

Büning, Christin; Corvacho del Toro, Irene; Andreas, Arianne Lydia; Woide, Mirjam Naomi; Hansen, Miriam

Sprachliche und emotionsbezogene (Eingangs-)Kompetenzen von Kindern in Vorklassen

Gebauer, Lea Marie [Hrsg.]; Platz, Melanie [Hrsg.]; Kihm, Pascal [Hrsg.]; Peschel, Markus [Hrsg.]: Grundscherulbildung zwischen Pädagogik und Fachdidaktiken. Bezugsnotwendigkeiten der Grundscherule. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 85-94



Quellenangabe/ Reference:

Büning, Christin; Corvacho del Toro, Irene; Andreas, Arianne Lydia; Woide, Mirjam Naomi; Hansen, Miriam: Sprachliche und emotionsbezogene (Eingangs-)Kompetenzen von Kindern in Vorklassen - In: Gebauer, Lea Marie [Hrsg.]; Platz, Melanie [Hrsg.]; Kihm, Pascal [Hrsg.]; Peschel, Markus [Hrsg.]: Grundscherulbildung zwischen Pädagogik und Fachdidaktiken. Bezugsnotwendigkeiten der Grundscherule. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 85-94 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-359756 - DOI: 10.25656/01:35975; 10.35468/6241-07

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-359756>

<https://doi.org/10.25656/01:35975>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

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

Digitalisiert

Mitglied der:


Leibniz-Gemeinschaft

*Christin Büning, Irene Corvacho del Toro,
Arianne Lydia Andreas, Mirjam Naomi Woide
und Miriam Hansen*

Sprachliche und emotionsbezogene (Eingangs-)Kompetenzen von Kindern in Vorklassen

Abstract

Der Übergang in das Schulsystem stellt eine bedeutsame Entwicklungsphase dar, in der sprachliche Kompetenzen eine zentrale Rolle für den Bildungserfolg spielen. Insbesondere für mehrsprachige Kinder sind die Erwerbsbedingungen der deutschen Sprache entscheidend. Gleichzeitig beeinflusst Sprache die Entwicklung emotionaler Kompetenzen. In dem vorliegenden Beitrag werden produktive Sprachkompetenzen sowie das Emotionswissen von 188 Kindern (79 % mehrsprachig) zu Beginn der hessischen Vorklasse untersucht. Die Vorklassen richten sich an Kinder im schulpflichtigen Alter, die von der regulären Einschulung zurückgestellt wurden. Ziel der Untersuchung ist es, Eingangskompetenzen der Kinder im Bereich emotionaler sowie produktiver Sprachkompetenzen systematisch zu erfassen, um Fördermaßnahmen ableiten zu können.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Kinder unterdurchschnittliche Leistungen in dem produktiven Wortschatz, der Kategorienbildung und der Satzbildung sowie in einzelnen Bereichen des Emotionswissens zeigen. Diese Befunde machen deutlich, dass eine gezielte Förderung sprachlicher und emotionaler Kompetenzen erforderlich ist, um den Kindern eine erfolgreiche Teilhabe in der regulären Schuleingangsphase zu ermöglichen.

Schlüsselwörter: Sprachförderbedarf; Emotionswissen; Vorklassen; Transition; Mehrsprachigkeit

1 Theoretischer Hintergrund

Der Eintritt in das Schulsystem bringt für Kinder neue Entwicklungsaufgaben mit sich (Barth 2006). Die sprachlichen Kompetenzen sind dabei essentiell, da organisatorische, fachliche und überfachliche Inhalte in allen Unterrichtsfächern oftmals sprachlich vermittelt werden. Besonders bei mehrsprachigen Kindern hängt die Sprachentwicklung maßgeblich von den Erwerbsbedingungen ab, wie etwa der Kontaktdauer mit der deutschen Sprache (Ehl & Grosche 2020). Gerade am Übergang zum Primarbereich ist eine gezielte sprachliche Förderung entscheidend, um eine stabile Grundlage für den weiteren Bildungsweg zu schaffen (Mays et al. 2023). Sprache bildet somit eine zentrale Voraussetzung für eine erfolgreiche Teilnahme an Bildungsprozessen (Kucharz 2021). Die Sprache trägt jedoch nicht nur zur Bewältigung von Bildungsaufgaben bei, sondern steht in einem engen Zusammenhang mit der Entwicklung und Erweiterung emotionaler Kompetenzen, wie dem Emotionswissen (u.a. von Salisch, Hänel & Denham 2015).

Das Emotionswissen wird neben dem Emotionsausdruck und der Emotionsregulation als Teilbereich der emotionalen Kompetenz angesehen und befähigt dazu, die eigenen Emotionen und die Emotionen anderer zu erkennen, zu verstehen und angemessen zu deuten (Petermann, Petermann & Nitkowski 2016). Die Entwicklung des Emotionswissens beginnt bereits in der frühen Kindheit: Schon ab dem dritten Lebensmonat können Kinder zwischen emotionalen Gesichtsausdrücken der Grundemotionen wie Freude, Ärger, Traurigkeit, Angst oder Überraschung unterscheiden (Petermann & Wiedebusch 2016). Diese Fähigkeit vertieft sich mit zunehmendem Alter, sodass bis zum Ende des zweiten Lebensjahres sekundäre Emotionen wie Stolz, Schuld, Neid oder Empathie hinzukommen (ebd.). Bis zu diesem Zeitpunkt sollten Kinder ebenso in der Lage sein, einzelne Wörter für Emotionen verbal auszudrücken und ein grundlegendes passives Verständnis entwickelt haben (ebd.). Zwischen dem dritten und fünften Lebensjahr sollte sich die Fähigkeit herausbilden, Emotionen anderer Personen anhand externer Hinweise oder Situationsbeschreibungen zu erkennen (Voltmer & von Salisch 2021). Das Emotionsvokabular erweitert sich kontinuierlich, sodass Kinder ab dem vierten Lebensjahr in der Lage sind, Emotionen anderer zu benennen und Gespräche über Emotionen zu führen (Petermann & Wiedebusch 2016). Zwischen dem vierten und achten Lebensjahr entwickeln Kinder die Kompetenz, mehrere Emotionen gleichzeitig (gemischte Emotionen) wahrzunehmen und zwischen einem kulturell oder sozial erwünschten Emotionsausdruck und einer tatsächlich empfundenen Emotion zu unterscheiden (Voltmer & von Salisch 2021). Diese Differenzierung gelingt jüngeren Kindern meist nur mit entsprechenden Hinweisen, während sie ab dem sechsten Lebensjahr zunehmend eigenstän-

dig erfolgt. In Bezug auf die Emotionsregulation erwerben Kinder bereits im Vorschulalter erste Strategien zur Regulierung eigener Emotionen. Mit zunehmendem Alter entwickeln sie ein Bewusstsein, welche Regulationsstrategien in bestimmten Situationen als angemessen gelten und erlernen zunehmend kognitive Strategien zur Emotionsregulation (ebd.).

Die sprachliche Benennung emotionaler Zustände spielt eine wesentliche Rolle, da sie die Reflexion eigener emotionaler Erfahrungen erleichtert und das Verständnis der Emotionen anderer unterstützt (von Salisch & Wübker 2021). Ein ausgeprägtes Emotionswissen trägt nicht nur zur Verbesserung des Sprachverständnisses bei, sondern steht auch in positivem Zusammenhang mit der Verhaltensregulation, wie von Salisch, Hänel und Denham (2015) in einer Studie mit 261 Kindern im Alter zwischen drei und sechs Jahren nachweisen konnten. Nach Rose, Ebert und Weinert (2016) ist die Sprachkompetenz im Alter von drei Jahren zudem prädiktiv für sozial-emotionale Kompetenzen in den Bereichen sozial-kooperativer Umgang mit anderen, aggressives Verhalten und emotionale Selbstregulation am Ende der ersten Klasse. Eine effektive Verhaltensregulation kann wiederum zur emotionalen Balance beitragen und das schulische Lernen erleichtern (Blair & Dennis 2010).

Allerdings gelingt es nicht allen Kindern, diese Kompetenzen im Laufe der Grundschulzeit im ausreichenden Maße zu entwickeln. So weist die Ständige Wissenschaftliche Kommission (SWK 2022) auf einen erheblichen Anteil von Kindern hin, die Auffälligkeiten in ihrer sozial-emotionalen Entwicklung zeigen. Nach den Ergebnissen des IQB-Bildungstrends verfehlen zudem ungefähr ein Fünftel der Viertklässler*innen die Mindeststandards im Bereich Sprache (Rank et al. 2023). Besonders deutlich wird die bestehende Heterogenität im Sprachstand, da Kinder mit Migrationshintergrund in Schulleistungstudien häufig geringere sprachliche Kompetenzen als gleichaltrige Kinder ohne Migrationshintergrund aufweisen (u.a. Bos et al. 2012). Ein zentrales Ziel des Bildungssystems ist es, allen Schüler*innen gleiche Bildungschancen zu ermöglichen (Maaz & Dumont 2019). Daher ist es in der Übergangsphase zur Grundschule entscheidend, den Lernstand aller Kinder zu erfassen und bei Förderbedarf frühzeitig und unmittelbar zu unterstützen. Die Studienergebnisse von Mays et al. (2023) unterstreichen die Bedeutsamkeit gezielter vorschulischer Förderung in den Bereichen der emotionalen und sozialen Kompetenz. Angesichts der Wechselwirkung zwischen Sprache und Emotion betont Bahn (2021) die Notwendigkeit integrativer Förderansätze beider Bereiche.

2 Forschungsdesiderat und Erkenntnisinteresse

In Hessen gibt es neben der regulären ersten Grundschulklasse sogenannte Vorklassen, welche von Kindern im schulpflichtigen Alter mit Einverständnis der Erziehungsberechtigten besucht werden, deren Einschulung aufgrund körperlicher, seelischer oder geistiger Entwicklungsverzögerungen zurückgestellt wurde (SchulG HE, 2017, § 58, Abs. 3). Die Vorklassen haben das Ziel, als präventive Maßnahme eine positive Entwicklung in den Bereichen Kognition, Emotion, Psyche, Motorik und Sozialverhalten zu fördern, um den Kindern den Übergang in die Grundschule zu erleichtern (Ploch & Heinzmann 2021). Trotz des Bestehens der hessischen Vorklassen seit 1953 (Leiner 2022), gibt es bisher nur wenige wissenschaftliche Untersuchungen zu den Kompetenzen der Kinder, weshalb das interdisziplinäre Teilprojekt *Sprache-Emotion* des Forschungsprojekts *SEM (Sprache-Emotion-Mathematik, BMBF, Förderkennzeichen 01JM2206A/B)* zur Schließung dieser Forschungslücke beitragen möchte. Das Teilprojekt beruht auf der durch Studien belegten Annahme, dass die Entwicklung emotionsbezogener Kompetenzen in einem Zusammenhang mit der Entwicklung sprachlicher Kompetenzen steht (u.a. von Salisch, Hänel & Denham 2015) und zielt darauf ab, die sprachlichen und emotionsbezogenen Kompetenzen der Schüler*innen zu erfassen. Zugleich soll eine sprachintegrierte Emotionsförderung implementiert und evaluiert werden, um neue Erkenntnisse zur gemeinsamen Förderung emotionaler und sprachlicher Kompetenzen am Übergang von der Vorklasse zur Primarstufe zu gewinnen.

Im Rahmen dieses Beitrages soll der Fragestellung „Welche Kompetenzen weisen Vorklassenkinder in den sprachlichen Bereichen produktiver Wortschatz, Kategorienbildung und Satzbildung sowie in der Verarbeitungsgeschwindigkeit und dem Emotionswissen zu Beginn der hessischen Vorklasse auf?“ nachgegangen werden. Dadurch soll verdeutlicht werden, welche sprachlichen und emotionalen Eingangsvoraussetzungen die Schüler*innen mitbringen, um darauf aufbauend gezielte Förderangebote für den Vorklassenunterricht konzipieren zu können.

3 Methode

Das Teilprojekt *Sprache-Emotion* wurde als Interventionsstudie im Cross-over-Design (s. Abb. 1) geplant und im Schuljahr 2023/24 durchgeführt. An der Hauptstudie nahmen insgesamt 188 Kinder (6; 9 Jahre, 34 % weiblich, 79 % mehrsprachig, 49 % Zuhause kein Deutsch) aus 17 hessischen Vorklassen teil, bestehend aus einer Experimentalgruppe mit 8 Vorklassen (EG1: $n = 8$ Vorklassen) und einer Warte-Kontrollgruppe mit 9 Vorklassen (EG2: $n = 9$ Vorklassen). Die Experimentalgruppe (EG1) nahm zunächst an einer zwölfwöchigen

sprachintegrierten Emotionsförderung teil, die von den jeweiligen Vorklassenleitungen umgesetzt wurde. Parallel dazu erhielt die Warte-Kontrollgruppe (EG2) im gleichen Zeitraum eine alternative Förderung in Form einer sprachintegrierten Mathematikintervention. Die Erhebung der sprachlichen und emotionsbezogenen Kompetenzen der Kinder erfolgte zu drei Messzeitpunkten (Pre-Post-Follow-up). Nach dem zweiten Messzeitpunkt wechselte die Förderung. Die Experimentalgruppe (EG1) erhielt nun die sprachintegrierte Mathematikförderung und die Warte-Kontrollgruppe (EG2) die sprachintegrierten Emotionsförderung. Im Rahmen dieses Beitrages werden die sprach- und emotionsbezogenen Kompetenzen der Vorklassenkinder des ersten Messzeitpunktes fokussiert.

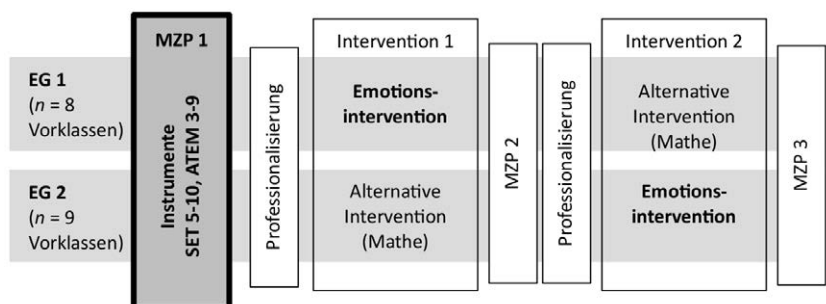


Abb. 1: Forschungsdesign der Teilstudie *Sprache-Emotion* des Projektes SEM (eigene Darstellung).

Die sprachlichen Kompetenzen der Kinder wurden mit dem standardisierten „Sprachstandserhebungstest für Kinder im Alter zwischen 5 und 10 Jahren (SET 5-10)“ (Petermann 2018) erhoben. Dabei wurden die Untertests *U1 Bildbenennung*, *U2 Kategorienbildung*, *U3 Sternsuche* und *U7 Satzbildung* im Rahmen von Einzeltestungen verwendet. Mit dem Untertest *U1 Bildbenennung* wird der produktive Wortschatz erfasst. Bei dem Untertest soll ein Kind Inhalte von Bildkarten benennen. Bei dem Untertest *U2 Kategorienbildung* gilt es, eine Oberkategorie für visuell dargebotene Objekte zu benennen. Dieser Untertest lässt sich dem Bereich der semantischen Relation zuordnen. Bei dem Untertest *U7 Satzbildung* aus dem Bereich der Sprachproduktion soll ein Kind aus vorgegebenen Wörtern einen grammatikalisch korrekten Satz bilden. Der Untertest *U3 Sternsuche* dient als nicht linguistischer Untertest zur Erfassung der Verarbeitungsgeschwindigkeit, indem innerhalb einer Minute Sternsymbole aus einer Reihe von anderen Symbolen identifiziert und durchgestrichen werden müssen. Den drei letztgenannten Untertests *U2*, *U7* und *U3* geht eine Übungsaufgabe voraus. Sollte das Kind die Übungsaufgabe nicht verstehen, greift ein Abbruchkriterium und der Untertest darf nicht begonnen werden.

Zur Erhebung des Emotionswissens wurde das Instrument "Adaptiver Test zur Erfassung des Emotionswissens (ATEM 3-9)" (Voltmer & von Salisch 2021) im Rahmen einer Einzeltestung verwendet. Bei dem Testverfahren wird das Emotionswissen eines Kindes in Bezug auf die Emotionen Freude, Traurigkeit, Angst, Wut, Ekel und Überraschung in den sieben Komponenten *Erkennen von Emotionen in der Mimik anderer Personen*, *Erkennen von Situationen als Emotionsauslöser*, *(Nicht-) Erfüllen von Wünschen als Emotionsauslöser*, *Gemischte Emotionen*, *Überzeugungen als Emotionsauslöser*, *Wissen über Ausdrucksregeln von Emotionen* und *Wissen über Emotionsregulationsstrategien* erfasst. Für die Durchführung des Testverfahrens werden keine produktiven Sprachkompetenzen benötigt. Die Auswertung kann sowohl für die einzelnen Komponenten als auch für den Gesamttest erfolgen und basiert auf Normtabellen für einsprachig und mehrsprachig aufwachsende Kinder, um die Testergebnisse im Vergleich zu einer altersentsprechenden Referenzgruppe objektiv einordnen zu können.

4 Ergebnisse

Die sprachlichen Kompetenzen (s. Tab. 1) konnten von 188 Kindern der hessischen Vorklasse erfasst werden. Die Kinder wiesen bezüglich des produktiven Wortschatzes (SET 5-10, U1) einen durchschnittlichen Rohwert von 10,46 und einen T-Wert im Mittel von 30,16 auf. Die Kategorienbildung (SET 5-10, U2) konnte von 163 Kindern erhoben werden, mit einem durchschnittlichen Rohwert von 6,69 und T-Wert von 33,67. Bei den übrigen 15 Kindern war eine Auswertung nicht möglich, da das Abbruchkriterium griff. Bei der Satzbildung konnten Daten von 133 Kindern der Vorklasse einbezogen werden, die einen Rohwert im Mittel von 0,93 und einen T-Wert im Mittel von 36,98 aufwiesen. Für die verbleibenden 55 Kinder konnte kein Wert ermittelt werden, da das Abbruchkriterium griff. Die Verarbeitungsgeschwindigkeit (SET 5-10, U3) konnte von 186 Kindern erfasst werden und lag im Mittel bei einem Rohwert von 13,73 und T-Wert von 40,05.

Tab. 1: Ergebnisse des SET 5-10 zu Beginn der hessischen Vorklasse

SET 5-10 Untertests	M_{Rohwert}	SD_{Rohwert}	$M_{\text{T-Wert}}$	$SD_{\text{T-Wert}}$	n
U1 Bildbenennung	10,46	8,03	30,16	7,72	188
U2 Kategorienbildung	6,69	4,71	33,67	8,10	163

Sprachliche und emotionsbezogene (Eingangs-)Kompetenzen

SET 5-10 Untertests	M_{Rohwert}	SD_{Rohwert}	$M_{\text{T-Wert}}$	$SD_{\text{T-Wert}}$	n
U7 Satzbildung	0,93	1,66	36,98	5,95	133
U3 Sternsuche	13,73	7,67	40,05	8,13	186

Das Emotionswissen (s. Tab. 2) konnte von 185 Kindern der hessischen Vorklasse erfasst werden. Die Anzahl der getesteten Kinder unterscheidet sich zu der des SET 5-10, da die Testungen an verschiedenen Tagen in der Schule stattfanden und Kinder somit aufgrund von z.B. Krankheit gefehlt haben. In Bezug auf die Komponente *Emotion Erkennen* wiesen die Kinder zu Beginn der Vorklasse einen Rohwert im Mittel von 4,42 und einen T-Wert im Mittel von 36,43 auf. Bei der Komponente *Situationen* konnte die Gruppe der Vorklassenkinder einen Rohwert im Mittel von 3,01 und einen T-Wert im Mittel von 38,68 erreichen. In Bezug auf die Kategorie *Wünsche* betrug der mittlere Rohwert der Gruppe der Kinder 1,64 und der T-Wert 43,37. In der Komponente *Gemischte Emotionen* konnten die Kinder einen durchschnittlichen Rohwert von 0,87 und einen T-Wert von 40,73 erzielen. In der Komponente *Überzeugungen* betrug der mittlere Rohwert der Vorklassenkinder 0,66 und der T-Wert 43,57. In der Komponente *Ausdrucksregeln* konnte die Gruppe der Vorklassenkinder einen durchschnittlichen Rohwert von 0,46 und T-Wert von 42,31 erzielen.

Tab. 2: Ergebnisse des ATEM 3-9 zu Beginn der hessischen Vorklasse

ATEM 3-9 Komponenten	M_{Rohwert}	SD_{Rohwert}	$M_{\text{T-Wert}}$	$SD_{\text{T-Wert}}$	n
Emotionen erkennen	4,42	1,45	36,43	18,00	185
Situationen	3,01	1,70	38,68	12,99	185
Wünsche	1,64	1,6	43,37	10,82	185
Gemischte Emotionen	0,87	1,13	40,73	7,36	185
Überzeugungen	0,66	0,97	43,57	7,24	185
Ausdrucksregeln	0,46	0,69	42,31	7,58	185
Emotionsregulationsstrategien	1,10	0,86	39,92	9,30	185
Gesamtwert Emotionswissen	5,79	12,16	37,75	9,38	185

5 Diskussion

Die vorliegende Studie untersuchte ausgewählte Sprachkompetenzen sowie das Emotionswissen von Kindern in hessischen Vorklassen. Die Ergebnisse bezüglich der sprachlichen Kompetenzen zeigen, dass die Kinder zu Beginn der Vorklasse in den Bereichen produktiver Wortschatz (SET 5-10, U1), Kategorienbildung (SET 5-10, U2) und Satzbildung (SET 5-10, U7) unterdurchschnittliche Leistungen aufwiesen. Zudem trat bei einigen Kindern bei den Untertests U2 und U7 das Abbruchkriterium in Kraft, was darauf hindeutet, dass die Vorklassenkinder nicht in der Lage waren, den Test durchzuführen. In Bezug auf die Verarbeitungsgeschwindigkeit (SET 5-10, U3) lag die Gruppe der Vorklassenkinder im unteren Normbereich.

Die Ergebnisse zum Emotionswissen (ATEM 3-9) zeigen, dass die Gruppe der Kinder in den Komponenten *Emotionen Erkennen* und *Situationen* im unterdurchschnittlichen Bereich lagen. Beide Komponenten sollten die Kinder nach Voltmer und von Salisch (2021) bereits im frühen Kindesalter erworben haben. In den Komponenten *Wünsche*, *Gemischte Emotionen*, *Überzeugungen* und *Ausdrucksregeln* lagen die Vorklassenkinder im unteren Normbereich. In der Komponente der *Emotionsregulationsstrategien* zeigte die Gruppe der Kinder ein leicht unterdurchschnittliches Wissen. In dem Emotionswissen als Gesamtergebnis lag die Gruppe der Vorklassenkinder im unterdurchschnittlichen Bereich. Eine mögliche Erklärung hierfür ist der enge Zusammenhang zwischen emotionalen und sprachlichen Kompetenzen, der bereits in Studien identifiziert werden konnte (u.a. von Salisch, Hänel & Denham 2015).

Die unterdurchschnittlichen Leistungen sowohl in den ausgewählten sprachlichen Bereichen als auch im Emotionswissen unterstreichen die Bedeutsamkeit einer gezielten Förderung sowohl der sprachlichen Kompetenzen als auch des Emotionswissens. Dennoch sind Limitationen zu berücksichtigen. So bleiben zentrale Einflussfaktoren, wie die individuelle Spracherwerbsbiografie, das Bildungsniveau der Eltern oder der alltägliche Sprachgebrauch unberücksichtigt. Daher ist es nicht feststellbar, ob sich der Sprachstand angesichts des Alters, der Sprachkontaktdauer und des sprachlichen Inputs vor allem hinsichtlich der mehrsprachigen Kinder erwartungsgemäß oder erwartungswidrig entwickelt hat. Zudem konnte nicht bei allen Kindern eine vollständige Erfassung der ausgewählten sprachlichen Kompetenzen erfolgen, da bestimmte Untertests aufgrund des Abbruchkriteriums nicht durchgeführt werden konnten. Zukünftige Studien sollten daher niederschwellige Testverfahren und Verfahren mit mehrsprachigerwerbssensiblen Normen in Betracht ziehen (Ehl & Grosche 2020), um eine genauere Einschätzung der sprachlichen Fähigkeiten bereits zu Beginn der Vorklasse zu ermöglichen.

Des Weiteren liegen keine Kenntnisse zu Diagnosen in dem emotionalen oder sprachlichen Bereich vor. Obwohl die Kinder für die Testung des Emotionswissens keine produktive Sprache benötigen, lässt sich nicht ausschließen, dass einzelne Kinder Schwierigkeiten bei der Testdurchführung aufgrund des Sprachverständnisses hatten.

Angesichts der Ergebnisse ergibt sich die Notwendigkeit, eine sprachintegrierte Förderung der emotionalen Kompetenz gezielt im vorschulischen Bereich zu verankern (u.a. Bahn 2021; Mays et al. 2023). Das Projekt SEM entwickelt und evaluiert hierfür spezifische Fördermaßnahmen für die Vorklasse, die es den Kindern ermöglichen sollen, sowohl sprachliche als auch emotionale Kompetenzen aufzubauen. Diese gezielte sprachintegrierte Emotionsförderung soll dazu beitragen, dass die Kinder den Übergang in die Grundschule erfolgreich bewältigen und am weiteren schulischen Lernen bestmöglich teilhaben können.

Literatur

- Bahn, Daniela (2021): Die Verarbeitung von Emotionsbegriffen und emotionalen Gesichtsausdrücken bei Kindern mit unauffälligem Spracherwerb und Kindern mit Sprachentwicklungsstörung. Dissertationsschrift der Philipps-Universität Marburg.
- Bahn, Daniela; Sommer, Johanna; Schwarzer, Gudrun & Kauschke, Christina (2023): Granularität beim Erzählen emotionaler Ereignisse im Kindes- und Erwachsenenalter. *Kindheit und Entwicklung*, 32. Jg., Heft 3, 161-173.
- Barth, Karlheinz (2006): Früherkennung und Prävention von Lernstörungen. Möglichkeiten und Grenzen diagnostischer und präventiver Ansätze in der Früherkennung von Lernstörungen. *Frühförderung interdisziplinär*, 25. Jg., Heft 4, 169-186.
- Blair, Clancy & Dennis, Tracy (2010): An optimal balance: The integration of emotion and cognition in context. In: Calkins, S. & Bell, M. A. (Hrsg.) (2010): *Child development at the intersection of cognition and emotion*. Washington, DC: APA, 17-35.
- Bos, Wilfried; Tarelli, Irmela; Bremerich-Vos, Albert & Schwippert, Knut (2012): IGLU 2011. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich. Münster: Waxmann.
- Ehl, Birgit & Grosche, Michael (2020): Einbezug von Alter und Sprachkontaktdauer in die Wortschatzdiagnostik bei Mehrsprachigkeit. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 52. Jg., Heft 1–2, 41–53.
- Kucharz, Diemut (2021): Sprachförderung im Übergang vom Kindergarten in die Grundschule. In: Hack-Cengizalp, E. & Corvacho del Toro, I. (Hrsg.) (2021): *Literalität und Mehrsprachigkeit*. Bielefeld: Wbv, 47–58.
- Leiner, Susanne (2022): Ein Grund zum Feiern? Die Vorklasse an hessischen Grundschulen wird 70. *Hessische Lehrerzeitung*, 7-8, 28-29.
- Maaz, Kai & Dumont, Hanna (2019): Bildungserwerb nach sozialer Herkunft, Migrationshintergrund und Geschlecht. In: Köller, O.; Hasselhorn, M.; Hesse, F. W.; Maaz, K.; Schrader, J.; Solga, H.; Spieß, C. K. & Zimmer, K. (Hrsg.) (2019): *Das Bildungswesen in Deutschland: Bestand und Potenziale*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 299–332.
- Mays, Daniel; Quenzer-Alfred, Carolin; Scheicht, Terell & Tölle, Lisa (2023): Sozial-emotional kompetent in die Schule?!. *Frühe Bildung*, 13. Jg., Heft 3, 133-141.

- Petermann, Franz (2010): SET 5-10. Sprachstandserhebungstest für Kinder im Alter zwischen 5 und 10 Jahren. Göttingen: Hogrefe.
- Petermann, Franz; Petermann, Ulrike & Nitkowski, Dennis (2016): Emotionstraining in der Schule. Ein Programm zur Förderung der emotionalen Kompetenz. Göttingen: Hogrefe.
- Petermann, Franz & Wiedebusch, Silvia (2016): Emotionale Kompetenz bei Kindern. Göttingen: Hogrefe.
- Ploch, Beatrice & Heinzmann, Stefan (2021): Erziehung und Bildung in Offenbach. Bericht 2021. Offenbach am Main.
- Rank, Astrid; Büker, Petra; Miller, Susanne & Martschinke, Sabine (2023): Grundschullehramt zwischen Professionalität und De-Professionalisierung. Herausforderungen der Lehrkräftequalifizierung für eine hochwertige grundlegende Bildung in der Grundschule. Erziehungswissenschaft, 34. Jg., Heft 67, 11-21.
- Rose, Elisabeth; Ebert, Susanne & Weinert, Sabine (2016): Zusammenspiel sprachlicher und sozial- emotionaler Entwicklung vom vierten bis zum achten Lebensjahr. Frühe Bildung, 5. Jg., Heft 2, 66-72.
- SchulG HE (Stand 28.03.2023): Hessisches Schulgesetz. Vom 01. August 2017 zuletzt geändert durch die Verordnung vom 28.03.2023, <https://www.rv.hessenrecht.hessen.de/bshe/document/jlr-SchulGHE2017V12P58/part/s> [letzter Zugriff am 09.02.2025].
- Ständige wissenschaftliche Kommission (2022). Basale Kompetenzen vermitteln – Bildungschancen sichern. Perspektiven für die Grundschule Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK). Zusammenfassung. Bonn: SWK.
- Voltmer, Katharina & von Salisch, Maria (2021): ATEM 3-9. Adaptiver Test des Emotionswissens. Berlin: Springer.
- von Salisch, Maria; Hänel, Martha & Denham, Susanne A. (2015): Emotionswissen, exekutive Funktionen und Veränderungen bei Aufmerksamkeitsproblemen von Vorschulkindern. Kindheit und Entwicklung, 24. Jg., Heft 2, 78-85.
- von Salisch, Maria & Wübker, Marieke (2021): Sprache und Emotionswissen. In: von Salisch, M.; Hormann, O.; Cloos, P.; Koch K. & Mähler, C. (Hrsg.) (2021): Fühlen Denken Sprechen: Alltagsintegrierte Sprachbildung in Kindertageseinrichtungen. Münster: Waxmann, 33-40.

Autorinnen

Büning, Christin, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Siegen, ORCID: 0009-0003-5688-9793

Corvacho del Toro, Irene, Dr., Akademische Oberrätin an der Universität Siegen, ORCID: 0000-0002-9630-7634

Andreas, Arianne Lydia, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Goethe-Universität Frankfurt, ORCID: 0009-0009-5583-6407

Woide, Mirjam Naomi, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Goethe-Universität Frankfurt, ORCID: 0009-0007-3137-7643

Hansen, Miriam, Dr., apl. Professorin an der Goethe-Universität Frankfurt, ORCID: 0000-0003-1290-7630