b>	<b>769</b>	<b>111</b>

Tab. 2: Häufigkeiten in der Normierungsstichprobe nach Altersgruppe und Institution

Die im Elternfragebogen erhobenen, höchsten Bildungsabschlüsse der primären Bezugspersonen spiegeln die breite Mischung in der Bildungssozialisation wider, wie sie für die Normierungsstudie gewünscht ist. Zu drei Kategorien zusammengefasst (niedrige, mittlere, höhere Bildungsabschlüsse) zeigen sich erwartungskonform bei Kindern von Eltern mit höheren Bildungsabschlüssen signifikant höhere Leistungen.

<b>Höchster Bildungsabschluss</b>	<b>N</b>	<b>Anteil an der Normierungsstudie</b>
Hauptschulabschluss	92	11,4%
Mittlere Reife	122	15,0%
Lehre	174	21,5%
Meister	72	8,9%
(Fach-)Abitur	79	9,7%
Fachschul- u. Hochschulabschluss	207	25,5%
Promotion	65	8,0%
Keine Angabe	69	

Tab. 3: Höchste, erreichte Bildungsabschlüsse primärer Bezugspersonen in der Normierungsstudie

Die Geschlechterverteilung der Normierungsstudie entsprach der Erwartung mit nahezu 50/50. In der Varianzanalyse erweist sich das Geschlecht nicht als signifikanter Faktor, um Unterschiede in der expressiven Wortschatzleistung zu erklären.

## 7. Ausblick und Fazit

Derzeit wird die Anwendung des Wortschatz- und Wortfindungstests bei mehrsprachigen Kindern erprobt. Zu berücksichtigende Kriterien sind hier u. a. Typus der Mehrsprachigkeit, Kontaktalter mit der deutschen Sprache sowie einzelsprachliche und kulturelle Andersartigkeiten. Hier müssen teilweise Einschränkungen am Itemset bzw. kulturspezifische Neuentwicklungen vorgenommen werden. Das dem WWT in der PC-Version zugrunde liegende Software-Tool lässt solche Veränderungen, wie auch die Einbindung anderer Itemsets neu zu entwickelnder Tests, zu.

In der Komplexität einer umfassenden Diagnostik semantisch-lexikalischer Störungen nimmt der Wortschatz- und Wortfindungstest für die Altersgruppe der Grundschul Kinder eine besondere Stellung ein, da er für die meisten der interessierenden Aspekte Überprüfungsmöglichkeiten bereithält. So sind durch den gezielten Einsatz von Subtests und Auswertungen differenzielle Aussagen zum Bedingungsgefüge der Störung möglich.

Bereits durch die Auswertung der Standardwerte für die expressive und rezeptive Antwortgenauigkeit lassen sich Zuordnungen zu differenzialdiagnostischen Kategorien vornehmen. Die Testergebnisse weisen für die Normierungsstudie eine Häufigkeitsverteilung entsprechend der Grafik in Abbildung 5 auf.

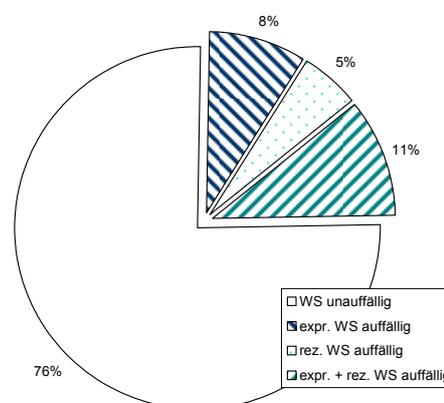


Abb. 5: Testergebnisse in der Normierstichprobe

Interessant ist dabei, dass neben den zu erwartenden Anteilen unauffälliger und insgesamt wortschatzärmer Kinder sowie nur expressiv auffälliger Kinder auch eine etwa 5% starke Gruppe an Kindern ausgemacht werden kann, die nur rezeptiv auffällig sind. Wenn man berücksichtigt, dass die rezeptive Aufgabenstellung beim WWT nur eine Ergänzung zum expressiven Subtest darstellt und nicht wirklich die Itemschwierigkeit eines rezeptiven Tests besitzt, ist dieses Ergebnis erstaunlich. Aber es zeigt, dass es Kinder gibt, deren expressive Fähigkeiten unauffällig erscheinen, deren rezeptive Fähigkeiten aber nicht über die für sprachlich komplexere Anforderungssituationen (Lesetexte, akademischer Diskurs) benötigte „rezeptive Reserve“ verfügen. Dabei erschwert die scheinbare Unauffälligkeit in der expressiven Modalität die diagnostische Erfassung dieser Kinder. Hierzu besteht weiterer Forschungsbedarf.

## 8. Literatur

Bortz, J. (1999) *Statistik für Sozialwissenschaftler* (5. Aufl.). Berlin: Springer.

Crystal, D. (1982) *Profiling linguistic disability*. London: Edward Arnold.

Dannenbauer, F. M. (2002) Grammatik. In: Baumgartner, S. & Füssenich, I. (Hrsg.) *Sprachtherapie mit Kindern* (5. Aufl.). München: Reinhardt, 105-161.

Dornseiff, F. (2004) *Der deutsche Wortschatz nach Sachgruppen*, 8. völlig neu bearbeitete und mit einem vollständigen alphabetischen Zugriffsregister versehene Auflage von Uwe Quasthoff. Berlin: De Gruyter.

Dunn, L. & Dunn, L. (2004) *Peabody Picture Vocabulary Test (PPVT)*. Deutsche Bearbeitung von S. Bulheller und H.O. Häcker. Frankfurt: Harcourt.

Fisseni, H. (1997) *Lehrbuch der Psychologischen Diagnostik* (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.

Glück, C. W. (2001) Semantisch-lexikalische Störungen als Teilsymptomatik von Sprachentwicklungsstörungen. In: Grohnfeldt, M. (Hrsg.) *Lehrbuch*

*der Sprachheilpädagogik und Logopädie, Bd. 2 Erscheinungsformen und Störungsbilder.* Stuttgart: Kohlhammer, 75-87.

Glück, C. W. (2007) *Wortschatz- und Wortfindungstest für 6- bis 10-Jährige (WWT6-10).* München: Elsevier.

Glück, C. W. (im Druck) Diagnostik semantisch-lexikalischer Störungen. In: Grohnfeldt, M. (Hrsg.) *Lehrbuch der Sprachheilpädagogik und Logopädie, Bd. 3 Diagnostik, Prävention und Evaluation* (2. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.

Grimm, H. (2003) *Störungen der Sprachentwicklung: Grundlagen - Ursachen - Diagnose - Intervention - Prävention* (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.

GKV-HIS Bundesrepublik (2007) *GKV Heilmittel Informations-System: Bericht Januar bis Juni 2007.* Erstellt durch ITSG Informationstechnische Servicestelle der Gesetzlichen Krankenversicherung GmbH, Rodgau: [www.gkvhis.de/Dokumente/HIS-Bericht-Bund\\_200702.pdf](http://www.gkvhis.de/Dokumente/HIS-Bericht-Bund_200702.pdf).

Kauschke, C. & Siegmüller, J. (2002) *Patholinguistische Diagnostik bei Sprachentwicklungsstörungen.* München: Urban & Fischer.

Kiese-Himmel, C. (2005) *AWST-R. Aktiver Wortschatztest für 3- bis 5-jährige Kinder - Revision.* Göttingen: Hogrefe.

Petermann, F. & Petermann, U. (2007) *HAWIK®-IV: Hamburg-Wechsler-Intelligenztest für Kinder - IV.* Übersetzung und Adaption der WISC-IV® von David Wechsler. Göttingen: Hogrefe.

Pregel, D. & Rickheit, G. (1987) *Der Wortschatz im Grundschulalter. Häufigkeitwörterbuch zum verbalen, substantivischen und adjektivischen Wortgebrauch.* Hildesheim: Olms.

Schröder, H. & Waltersbacher, A. (2006) *Heilmittelbericht 2006.* Bonn: Wissenschaftliches Institut der AOK.

Tollkühn, S. (2001) *Die sprachlichen Fähigkeiten von Erstklässlern. Eine Untersuchung an den Grund- und Förderschulen im Freistaat Sachsen.* Universität Leipzig: Dissertation.

Weiß, R. H. (1998) *CFT 20 - Grundintelligenztest Skala 2 (CFT 20) mit Wortschatztest (WS) und Zahlenfolgentest (ZF)* (4. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.

## **Kontakt**

Christian W. Glück  
*glueck@ph-heidelberg.de*