

Lange, Benjamin P.; Steinbüchel, Nicole von; Kiese-Himmel, Christiane Ausgesuchte Sprachentwicklungsleistungen von Kindergartenkindern mit und ohne musikpädagogische Förderung

Sallat, Stephan [Hrsg.]; Spreer, Markus [Hrsg.]; Glück, Christian W. [Hrsg.]: Sprache professionell fördern. Idstein : Schul-Kirchner Verlag 2014, S. 348-354



Quellenangabe/ Reference:

Lange, Benjamin P.; Steinbüchel, Nicole von; Kiese-Himmel, Christiane: Ausgesuchte Sprachentwicklungsleistungen von Kindergartenkindern mit und ohne musikpädagogische Förderung - In: Sallat, Stephan [Hrsg.]; Spreer, Markus [Hrsg.]; Glück, Christian W. [Hrsg.]: Sprache professionell fördern. Idstein : Schul-Kirchner Verlag 2014, S. 348-354 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-119055 - DOI: 10.25656/01:11905

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-119055>

<https://doi.org/10.25656/01:11905>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, auführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der

Leibniz
Leibniz-Gemeinschaft

Stephan Sallat | Markus Spreer | Christian W. Glück (Hrsg.)



Sprache professionell fördern
kompetent ↑ vernetzt ↑ innovativ ↑

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis.....	7
-------------------------	---

EINFÜHRENDE HAUPTBEITRÄGE

<i>Stephan Sallat, Markus Spreer, Christian W. Glück</i> Sprache professionell fördern: kompetent-vernetzt-innovativ.....	14
<i>Marcus Hasselhorn, Stephan Sallat</i> Sprachförderung zur Prävention von Bildungsmisserfolg	28
<i>Julia Siegmüller</i> Forschung und Praxis der Kindersprachtherapie in den letzten 30 Jahren: Annahmen zu Wirkmechanismen der therapeutischen Intervention	40

THEMENBEREICH KOMPETENZ

Sprachförderung in der Kita

<i>Susanne van Minnen</i> SAuS - Sprache in Alltag und Spiel kompetent fördern	54
<i>Gudrun Hagge</i> IPK - Intensiv-Präventions-Kurse in Schleswig-Holstein im Kreis Rendsburg-Eckernförde.....	61
<i>Andrea Fuchs, Christiane Miosga</i> Eltern-Kind-Interaktionen mit Bilderbüchern und / oder Tablet PC?.....	66

Unterricht

<i>Margit Berg, Birgit Werner</i> PRIMA®Sprache – vergleichende Analysen zum Sprachverständnis bei Schülern der Klasse 3/4 an Grund-, Sprachheil- und Förderschulen	74
<i>Markus Spreer</i> „Schlage nach und ordne zu!“ Bildungssprachlichen Anforderungen im (sprachheilpädagogischen) Unterricht kompetent begegnen.....	83
<i>Anja Schröder</i> Förderung mathematischen Lernens mit Kindern mit Spracherwerbsstörungen.....	91

Lesen und Schreiben lernen

<i>Hubertus Hatz, Steffi Sachse</i> Differenzielle Effekte des schriftsprachlichen Anfangsunterrichts	100
<i>Reinhard Kargl, Christian Purgstaller, Andreas Fink</i> Morphematik im Kontext der Rechtschreibförderung – Chancen und Grenzen eines besonders effizienten Förderansatzes	107
<i>Karin Reber, Michael Kirch</i> Richtig schreiben lernen: Kompetenzorientierter, inklusiver Rechtschreibunterricht.....	114

Arbeit mit Texten

<i>Michael Kalmár</i> Die LeseCheckBox des Stadtschulrates für Wien	122
<i>Susanne Wagner, Christa Schlenker-Schulte</i> Sprach-, Lese- und Schreibförderung mit Dialog Journalen	129
<i>Susanne Scharff, Susanne Wagner</i> Textoptimierung als Nachteilsausgleich für Kinder und Jugendliche mit Hör- /Sprachbehinderungen	134

Kommunikative Prozesse

<i>Bettina Achhammer</i> Förderung pragmatisch-kommunikativer Fähigkeiten bei Kindern - Eine gruppentherapeutische Intervention mit Methoden des Improvisationstheaters	142
<i>Sandra Schütz</i> Kommunikationsorientierte Aphasietherapie - Nette Plauderstunde oder evidenzbasierte Intervention?	149

Förderkompetenzen entwickeln

<i>Yvonne Adler</i> Sprachförderkompetenz entwickeln - aber wie?	156
<i>Detta Sophie Schütz</i> Die <i>Language Route</i> –Erzieherinnen als kompetente Sprachförderkräfte.....	162
<i>Margrith Lin-Huber</i> Sprachbiografische Reflexionen in sprachheilpädagogischen Praxisfeldern.....	169

Professionalisierung

<i>Manfred Grohnfeldt</i> Die Sprachheilpädagogik und ihre Dozentenkonferenz	176
<i>Ulrich von Knebel</i> "Sprache kompetent fördern": Was macht sprachbehindertenpädagogische Kompetenz aus?	182
<i>Anja K. Theisel</i> Qualitätsmerkmale des Unterrichts mit sprachbeeinträchtigten Kindern und Schulleistungsentwicklung	189
<i>Ute Schräpler</i> Sprachtherapeutische Praktika – Was können wir von der Schweiz lernen?.....	196

THEMENBEREICH VERNETZUNG

Interdisziplinarität in der Kita

<i>Susanne Krebs</i> Interdisziplinäre Zusammenarbeit im schulischen Kontext am Beispiel der logopädischen Reihenuntersuchung (Triage) im Kindergarten	204
--	-----

Inklusive Schule

Ellen Bastians

Best Practice Beispiel: Sprachheilpädagogik in der Inklusion..... 214

Marcella Feichtinger, Angelika de Antoni, Christine Merhaut, Deniz Zink-Böhm-Besim

„Wiener Sprachheilschule“ integrativ und inklusiv 221

Christiane Miosga

„Diversity in speech“: LehrerInnenstimme(n) in der inklusiven Schule 228

Herausforderung genetische Syndrome

Anke Buschmann, Stephan Schmid

Heidelberger Elterntraining zur Kommunikations- und Sprachanbahnung als Wochenend-
Workshop bei Kindern mit Deletionssyndrom 22q11 238

Reiner Bahr

Herausforderung Asperger-Syndrom: Möglichkeiten und Grenzen der Förderung in der
Sprachheilschule und in inklusiven Settings..... 244

Jeannine Baumann, Judith Beier, Irmhild Preisinger, Julia Siegmüller

Syndromspezifische Anpassungen an die Therapie der Wortfindungsstörung bei Kindern und
Jugendlichen mit Williams- Beuren- Syndrom. 250

Herausforderung auditive Verarbeitung und Wahrnehmung

Vera Oelze

Ist kompetente Sprachförderung im Lärm möglich?..... 258

Michael Willenberg

Möglichkeiten der individuellen und schulischen Versorgung mit
elektronischen Hörhilfen..... 265

Herausforderung unterstützte und unterstützende Kommunikation

Dorothee von Maydell, Heike Burmeister, Anke Buschmann

KUGEL: Kommunikation mit unterstützenden Gebärden – ein Eltern-Kind-
Gruppenprogramm zur systematischen Anleitung der engsten Bezugspersonen 276

Andrea Liehs

Unterstützte Kommunikation in der Sprachtherapie - (Sprach-) spezifische Diagnostik bei
Kindern mit unzureichender Lautsprache 283

Birgit Appelbaum

Gebärden / Handzeichen in der Arbeit mit sinnesbeeinträchtigten Menschen..... 290

Interaktion in der Kita

Simone Kannengieser, Katrin Tovote

Frühe alltagsintegrierte Sprachförderung – die Fachperson-Kind-Interaktionen unter der
Lupe..... 296

Stephanie Kurtenbach, Ines Bose

Sprachförderstrategien im Kita-Alltag - Analysen von Gesprächen zwischen Fachkräften und
Kindern 303

Ulrich Stitzinger

Bilinguale pädagogische Fachkräfte als vorteilhafte Ressource in der Arbeit mit mehrsprachigen Kindern?	311
---	-----

THEMENBEREICH INNOVATION

Diagnostik und Förderung

Sandra Neumann, Sandra Salm, Prisca Stenneken

Evaluation des „Fokus auf die Kommunikation von Kindern unter sechs (FOCUS-G)“ als neues ICF-CY Diagnostikum	320
--	-----

Wilma Schönauer-Schneider, Karin Reber

Schüler im Blick: Bausteine zur sprachheilpädagogischen Diagnostik IM Unterricht	327
--	-----

Ulla Licandro

Peerbeziehungen im Vorschulalter - Chancen für Sprachförderung und Sprachtherapie	335
--	-----

Stephan Sallat

Musik: Ein neuer Weg für die Diagnostik bei Sprachentwicklungsstörungen?	341
--	-----

Benjamin P. Lange, Nicole von Steinbüchel, Christiane Kiese-Himmel

Ausgesuchte Sprachentwicklungsleistungen von Kindergartenkindern mit und ohne musikpädagogische Förderung	348
---	-----

Evaluation von Fördermaßnahmen

Janina Müller, Anna Rysop, Christina Kauschke

Inputspezifizierung in der Sprachförderung – eine effektive Methode zur Verbesserung der Pluralbildung bei bilingualen Kindern?	356
---	-----

Dorothea Posse, Felix Golcher, Nathalie Topaj, Stefanie Düsterhöft, Natalia Gagarina

Die Wirksamkeit unterschiedlicher Sprachfördermaßnahmen bei jüngeren türkisch- und russisch-deutschen Kindern in Berliner Kindertageseinrichtungen - eine Studie des Berliner Interdisziplinären Verbundes für Mehrsprachigkeit (BIVEM)	361
---	-----

Raphaela Schätz, Heinz Mandl

Evaluation eines 2-jährigen Sprachförderprogramms für Grundschüler nicht-deutscher Erstsprache	368
--	-----

Beiträge von Forschungs- und Arbeitsgruppen

Ulrike Morawiak, Marlene Meindl, Daniel Stockheim, Maria Etzien, Tanja Jungmann

Alltagsorientierte Sprach- und Literacyförderung und dessen Effektivität – Erste Befunde des KOMPASS-Projektes	378
--	-----

Andreas Mayer

Früherkennung und Prävention von Schriftspracherwerbsstörungen im inklusiven Unterricht	390
---	-----

Forschungsgruppe Ki.SSES-Proluba

Die Ki.SSES-PROLUBA Längsschnittstudie: Entwicklungsstand zur Einschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf „Sprache“ bei separierender und integrativer Beschulung.	402
--	-----

<i>Anke Buschmann, Brigitte Degitz, Steffi Sachse</i>	
Alltagsintegrierte Sprachförderung in der Kita auf Basis eines Trainings zur Optimierung der Interaktion Fachkraft-Kind	416
<i>Kathrin Mahlau</i>	
Das Rügener Inklusionsmodell (RIM) im Förderbereich Sprache Längsschnittstudie zur sprachlichen und schulleistungsbezogenen Entwicklung in unterschiedlichen schulischen Settings.....	426
<i>Hans-Joachim Motsch, Dana-Kristin Marks</i>	
Der Wortschatzsammler -Strategietherapie lexikalischer Störungen im Schulalter	433

PRAXIS- UND WORKSHOPBEITRÄGE

<i>Erika Menebröcker, Anne-Katrin Jordan</i>	
Durch Musik zur Sprache - Musiktherapeutische Sprachförderung in Kita, Schule oder freier Praxis	444
<i>Katja Subellok, Kerstin Bahrfeck-Wichitill, Ilka Winterfeld</i>	
Schweigen braucht vernetzte Kommunikation - Transferarbeit in der Dortmunder Mutismus Therapie (DortMuT)	454
<i>Maja Ullrich</i>	
Modellorientierte Diagnostik und Therapie kindlicher Aussprachstörungen	465
<i>Kristin Golchert, Astrid Korneffel</i>	
Blockaden lösen- Praktische Einblicke in die Arbeit der Kasseler Stottertherapie.....	477
<i>Veronika Molin (geb. Rank)</i>	
Das Konzept Schlaffhorst-Andersen in der Stimmtherapie.....	484
<i>Arno Deuse</i>	
Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen (AVWS) - Risikofaktoren für weitere Störungen?	491
<i>Marina Ruß</i>	
Das iPad in der schulischen und sprachtherapeutischen Arbeit	498
<i>Heiko Seiffert</i>	
Methodische Möglichkeiten für die Unterstützung des Fast mappings sowie der phonologischen und semantischen Elaboration von Fachbegriffen im Unterricht.....	508
<i>Katharina Kubitz, Olaf Reinhardt</i>	
Berufswegplanung mit hör- und sprachbeeinträchtigten jungen Menschen unter besonderer Berücksichtigung kommunikationspragmatischer Inhalte der Sprachtherapie	519

STICHWORTVERZEICHNIS.....	527
---------------------------	-----

AUTORENVERZEICHNIS	533
--------------------------	-----

Ausgesuchte Sprachentwicklungsleistungen von Kindergartenkindern mit und ohne musikpädagogische Förderung

1 Einleitung und Hintergrund

Nicht nur pädagogisch, sondern seit längerem auch bildungspolitisch, existiert das Bestreben, Kinder in Kindertageseinrichtungen (Kita) in Form diverser Bildungsangebote und Programme zu fördern (z.B. BISS; Ravensburger Modell; Schulreifes Kind; SPATZ). Nicht nur als wissenschaftliches Forschungsprojekt, sondern auch auf Länderebene initiiert sowie seitens des Bundes existieren Sprachfördermaßnahmen, um die Bildungschancen der Kinder zu verbessern. Augenmerk gilt hier der schulvorbereitenden Förderung, insbesondere von Kindern aus bildungsfernen Elternhäusern und / oder Kindern mit Migrationshintergrund, die deutlich häufiger als andere Kinder (z.B. ohne Migrationshintergrund) von der Einschulung zurückgestellt werden (z.B. Becker & Biesinger, 2006). Die schlechteren Voraussetzungen der Kinder mit Migrationshintergrund sind vor allem in deren mangelhaften Kompetenz und Performanz in der deutschen Sprache begründet, weil sie meistens erst mit Aufnahme in die Kita einen regelmäßigen Alltag mit deutschsprachiger Kommunikation erleben (z.B. Akhtar & Menjivar, 2012; Kiese-Himmel, Auberlen, & v. Steinbüchel, 2012). Die Beherrschung der deutschen Sprache ist allerdings nicht nur Voraussetzung für Bildungserfolg, sondern auch für soziale Integration (z.B. Becker, 2010).

Das Potential musikpädagogischer Förderung für die primäre Sprachentwicklung bzw. ihre phonologischen Vorläufer ist in der Literatur mehrfach beschrieben worden, da beide basale Verarbeitungsmechanismen teilen (z.B. Bolduc, 2009; Degé & Schwarzer, 2011; Kiese-Himmel, 2012; Strait, Parbery-Clark, Hittner, & Kraus, 2012; Trainor, 2012; Überblick bei Hannon & Trainor, 2007). Wir vermuteten daher einen solchen Effekt auch für den frühen sequentiellen Zweitspracherwerb in der Zielsprache Deutsch. In einem Kooperationsprojekt (gefördert von: v. Metzler-Stiftung; Hertie-Stiftung; nifbe; Messer-Stiftung) untersuchten wir die Auswirkungen professioneller musikpädagogischer Förderung auf einzelne Sprachentwicklungsleistungen an normalgesunden Kita-Kindern mit Migrationshintergrund im Alter von 3 bis 6 Jahren. Diese Kinder erhielten weder irgendeine professionelle Förderung außerhalb der Kita, noch befanden sie sich in Sprach- bzw. logopädischer Therapie (Lange, v. Steinbüchel, & Kiese-Himmel, 2013).

2 Methode und Studienkollektiv

In einer exploratorischen Längsschnittstudie mit drei Messzeitpunkten (T1, T2 und T3; T1 = individuelle Baseline-Erhebung, T2 und T3 = Wirksamkeitsuntersuchungen) wurden musikpädagogisch geförderte Kinder mit Kontrollkindern aus insgesamt drei Kitas in Südhessen hinsichtlich ausgewählter deutscher Sprachentwicklungsleistungen in einem Prä-Post-Design mit einem mittleren Abstand von jeweils ca. 10 Monaten zwischen den Messzeitpunkten verglichen. Die geförderten Kinder (Musikkinder) stammten alle aus derselben Kita, die Kontrollkinder aus zwei Kitas. Strukturmerkmale, z.B. der Betreuungsschlüssel, in den drei Kitas wichen augenscheinlich nicht voneinander ab.

T2-Daten (für einen Vergleich zwischen T1 und T2) lagen für 45 Musikkinder (22 Jungen, 23 Mädchen; Alter: $M = 4,96$; $SD = 0,77$) und 54 Kontrollkinder (26 Jungen, 28 Mädchen; Alter: $M = 5,02$; $SD = 0,74$) vor. Für T3 (für einen Vergleich zwischen T2 und T3 und zwischen T1 und T3) waren Daten von 27 Musikkindern (12 Jungen, 15 Mädchen; Alter: $M = 5,41$; $SD = 0,57$) und 13 Kontrollkindern (7 Jungen, 6 Mädchen; Alter: $M = 5,31$; $SD = 0,48$) verfügbar.

Der sozio-ökonomische Status der Familien aller Kinder (Musik- wie Kontrollgruppe) war vergleichbar: Die aktuelle berufliche Tätigkeit des Vaters auf Basis des ISEI-Indexes zur Operationalisierung des sozio-ökonomischen Status (Ganzeboom, de Graaf, & Treiman, 1992; Ganzeboom & Treiman, 1996) trennte beide Gruppen nicht signifikant ($p > ,13$).

Die Musikkinder erhielten in ihrer Kita durch Elementarmusikpädagoginnen der Musikschule Frankfurt/Main über mehrere Monate eine gesonderte Förderung. Diese fand zweimal wöchentlich in einem Raum der Kita in einer Kleingruppe von 8 bis 10 Kindern für jeweils 45 Minuten statt und bestand aus folgenden Elementen: Singen und Sprechen; Bewegung, Tanz und Raumerfahrung; auditive Aufmerksamkeit; elementares Instrumentalspiel; sensorische Sensibilisierung. Der Abstand zwischen zwei Sitzungen betrug ca. 3 bis 4 Tage. Die Musikkinder erhielten im Durchschnitt 36,9 ($SD = 12,7$) elementarmusikpädagogische Fördereinheiten zwischen T1 und T2 und im Durchschnitt 42,7 ($SD = 14,9$) Fördereinheiten zwischen T2 und T3. Die Kontrollkinder nahmen nur am pädagogischen Alltag in der Kita teil (gemeinsames Frühstück; freies Spiel - im Gruppenraum oder in speziellen Spielecken mit Verkleidungsmöglichkeiten; Morgenkreis mit gemeinsamem Singen, Reime aufsagen u.Ä.; bei schönem Wetter: freies Spiel draußen, bei schlechtem Wetter: freies Spiel drinnen plus verschiedene Aktivitätsangebote wie Malen mit Wasserfarben, saisonale Bastelprojekte, Backen/Kochen, Turnen, Vorlesen, Projekte zum Thema Natur, Ausflüge etc.). Die musikpädagogische Förderung war stets so terminiert, dass die Kinder keine strukturierten Kita-Aktivitäten verpassten; das Gleiche galt für die Testzeitpunkte.

Musik regt die Zuhörfähigkeit der Kinder an, was phonologische Bewusstheit und Sprachwahrnehmung einschließt. Daher war die Auswahl der Untersuchungsinstrumente von dem Entwicklungsprinzip geleitet, dass das Sprachverstehen ontogenetisch der Sprachproduktion vorausgeht, dass ein hinreichend großes phonologisches Arbeitsgedächtnis Voraussetzung für die lexikalisch-semantiche Entwicklung ist und der Gebrauch von Wörtern wiederum Voraussetzung und Ausgangspunkt für die Entwicklung der Morpho-Syntax darstellt. Folgende standardisierte Instrumente wurden in Individualtestung durchgeführt:

- Subtests „Verstehen von Sätzen“ (VS) und „Phonologisches Arbeitsgedächtnis für Nichtwörter“ (PGN) aus dem Sprachentwicklungstest für drei- bis fünfjährige Kinder (SETK 3-5; Grimm, 2001);
- Subtest „Erkennen Semantischer Inkonsistenzen“ (ISEM) aus dem Kindersprachtest für das Vorschulalter (KISTE; Häuser, Kasielke, & Scheidereiter, 1994);
- Subtests „Wörter Erklären“ (WE; erhebt Wortschatz und Begriffsbildung) und „Puppenspiel“ (PS; erfasst Sprachverständnis und verbales Interaktionsverstehen) aus dem Wiener Entwicklungstest (WET; Kastner-Koller & Deimann, 2002);
- Subtest „Zahlen Nachsprechen“ (ZN) aus der Kaufmann Assessment Battery for Children (K-ABC ZN; dt. Bearb. v. Melchers & Preuß, 2009).

Die Intelligenzhöhe wurde mit der K-ABC erhoben und belegte eine vergleichbare Höhe der intellektuellen Fähigkeiten in beiden Gruppen (K-ABC-SIF: $M_{Mu} = 99,69$, $SD = 12,05$; $M_{Ko} = 102,46$, $SD = 11,62$; $p > ,24$).

In einer ANOVA wurde als abhängige Variable jeweils die Rohwertdifferenz zwischen T1 und T2, zwischen T2 und T3 sowie zwischen T1 und T3 für die Leistung in jedem Subtest gewählt. Unabhängige Variablen waren die Gruppe (Musik vs. Kontrolle) sowie das Geschlecht; Kovariate war das Lebensalter (in Jahren) zu T1.

3 Ergebnisse

Die Subtestergebnisse stiegen von T1 über T2 zu T3 in beiden Gruppen signifikant an (siehe Tabellen 1 und 2).

In der Intergruppenbetrachtung zeigte sich beim Vergleich der Subtestleistungen von T1 zu T2 durchgängig kein signifikant höherer Zuwachs der Musikkinder gegenüber den Kontrollkindern. Beim KISTE-Subtest „ISEM“ wiesen die Kontrollkinder den signifikant höheren Zugewinn im Vergleich zu den Musikkindern auf ($F = 19,672$; $p > ,001$; $\eta_p^2 = ,173$).

Von T2 zu T3 hatten Musikkinder im K-ABC-Subtest „ZN“ einen signifikant höheren Entwicklungszuwachs als Kontrollkinder ($F = 8,938$; $p = ,005$; $\eta_p^2 = ,186$). Alle anderen Intergruppenvergleiche waren insignifikant.

Der Vergleich zwischen Musik- und Kontrollkindern für den Leistungszuwachs zwischen T1 und T3 ergab einen signifikanten Vorteil für die Musikkinder in „WE“ ($F = 5,039$; $p = ,031$; $\eta_p^2 = ,114$) sowie einen signifikanten Vorteil für die Kontrollkinder in „ISEM“ ($F = 13,216$; $p = ,001$; $\eta_p^2 = ,253$).

Tab. 1.: Testleistungen der Musikgruppe (in Rohwerten) über die drei Messzeitpunkte

	T1: <i>M (SD)</i>	T2: <i>M (SD)</i>	T3: <i>M (SD)</i>	<i>p</i>	η_p^2
SETK 3-5 – VS	8,89 (4,96)	10,56 (3,00)	11,67 (2,59)	,017	,279
SETK 3-5 – PGN	7,67 (2,47)	11,78 (3,20)	12,22 (3,34)	,000	,507
KISTE – ISEM	6,30 (5,13)	6,33 (4,76)	9,93 (2,91)	,000	,340
WET – WE	5,89 (3,51)	9,44 (3,14)	12,04 (3,23)	,000	,621
WET – PS	5,19 (2,88)	7,15 (2,93)	9,41 (2,62)	,000	,520
K-ABC – ZN	7,22 (1,97)	7,89 (2,19)	9,59 (2,22)	,000	,417

Tab. 2: Testleistungen der Kontrollgruppe (in Rohwerten) über die drei Messzeitpunkte.

	T1: <i>M (SD)</i>	T2: <i>M (SD)</i>	T3: <i>M (SD)</i>	<i>p</i>	η_p^2
SETK 3-5 – VS	9,94 (5,32)	11,56 (2,71)	12,78 (2,42)	,025	,227
SETK 3-5 – PGN	7,33 (3,34)	10,33 (3,29)	11,44 (4,82)	,001	,335
KISTE – ISEM	2,76 (3,63)	8,35 (4,39)	11,35 (3,64)	,000	,684
WET – WE	7,24 (4,66)	9,76 (3,11)	11,00 (3,14)	,001	,354
WET – PS	3,71 (2,42)	7,65 (3,53)	8,94 (2,68)	,000	,594
K-ABC – ZN	6,24 (2,20)	8,65 (2,37)	8,94 (2,33)	,000	,489

Diskussion und Fazit

Die individuellen Lernvoraussetzungen für den Zweitspracherwerb lagen bei allen Studienteilnehmern vor, da die Kinder nicht hörbehindert und hinreichend intelligent waren. Außerdem unterschieden sich die Kinder der beiden Gruppen in ihrer Intelligenz nicht signifikant voneinander. Auch war der sozio-ökonomische Status der Familien aller Kinder (Musik- sowie Kontrollgruppe) vergleichbar. Die Strukturmerkmale der drei Kitas waren ebenfalls ähnlich.

Wenngleich die Sprachleistungen der Kinder zu T2 bzw. T3 die zu T1 signifikant übertrafen und somit einen individuellen Lerngewinn belegten, konnte für die Musikkinder kein statisch bedeutsamer Effekt auf ihre Sprachleistungen im Gruppenvergleich von T1 zu T2 nachgewiesen werden. In einem Subtest („ISEM“) zeigten die Kontrollkinder sogar den signifikant höheren Zugewinn. Nur bei Berücksichtigung des dritten Messzeitpunktes T3 fanden sich teils signifikant stärkere Leistungszunahmen der Musikkinder im Vergleich zu den Kontrollkindern (T2-T3: „ZN“; T1-T3: „WE“).

Für das weitgehende Ausbleiben einer Bestätigung der angenommenen positiven Effekte musikpädagogischer Förderung können folgende Vermutungen diskutiert werden. Möglicherweise:

- schlägt sich musikpädagogische Förderung nur bei bestimmten Kindern positiv in der Sprachentwicklung nieder (musiksensitive bzw. -interessierte Kinder);
- war die Förderung in Gruppen nicht ausreichend; stattdessen hätte ein intensives Individualverfahren zur Anwendung kommen müssen;
- war die spezifische Förderung zu allgemein / zu breit;
- waren die Bedingungen des Lebensumfelds bei den Kontrollkindern andere (evtl. erhielten sie deutlich mehr musikalische Impulse, z.B. durch Radio- o. CD-Musik in der Familie);
- lassen sich Veränderungen nur multikausal erklären;
- sind die der Beziehung zwischen musikalischer Förderung und linguistischen Fähigkeiten zugrundeliegenden Mechanismen zu komplex, so dass sie sich isolierter Messbarkeit entziehen;
- braucht es längere Zeit, bis der Fördereinfluss im Zweitspracherwerb messbar wird.

Belege für die letztgenannte Vermutung (vgl. Lange et al., 2013) liefern unsere Daten bei Betrachtung der Vergleiche von T2-T3 und T1-T3. Denn nur bei Berücksichtigung des dritten Messzeitpunktes T3 finden sich signifikant stärkere Zugewinne der Musikkinder in den sprachbezogenen Testleistungen. Diese Daten sind wegen ihrer Vorläufigkeit und der geringen Stichprobe zu T3 (27 Musik-, 13 Kontrollkinder) allerdings mit Vorsicht zu interpretieren.

Möglicherweise ist der sprachfördernde Einfluss von Musik eher für die frühe Sprachentwicklung relevant und die Studienteilnehmer waren zu alt. Um zu eindeutigen Ergebnissen zu gelangen, sollte die Studie i.S. eines experimentellen Designs repliziert werden (zufällige Stichprobenziehung; zufällige Verteilung der Kinder auf die experimentellen Bedingungen), da das vorliegende Design keine randomisierte Zuordnung der Kinder auf die beiden Bedingungen vorsah (nur Zuweisung ganzer Kita auf eine

der Bedingungen), was eine Interpretation der Daten erschwert. Der Einbezug anderer bzw. weiterer Sprachvariablen könnte erwogen werden. Eine Replikation sollte auf eher enge musikpädagogischer Förderung fokussieren, ggf. auch auf Förderung in kleineren Gruppen.

Literatur

- Akhtar, N., & Menjivar, J. A. (2012). Cognitive and linguistic correlates of early exposure to more than one language. *Advances in Child Development and Behavior*, 42, 41-78. DOI: 10.1016/B978-0-12-394388-0.00002-2
- Becker, B. (2010). Wer profitiert mehr vom Kindergarten? Die Wirkung der Kindergartenbesuchsdauer und Ausstattungsqualität auf die Entwicklung des deutschen Wortschatzes bei deutschen und türkischen Kindern. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 62, 139-163.
- Becker B., & Biesinger, N. (2006). Ethnische Bildungsungleichheit zu Schulbeginn. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 58, 660-684.
- Bildung durch Sprache und Schrift (BISS). Letzter Zugriff 20.6.2014, von <http://www.biss-sprachbildung.de/biss.html?seite=5>
- Bolduc, J. (2009). Effects of a music programme on kindergartners' phonological awareness skills. *International Journal of Music Education*, 27, 37-47. DOI: 10.1177/0255761408099063
- Degé, F., & Schwarzer, G. (2011). The effect of a music program on phonological awareness in preschoolers. *Frontiers in Psychology*, 2, 124. DOI: 10.3389/fpsyg.2011.00124
- Ganzeboom, H. B. G., De Graaf, P. M., & Treiman, D. J. (1992). A standard international socio-economic index of occupational status. *Social Science Research*, 21(1), 1-56. DOI: 10.1016/0049-089X(92)90017-B
- Ganzeboom H. B. G., & Treiman, D. J. (1996). Internationally comparable measures of occupational status for the 1988 international standard classification of occupations. *Social Science Research*, 25(3), 201-239. DOI: 10.1006/ssre.1996.0010
- Grimm, H. (2001). *Sprachentwicklungstest für drei- bis fünfjährige Kinder (SETK 3-5)*. Göttingen: Hogrefe.
- Häuser, D., Kasielke, E., & Scheidereiter, U. (1994). *Kindersprachtest für das Vorschulalter - KISTE*. Weinheim: Beltz Test.
- Hannon, E. E., & Trainor, L. J. (2007). Music acquisition: effects of enculturation and formal training on development. *Trends in Cognitive Sciences*, 11, 466-472. DOI: 10.1016/j.tics.2007.08.008
- Kastner-Koller, U., & Deimann, P. (2002). *Der Wiener Entwicklungstest (WET) (2. überarb. u. neu normierte Aufl.)*. Göttingen: Hogrefe.
- Kiese-Himmel, C. (2012). Musikbasierte Intervention bei Kindern. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 61, 235-264.
- Kiese-Himmel, C., Auberlen, S., & v. Steinbüchel, N. (2012). Ausgewählte Sprachentwicklungsstandfacetten von Kindergartenkindern mit Migrationshintergrund in Deutschland. *Zeitschrift für Medizinische Psychologie*, 21, 82-88.
- Lange, B. P., von Steinbüchel, N., & Kiese-Himmel, C. (2013). Die Auswirkung musikpädagogischer Förderung auf den frühen Zweitspracherwerb bei Kindern mit Migrationshintergrund. In M. Gross & R. Schönweiler (Hrsg.), *Aktuelle phoniatisch-pädaudiologische Aspekte 2013, Band 21* (S. 116-119). Lübeck / Krumbach: Frick Kreativbüro & Onlinedruckerei e.K.
- Melchers, P., & Preuß, U. (2009). *Kaufman Assessment Battery for Children, dt. Version (K-ABC) (8. unveränd. Aufl.)*. Frankfurt / M.: Pearson Assessment.
- Ravensburger Modell. Letzter Zugriff 20.6.2014, von <http://www.zieglersche.de/hoer-sprachzentrum/schulen/sprachheilzentrum-ravensburg/praeventive-sprachfoerderung.html>

- Schulreifes Kind. Letzter Zugriff 20.6.2014, von <http://www.kultusportal-bw.de/KINDERGAERTEN-BW,Lde/Startseite/schulreifeskind?QUERYSTRING=schulreifes+kind>
- SPATZ. Letzter Zugriff 20.6.2014, von <http://www.kultusportal-bw.de/KINDERGAERTEN-BW,Lde/Startseite/SPATZ>
- Strait, D. L., Parbery-Clark, A., Hittner, E., & Kraus, N. (2012). Musical training during early childhood enhances the neural encoding of speech in noise. *Brain and Language*, 123, 191-201. DOI: 10.1016/j.bandl.2012.09.001
- Trainor, L. J. (2012). Active music classes in infancy enhances musical, communicative and social development. *Developmental Science*, 15, 398-407 DOI: 10.1111/j.1467-7687.2012.01142.x