



Originalarbeit

# Wirksamkeit eines Elterntrainings zur Prävention von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten

Eine Pilotstudie

Ellen M. Rückert<sup>1</sup>, Anita Plattner<sup>2</sup> und Gerd Schulte-Körne<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Klinik und Poliklinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie, Psychosomatik und Psychotherapie der Universität München, <sup>2</sup>Referat für Gesundheit und Umwelt der Stadt München

**Zusammenfassung, Fragestellung:** Die Bedeutung der Förderung phonologischer Bewusstheit im Kindergarten für die Prävention von Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten wurde wiederholt gezeigt. Dagegen sind die Möglichkeiten der Eltern für die frühe Sprachförderung bisher kaum untersucht. Die vorliegende Studie vergleicht die Effekte eines Elterntrainings, das gemeinsames Lesen mit dem Vorschulkind sowie Aktivitäten zur Lautunterscheidung beinhaltet, mit dem etablierten Förderprogramm *Hören, lauschen, lernen*. **Methodik:** Drei Gruppen von Vorschulkindern wurden untersucht. Gruppe 1 erhielt das Förderprogramm *Hören, lauschen, lernen* im Kindergarten. Gruppe 2 wurde mit dem selbst entwickelten Elterntraining gefördert, die dritte Gruppe erhielt die Kombination aus beiden Förderprogrammen. Die Zufriedenheit der Eltern und die sprachlichen Fortschritte der teilnehmenden Kinder, gemessen anhand des Bielefelder Screenings zur Früherkennung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten (BISC) und des Heidelberger Auditiven Screenings in der Einschulungsuntersuchung (HASE), wurden untersucht. **Ergebnisse:** Das Programm stieß bei den Eltern auf großes Interesse und wurde von ihnen positiv bewertet. Die Übungen wurden weitgehend regelmäßig mit den Kindern zu Hause durchgeführt. Die teilnehmenden Kinder verbesserten sich unabhängig von der Gruppenzugehörigkeit in ihren phonologischen Fähigkeiten signifikant und in gleichem Ausmaß. **Schlussfolgerungen:** Das Elterntraining erwies sich als gut einsetzbar sowie als gute Möglichkeit, Vorausläuferfähigkeiten des Lesens und Schreibens im familiären Umfeld zu fördern.

**Schlüsselwörter:** Prävention, Lese-Rechtschreibstörung, Elterntraining, Evaluation, Kindergarten

**Abstract.** *Prevention of dyslexia – effects of a home-based training to promote early literacy. A pilot study*

**Objective:** The importance of preschool programs to enhance children's phonological abilities in order to prevent dyslexia has been proved often. In contrast, we know much less about parents' means to promote early language abilities. The present study investigates the effects of a parental training focusing on joint book reading with the preschool child and activities to further phoneme differentiation in comparison to the established preschool program *Hören, lauschen, lernen* [Hear, listen, learn]. **Method:** Three groups of preschool children participated in the study. Group 1 participated in the program *Hören, lauschen, lernen*, while Group 2 took part in the new self-developed parent program. The third group participated in a combination of both programs. Parental satisfaction was assessed by means of a written questionnaire. Children's progress was analyzed by means of the Bielefelder Screening zur Früherkennung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten (BISC) [Bielefeld Screening for Early Recognition of Dyslexia] and the Heidelberger Auditives Screening in der Einschulungsuntersuchung (HASE) [Heidelberg Auditory Screening in the School Entry Examination]. **Results:** Parents showed great interest in the program and judged it positively. The majority of parents implemented the activities regularly at home. Children in all groups improved their phonological abilities significantly and to the same extent. **Conclusions:** The parent program proved to be easy to implement and a good opportunity to promote children's preliterate abilities at home.

**Keywords:** prevention, dyslexia, parent training, evaluation, kindergarten

## Einleitung

Circa 10 % aller deutschen Schüler am Ende der vierten Klasse verfügen über nur unzureichende Lesekenntnisse (Hornberg, Valtin, Potthoff, Schwippert & Schulz-Zander, 2007). Unter einer Lese-Rechtschreibstörung leiden circa 7 bis 8 % der Achtjährigen und 6 % der Zwölfjährigen (Hasselhorn & Schuchardt, 2006). Bei den betroffenen Schülern treten häufiger psychische Symptome und Verhaltensauffälligkeiten auf. Sie erreichen einen geringeren Schulerfolg als aufgrund ihrer kognitiven Fähigkeiten zu erwarten ist und sind als Erwachsene häufiger arbeitslos (Esser, Wyschkon & Schmidt, 2002). Da die Verhaltensauffälligkeiten im Laufe der Entwicklung an Häufigkeit und Schwere zunehmen (Gasteiger-Klicpera, 2006) und unter anderem dazu führen, dass die betroffenen Schüler sozial isoliert werden und Fördermaßnahmen weniger offen gegenüber stehen, ist eine möglichst frühe Prävention unbedingt anzustreben. Diese ist zudem sinnvoll, da erfolgreiche Therapien zu einem späteren Zeitpunkt zwar möglich sind, jedoch großen Aufwand bedeuten und über einen längeren Zeitraum durchgeführt werden müssen (Schulte-Körne & Remschmidt, 2003).

Das Vorschulalter eignet sich besonders für ein präventives Programm, da Kinder zu diesem Zeitpunkt noch keine negativen Erfahrungen mit der Schriftsprache gemacht haben und ein großes Interesse an Schrift und Buchstaben zeigen. Verschiedene Studien belegen, dass Kinder im Jahr vor der Einschulung in größerem Ausmaß von Präventionsprogrammen profitieren als Kinder, die noch jünger sind (Koglin, Froehlich & Petermann, 2008; Rothe, Gruenling, Ligges, Fackelmann & Blanz, 2004). Die vorliegende Studie untersucht die Möglichkeiten der Prävention anhand eines Elterntrainings für diese Altersgruppe.

Bestehende vorschulische Präventionsprogramme setzen meist bei der Förderung der phonologischen Bewusstheit an. Phonologische Bewusstheit bedeutet die Einsicht in die Lautstruktur der gesprochenen Sprache. Sie stellt eine wichtige Voraussetzung für den Erwerb der Schriftsprache dar (Rothe et al., 2004; Schulte-Körne, 2001).

Der Zusammenhang zwischen phonologischer Bewusstheit und Schriftspracherwerb wurde in zahlreichen Korrelationsstudien gezeigt (Bradley & Bryant, 1983; Schulte-Körne, 2001). Phonologische Bewusstheit lässt sich mit strukturierten Programmen erfolgreich fördern. Bus und van Ijzendoorn (1999) fassten 17 in den USA durchgeführte Studien zur Förderung der phonologischen Bewusstheit in einer Metaanalyse zusammen und konnten einen Effekt mittlerer Größe der Trainings auf die phonologischen Fähigkeiten ( $d = 0.73$ ) sowie Lesefähigkeiten ( $d = 0.7$ ) der Kinder nachweisen. Im deutschsprachigen Raum zeigten Schneider, Küspert, Roth, Visé und Marx (1997), dass sich ein Training phonologischer Fertigkeiten langfristig positiv auf das Lesen- und Schreibenlernen auswirkt.

Neben der phonologischen Bewusstheit stellt das familiäre Leseumfeld einen wichtigen Prädiktor für den Erfolg

im Lesen- und Schreibenlernen dar. In einer Metaanalyse zeigten Bus, van Ijzendoorn und Pellegrini (1995), dass das familiäre Vorlesen im Vorschulalter 8 % der Varianz späterer Lesefertigkeiten erklärt. Dieser Zusammenhang besteht unabhängig vom sozioökonomischen Status der Familien (Van Steensel, 2006).

Sénéchal und LeFevre (2002) untersuchten in einer Längsschnittstudie genauer, welche literaturbezogenen Aktivitäten im Elternhaus die Leseentwicklung der Kinder bis zur dritten Klasse beeinflussen. Sie unterschieden zwischen informellen Aktivitäten wie dem gemeinsamen Bilderbuchlesen einerseits und formellen Aktivitäten, d. h. gezielten Aktivitäten zur Unterstützung des Lesen- und Schreibenlernens, wie z. B. dem Betrachten von Büchern mit Buchstaben, andererseits. Es zeigte sich, dass beide Arten von Aktivitäten voneinander unabhängig sind und dass diese unterschiedlich mit dem Schriftspracherwerb zusammenhängen. Während die gezielten Lehraktivitäten direkt mit ersten Lesefähigkeiten und mit dem Lesen in der ersten Klasse zusammenhängen, zeigte das Vorlesen einen stärkeren Zusammenhang zu rezeptiven Sprachfertigkeiten (Wortschatz, Textverständnis) und Lesen in der dritten Klasse. Diese unterschiedlichen Einflüsse konnten in mehreren Studien bestätigt werden (Hood, Conlon & Andrews, 2008; Sénéchal, 2006b). Eltern können demnach sowohl durch Vorlesen als auch durch gezielte schriftsprachbezogene Aktivitäten ihre Kinder im Lesen- und Schreibenlernen unterstützen. Dass sich die Anleitung von Eltern zur Förderung ihrer Kinder bei Schriftsprachproblemen allgemein positiv auswirkt, zeigte Sénéchal (2006a) in einer Metaanalyse mit 13 Interventionsstudien. Sie kommt zu dem Schluss, dass Eltern ihre Kinder beim Lesenlernen effektiv unterstützen können. Diese Unterstützung ist besonders hilfreich, wenn Eltern angeleitet werden, mit ihren Kindern spezifische Fähigkeiten zu trainieren. Während in diese Analyse zum Großteil Studien mit älteren Kindern eingegangen sind, zeigten Koglin et al. (2008), dass ein Elterntraining auch im Vorschulalter geeignet ist, die phonologischen Fähigkeiten der Kinder zu fördern. Zudem existiert eine Reihe von Studien zum dialogischen Vorlesen. Beim dialogischen Vorlesen geht es darum, das Kind aktiv in ein Gespräch über die Inhalte des vorgelesenen Textes einzubinden. Durch die Anleitung von Eltern zum dialogischen Vorlesen ist es möglich, eine Verbesserung des Wortschatzes der Kinder zu erzielen (Mol, Bus, de Jong & Smeets, 2008; Whitehurst et al., 1988, 1994). Bei Fielding-Barnsley und Purdie (2003) finden sich erste Hinweise darauf, dass sich dialogisches Vorlesen positiv auf den Leselernprozess auswirkt, wenn beim Vorlesen die Aufmerksamkeit speziell auf die Schriftsprache gelenkt wird.

Es ist demnach sinnvoll, familiäre Ressourcen bereits im Vorschulalter zu nutzen und Eltern in die Prävention von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten einzubeziehen. Ein familiäres Präventionsprogramm sollte langfristig am erfolgreichsten sein, wenn es sowohl formelle Aktivitäten wie das Training von Buchstaben und phonologischer Bewusstheit einbezieht als auch das dialogische Vorlesen.

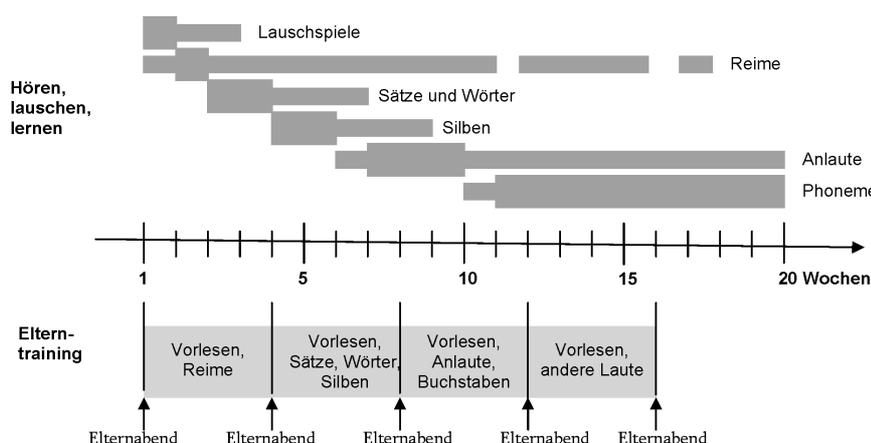


Abbildung 1. Verlauf der Trainings. Breitere Balken = tägliche Übung, dünnere Balken = Übung mind. 1x wöchentlich; Abbildung zum Programm *Hören, lauschen, lernen* modifiziert übernommen aus Küspert & Schneider, 2000.

In unserer Studie, an der sieben Münchner Kindergärten beteiligt waren, wurde ein solches elternzentriertes Programm mit den Schwerpunkten «Dialogisches Vorlesen» und «Förderung der phonologischen Bewusstheit» erprobt. Die Akzeptanz des Programms, die Regelmäßigkeit der Umsetzung und die Zufriedenheit der Eltern wurden erhoben. Zudem wurden die Effekte auf die phonologische Bewusstheit und andere sprachliche Parameter erfasst und mit Effekten des etablierten Trainingsprogramms für Kindergartengruppen *Hören, lauschen, lernen – Würzburger Trainingsprogramm zur Vorbereitung auf den Erwerb der Schriftsprache* (Küspert & Schneider, 2000) verglichen.

## Methodik

### Beschreibung der Präventionsprogramme

Das Programm *Hören, lauschen, lernen – Würzburger Trainingsprogramm zur Vorbereitung auf den Erwerb der Schriftsprache* (Küspert & Schneider, 2000) ist ein Programm zur Förderung der phonologischen Bewusstheit, das für Kleingruppen von vier bis acht Kindern angelegt ist. Es wird in der Regel von Erzieherinnen in Kindergärten durchgeführt. In einer groß angelegten Evaluationsstudie zeigten die Autoren, dass bei regelmäßiger und manualgetreuer Durchführung die phonologische Bewusstheit der teilnehmenden Vorschulkinder gefördert werden kann (Schneider et al., 1997). Dies wirkte sich positiv auf die spätere Leistung im Lesen- und Schreibenlernen aus. Das Programm beinhaltet Übungseinheiten zu den Themen Lauschspiele, Reime, Sätze und Wörter, Silben, Anlaute und Phoneme (Laute). Später wurde das Programm um ein Training der Buchstabenkenntnis ergänzt. Dieses kombinierte Training war noch besser als das ursprüngliche Programm in der Lage, die Lese- und Rechtschreibleistungen von Kindern mit einem erhöhten Risiko zur Entwicklung einer Lese-Rechtschreib-Schwäche zu verbessern (Roth & Schneider, 2002).

Das neu entwickelte *Elterntraining* verfolgt zwei Ziele.

Zum einen werden die Eltern dazu angeregt, ihren Vorschulkindern regelmäßig vorzulesen und dabei die Grundsätze des dialogischen Vorlesens zu verfolgen, d. h. die Kinder durch offene Fragen aktiv einzubinden. Zum anderen beinhaltet das Programm Übungen zur phonologischen Bewusstheit und zur Buchstaben-Laut-Korrespondenz. An vier Elternabenden erhalten die Eltern eine Schulung zur Bedeutung des Vorlesens, zum Schriftspracherwerb und zur phonologischen Bewusstheit. Zudem werden die Materialien für die Durchführung des Programms mit den Kindern zu Hause ausgegeben und die Aktivitäten erläutert. Der Austausch zwischen den Eltern stellt einen zentralen Punkt der Elternabende dar und Erfahrungen bei der Trainingsdurchführung werden gemeinsam diskutiert. Das Programm erstreckt sich über einen Zeitraum von 16 Wochen, die Eltern werden angeleitet, fünf Aktivitäten pro Woche mit ihrem Kind durchzuführen.

Abbildung 1 gibt einen Überblick über den Aufbau der beiden Präventionsprogramme.

### Fragestellungen und Hypothesen

Die vorliegende Studie untersucht Durchführbarkeit und Wirksamkeit des Elterntrainings im Vergleich zum Förderprogramm *Hören, lauschen, lernen* (Küspert & Schneider, 2000). Zunächst wurde untersucht, ob es durch das Angebot von Elternabenden sowie die Bereitstellung von Materialien gelingt, eine regelmäßige Implementierung des Trainings im familiären Alltag zu erzielen. Ferner wurden die subjektive Zufriedenheit der Eltern mit dem Training und ihre Einschätzung zur Effizienz der Förderung sowie zur Bedeutung des Trainings für Kind und Familie untersucht.

Folgende Hypothesen wurden hinsichtlich der Wirksamkeit der Präventionsprogramme überprüft:

- *Hypothese 1*: Die phonologische Bewusstheit gemessen mit Untertests des Bielefelder Screenings zur Früherkennung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten BISC (Jansen, Mannhaupt, Marx & Skowronek, 2002) und des Heidelberger Auditiven Screenings in der Einschulungs-

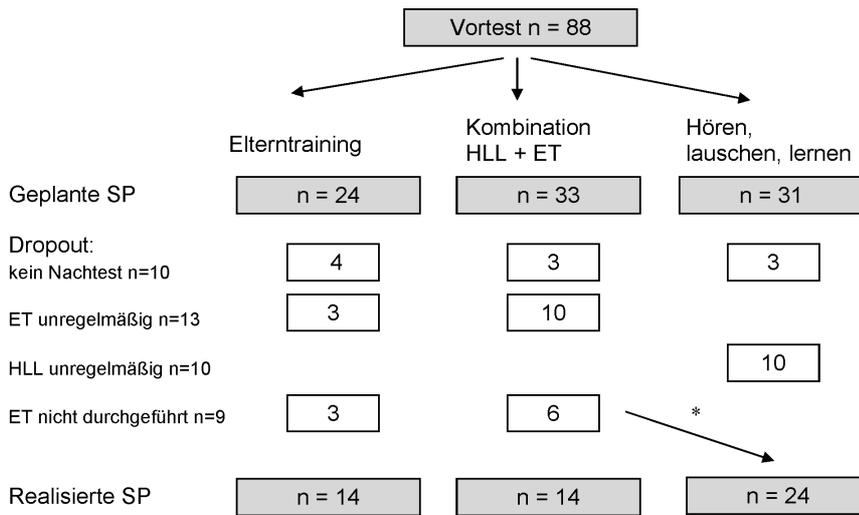


Abbildung 2. Zusammensetzung der Stichprobe und Dropout, ET = Elterntraining, HLL = Hören, lauschen, lernen, \*Kinder, in deren Kindergarten beide Programme angeboten wurden, die aber nur am Programm Hören, lauschen, lernen teilnahmen, wurden in die Bedingung Hören, lauschen, lernen eingeschlossen.

untersuchung (HASE) (Brunner & Schöler, 2002) ist nach Durchführung des Elterntrainings im Vergleich zum Ausgangswert (vor dem Training) verbessert.

- Hypothese 2: Die phonologische Bewusstheit gemessen mit Untertests des BISC und des HASE ist nach Durchführung des Programms Hören, lauschen, lernen im Vergleich zum Ausgangswert (vor dem Training) verbessert.
- Hypothese 3: Die phonologische Bewusstheit gemessen mit Untertests des BISC und des HASE ist nach Durchführung einer Kombination des Elterntrainings und des Programms Hören, lauschen, lernen stärker ausgeprägt als nach Durchführung eines einzelnen Programms.

### Studienrahmen und Studienablauf

Im Rahmen einer bestehenden Kooperation mit dem Referat für Gesundheit und Umwelt der Stadt München wurde in fünf Kindergärten das Programm Hören, lauschen, lernen durch geschulte Erzieherinnen angeboten, in drei Kindergärten wurde zusätzlich das Elterntraining angeboten. Außerdem wurden zwei weitere Kindergärten zur Studienteilnahme gewonnen, in denen ausschließlich das Elterntraining angeboten wurde. Die Zuteilung der Präventionsprogramme zu den Kindergärten erfolgte ad hoc, eine Kontrollgruppe ohne Intervention konnte nicht realisiert werden. Die Studie wurde im Kindergartenjahr 2007/2008 durchgeführt, die Präventionsprogramme fanden zwischen Dezember 2007 und Juni 2008 statt.

### Stichprobe

Die Eltern aller Vorschulkinder in den beteiligten Kindergärten wurden per Brief und von den ErzieherInnen über die Studie und die entsprechenden Präventionsprogramme informiert. 88 Vorschulkinder, deren Eltern ihr Einverständnis zur

Teilnahme an der Studie erteilten, nahmen am Vortest teil (siehe Abbildung 2). Von den Analysen mussten jedoch insgesamt 36 Kinder ausgeschlossen werden. Gründe für das Ausscheiden waren fehlende Nachttestdaten aufgrund von Umzug, Rückstellung oder Urlaub (n = 10), unregelmäßige Durchführung des Programms Hören, lauschen, lernen in einem Kindergarten (n = 10) oder mangelnde bzw. unregelmäßige Durchführung des Elterntrainings (n = 16). Sechs Kinder, deren Eltern das Elterntraining nicht durchführten, die aber das Programm Hören, lauschen, lernen erhielten, wurden der Untersuchungsbedingung Hören, lauschen, lernen zugeordnet. Abbildung 2 gibt einen Überblick über die Dropout-Raten in den einzelnen Bedingungen und die Zusammensetzung der Untersuchungsgruppen.

Die Kinder, deren Eltern das Elterntraining nicht oder unregelmäßig durchführten, unterschieden sich weder in ihren sozioökonomischen Bedingungen noch in den Werten der Prätests signifikant von der Gruppe, die das Elterntraining regelmäßig durchführte. Die resultierende Stichprobe von 52 Kindern ist in Tabelle 1 näher beschrieben.

Um die Stichprobe hinsichtlich des sozioökonomischen Status und familiären Vorleseverhaltens charakterisieren zu können, wurde allen Eltern ein Fragebogen ausgegeben. Es zeigte sich ein hohes Ausbildungsniveau der Eltern. 60.8 % der Mütter und 69.6 % der Väter gaben an, mindestens Abitur als höchsten Bildungsabschluss zu haben. Dies liegt nach Angaben des Statistischen Bundesamtes (2008) über dem Bundesdurchschnitt in der Altersgruppe der 30 bis

Tabelle 1  
Stichprobenbeschreibung, für Alter Angabe des Mittelwertes (Standardabweichung)

Gruppe	N	Alter (Monate)	Geschlecht	
			weiblich	männlich
Elterntraining	14	66.21 (4.73)	9	5
Hören, lauschen, lernen	24	66.46 (3.27)	17	7
Kombination	14	65.79 (3.60)	6	8

35jährigen (37.3 % der Männer und 38.0 % der Frauen verfügen über Hochschul- bzw. Fachhochschulreife). Die Entwicklung der letzten Jahre zeigt jedoch, dass immer mehr Menschen einen hohen Bildungsabschluss erreichen (Statistisches Bundesamt, 2008).

Die Angaben zum Vorleseverhalten zeigten, dass ein Großteil der Eltern früh mit dem Vorlesen angefangen hat und sehr regelmäßig vorliest. Auf die Frage «Wann haben Sie angefangen, Bilderbücher mit Ihrem Kind anzusehen?» gaben die Eltern ein durchschnittliches Alter von 11.22 Monaten an (Standardabweichung: 7.65). 92.3 % der Eltern äußerten, aktuell ihrem Kind mehrmals in der Woche und öfter vorzulesen. Im Vergleich dazu ergab die bundesweite Studie «Vorlesen in Deutschland 2007», die von der Stiftung Lesen, der Deutschen Bahn und der ZEIT durchgeführt wurde und sich ebenfalls auf Elternaussagen stützt, dass 90 % der Eltern von Drei- bis Sechsjährigen gelegentlich oder öfter vorlesen.

## Erhebungsmethoden

### Fragebogen

Die Eltern wurden gebeten, die Durchführung der Aktivitäten in Protokollbögen zu dokumentieren. Durchführungsdatum und -dauer wurden erhoben, außerdem beantworteten die Eltern zu jeder Aktivität folgende Fragen auf einer sechsstufigen Ratingskala: «War die Aktivität gut durchführbar?» und «Hat die Aktivität Ihrem Kind Spaß gemacht?». Am Ende der Trainingsdurchführung wurden die teilnehmenden Eltern gebeten, einen Abschlussfragebogen auszufüllen.

### Testverfahren

Um die Effekte der Programme zu beurteilen, wurden folgende Instrumente eingesetzt:

#### a. Bielefelder Screening zur Früherkennung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten BISC, (Jansen et al., 2002)

Das Bielefelder Screening ist ein normiertes Testverfahren zur Identifikation von Risikokindern, die gefährdet sind, Lese-Rechtschreibschwierigkeiten zu entwickeln. Es wird als Einzeltest eingesetzt, die Durchführung dauert etwa 30 Minuten. Normdaten liegen für die Zeitpunkte zehn und vier Monate vor Einschulung der Kinder vor, was weitgehend dem Testzeitraum dieser Studie entsprach. Mit dem BISC werden die Leistungen der Kinder in den Vorausläuferfähigkeiten des Lesens und Schreibens (phonologische Bewusstheit, Aufmerksamkeit und Gedächtnis) erfasst. Im Einzelnen beinhaltet das BISC folgende Aufgaben:

#### Phonologische Bewusstheit:

- *Reimen (R)*, zwei Wörter sollen daraufhin beurteilt werden, ob sie sich reimen (z. B. Bäume – Träume).

- *Laute Assoziieren (LA)*, das Kind soll Laute assoziieren und jeweils entsprechende Wörter «raten», auf der Bildkarte zeigen und benennen (z. B. *Standard*: Ei-s, *Alternativen*: Eimer – Eis – Glas – Rakete)
- *Silben Segmentieren (SS)*, Wörter sollen in Silben zerlegt werden (z. B. Federball: Fe – der – ball).
- *Laut-zu-Wort (LZW)*, es soll beurteilt werden, ob ein bestimmter Laut in einem Wort am Anfang vorkommt, z. B. «Hörst du ein /au/ in Auto?»

#### Aufmerksamkeit und Gedächtnis:

- *Pseudowörter nachsprechen (PWN)*, Nachsprechen von unterschiedlich langen Silbenfolgen, die zu einem Pseudowort verbunden sind.
- *Wort-Vergleich-Suchaufgabe (WVS)*, ein Wort soll aus vier Wörtern, von denen eins übereinstimmend ist, identifiziert werden.
- *Schnelles Benennen (SBF)* von Farben der Objekte, schwarz-weiß Objekte (SBF 1), farbig inkongruente Objekte (SBF 2), Farbabfrage (FA): Summe der richtigen Farbnennungen von SBF 1 und SBF 2.

#### b. Heidelberger Auditives Screening in der Einschulungsuntersuchung HASE, (Brunner & Schöler, 2002)

Auch das Heidelberger Auditive Screening in der Einschulungsuntersuchung (HASE, Brunner & Schöler, 2002) hat zum Ziel, Kinder mit einem erhöhten Risiko für Lese-Rechtschreibschwierigkeiten zu erfassen. Es wird ebenfalls als Einzeltest durchgeführt und ist mit einer Durchführungsdauer von etwa zehn Minuten ein sehr ökonomisches Verfahren. Die Aufgaben des HASE erfassen ein breiteres Spektrum der Sprachentwicklung:

- Nachsprechen von Sätzen (allgemeine Sprachentwicklung)
- Wiedergeben von Zahlenfolgen (auditives Kurzzeitgedächtnis)
- Erkennen von Wortfamilien (Erfassung der Sprachstruktur)
- Nachsprechen von Kunstwörtern (auditives Kurzzeitgedächtnis)

## Auswertungsstrategie

Für das HASE wurde ein Gesamtwert aus den Rohwerten der vier Skalen gebildet. Für das BISC wurden verschiedene Summenwerte gebildet, einerseits ein Summenwert für die Aufgaben zur phonologischen Bewusstheit BISC-Phonologie (R, LA, SS, LZW), zum anderen für die Aufgaben zu Aufmerksamkeit und Gedächtnis BISC-Aufmerksamkeit-Gedächtnis. Da eine Interpretation der Zeitskala der Wort-Vergleich-Suchaufgabe (WVS Zeit) sowie der Farbabfrage bei den Aufgaben zum schnellen Benennen (FA) nur im Rahmen einer Risikobestimmung sinnvoll erscheint, wurden diese Skalen nicht berücksichtigt. Der Wert für BISC-Aufmerksamkeit-Gedächtnis setzt sich daher zusammen aus den Rohwerten der übrigen Aufgaben,

die nicht in die Berechnung von BISC-Phonologie eingehen (PWN, WVS Qualität, SBF 1-Zeit, SBF 2-Zeit). Der Gesamtwert für das BISC ergibt sich aus der Summe der Werte BISC-Phonologie und BISC-Aufmerksamkeit-Gedächtnis. Zur statistischen Überprüfung der Effekte wurden Varianzanalysen mit Messwiederholung gerechnet.

## Ergebnisse

### Durchführung des Elternt rainings und Zufriedenheit

28 Eltern nahmen das Angebot des Elternt rainings an und führten das Programm mit ihren Vorschulkindern durch (14 Kinder erhielten nur das Elternt raining, 14 Kinder erhielten *Hören, lauschen, lernen* und Elternt raining). Als Kriterium für die Teilnahme galt, dass die Eltern mindestens für drei oder vier Trainingsmonate Protokollbögen abgegeben hatten und regelmäßig an den Elternabenden anwesend waren und von der Durchführung berichteten.

Die Auswertung der Protokollbögen ergab, dass die Durchführung jeweils im direkten Anschluss an die Elternabende am regelmäßigsten stattfand. Außerdem zeigte sich zur Mitte der ersten Monate ein Einbruch in der Regelmäßigkeit der Durchführung, der mit der zu diesem Zeitpunkt vorgesehenen Wiederholung von Materialien (Geschichten und Übungen) zusammenhängt. Insgesamt nahm die Regelmäßigkeit der Aktivitätsdurchführung über den Trainingsverlauf ab. Dies stimmt mit der Rückmeldung der Eltern überein, dass eine Integration der Trainingsdurchführung in den Familienalltag im Sommer schwieriger zu realisieren war als im Frühjahr.

Tabelle 2 gibt einen Überblick über die Dauer und Bewertung der Aktivitäten durch die Eltern. Die Aktivitätsdurchführung nahm durchschnittlich ca. 12 Minuten in Anspruch. Die Durchführbarkeit der Aktivitäten beurteilten die Eltern auf einer sechsstufigen Ratingskala im Schnitt mit 1.4, was als sehr gutes bis gutes Urteil verstanden werden kann. Ähnlich fiel das Urteil zur Frage aus, inwieweit

Tabelle 2

*Dauer und Bewertung der Aktivitäten im Protokollbogen (1 = ja, sehr; 6 = nein, gar nicht), Standardabweichungen beziehen sich in den Spalten Minimum und Maximum auf den angegebenen Mittelwert; in der letzten Spalte ist die mittlere Standardabweichung angegeben*

		Minimum	Maximum	M
Dauer in Minuten	M	7.72	21.00	11.53
	SD	2.97	5.47	5.03
Durchführbarkeit	M	1.00	2.17	1.41
	SD	0.00	1.59	0.67
Spaß	M	1.00	2.60	1.54
	SD	0.00	1.58	0.77

Tabelle 3

*Elternzufriedenheit laut Abschlussfragebogen (1 = ja, sehr; 6 = nein, gar nicht)*

	N	Min	Max	M	SD
Insgesamt bin ich mit dem Elterntraining zufrieden.	23	1	3	1.83	0.78
Mein Kind hat sich durch das Training weiterentwickelt.	23	1	4	2.35	0.93
Die Elternabende waren interessant.	23	1	5	2.61	1.2
Die Elternabende haben gut auf die Durchführung der Übungen zu Hause vorbereitet.	23	1	6	2.13	1.18
Die Übungen ließen sich gut in den Familienalltag integrieren.	23	1	6	2.87	1.1
Die Übungen haben meinem Kind Spaß gemacht.	23	1	3	1.91	0.6
Ich denke, dass ich in Zukunft häufiger vorlesen werde als vor dem Training.	21	1	6	3.71	1.76
Durch das Training spielen Reime, Silben oder Laute auch bei uns im Familienalltag eine größere Rolle.	23	1	6	2.7	1.29
Ich würde das Elternt raining anderen Eltern weiterempfehlen.	23	1	5	2.0	1.3
Der Aufwand (Elternabende und Durchführung der Übungen) hat sich gelohnt.	23	1	6	2.22	1.35

den Kindern die Aktivitäten Spaß gemacht haben (Mittelwert 1.5).

Die Ergebnisse des Abschlussfragebogens sind in Tabelle 3 dargestellt. Die Eltern beurteilten das Training insgesamt als gut, allerdings konnte die Intention, die Eltern dazu anzuregen, mehr vorzulesen, nicht erreicht werden.

## Wirksamkeit

### Bielefelder Screening (BISC)

Für alle Kinder, für die vollständige Testergebnisse vorliegen ( $N = 51$ ), sind die Ergebnisse für die BISC Summenwerte in Tabelle 4 dargestellt. Die Mittelwerte zum Zeitpunkt des Prätests unterscheiden sich nicht signifikant zwischen den Untersuchungsgruppen, was mittels einfaktorieller Varianzanalyse untersucht wurde ( $p = .348$  für BISC-Gesamtwert;  $p = .129$  für BISC-Phonologie;  $p = .837$  für BISC-Aufmerksamkeit-Gedächtnis).

Die Kinder aller Trainingsbedingungen verbesserten ihre Leistungen im Gesamtwert des BISC. Mittels univariater Varianzanalyse mit Messwiederholung konnte gezeigt werden, dass diese Verbesserung signifikant ist ( $p = .000$ ). Es traten keine Interaktionseffekte auf, d. h. alle Gruppen zeigten eine vergleichbare Verbesserung ( $p = .885$ ). Die Effektstärke Cohens  $d$  für die Verbesserung der Elternt rainings

Tabelle 4

*Ergebnisse Bielefelder Screening zur Früherkennung von Lese- Rechtschreibschwierigkeiten BISC (Jansen et al., 2002)*

Gruppe		BISC-Gesamtwert		BISC-Phonologie		BISC-Aufmerksamkeit-Gedächtnis	
		prä	post	prä	post	prä	post
Elterntraining <i>N</i> = 14	<i>M</i>	<b>68.57</b>	<b>72.86</b>	<b>36.36</b>	<b>37.00</b>	<b>32.21</b>	<b>35.14</b>
	<i>SD</i>	4.75	5.49	2.62	2.48	3.91	3.84
Hören, lauschen, lernen <i>N</i> = 24	<i>M</i>	<b>68.83</b>	<b>73.96</b>	<b>36.21</b>	<b>37.96</b>	<b>32.62</b>	<b>35.92</b>
	<i>SD</i>	6.85	3.13	3.20	2.10	5.49	2.84
Kombination <i>N</i> = 13	<i>M</i>	<b>65.46</b>	<b>70.85</b>	<b>33.92</b>	<b>36.85</b>	<b>31.54</b>	<b>33.85</b>
	<i>SD</i>	8.90	9.46	5.14	4.91	6.15	5.84

ningsgruppe im BISC- Gesamtwert, beträgt .83, berechnet anhand der Mittelwerte und Standardabweichungen.

Auch für die phonologischen Aufgaben des BISC zeigt sich eine signifikante Verbesserung über die Zeit ( $p = .001$ ) und kein Interaktionseffekt ( $p = .234$ ). Gleiches gilt für die BISC-Aufgaben zu Aufmerksamkeit und Gedächtnis ( $p(\text{Zeit}) = .002$ ;  $p(\text{Zeit} \times \text{Gruppe}) = .595$ ).

### Heidelberger Auditives Screening in der Einschulungsuntersuchung (HASE)

Die Ergebnisse für das HASE sind in Tabelle 5 dargestellt. Auch hier wurde zunächst überprüft, ob sich die Gruppen in ihrem Ausgangsniveau unterscheiden. Dies ist nicht der Fall ( $p = .359$ ). Für den Gesamtwert des HASE zeigen sich ähnliche Ergebnisse wie für das BISC. Die Kinder aller Gruppen verbesserten sich in ihren sprachlichen Leistungen signifikant ( $p = .005$ ), zwischen den Gruppen zeigten sich keine Unterschiede ( $p = .659$ ). Die Effektstärke für die Verbesserung der Elterntrainingsgruppe im HASE-Gesamtwert beträgt 0.48.

Tabelle 5

*Ergebnisse des Heidelberger Auditives Screening in der Einschulungsuntersuchung (HASE) (Brunner & Schöler, 2002)*

Gruppe		HASE-Gesamtwert	
		prä	post
Elterntraining <i>N</i> = 14	<i>M</i>	<b>26.50</b>	<b>28.57</b>
	<i>SD</i>	4.43	4.24
Hören, lauschen, lernen <i>N</i> = 23	<i>M</i>	<b>28.13</b>	<b>29.48</b>
	<i>SD</i>	3.73	4.00
Kombination <i>N</i> = 12	<i>M</i>	<b>26.50</b>	<b>27.42</b>
	<i>SD</i>	3.71	4.58

## Diskussion und Schlussfolgerungen

Diese Studie zeigt, dass ein Elterntraining zur Vorbereitung auf den Schriftspracherwerb gut durchführbar ist und von den Eltern interessiert aufgenommen wird. Die beteiligten

Eltern äußerten sich insgesamt zufrieden mit der Durchführung und beurteilten sowohl die Durchführbarkeit als auch den Spaßfaktor der Aktivitäten für das Kind durchweg sehr positiv. Die Bestandteile «Dialogisches Vorlesen» und «Übungen zur phonologischen Bewusstheit» sowie «Buchstaben-Laut-Korrespondenz» lassen sich demnach gut in einem gemeinsamen Programm realisieren. Über die konkrete Auseinandersetzung mit dem Schriftspracherwerb hinaus wurde es von den Eltern allgemein als positiv erlebt, sich vor dem Eintritt in die Schule schon an ein gemeinsames, regelmäßiges Arbeiten mit dem Kind gewöhnen zu können. Dass die Eltern angeben, nach dem Training nicht häufiger vorzulesen als vor dem Training, lässt sich darauf zurückführen, dass alle Eltern, wie oben dargestellt, schon zu Trainingsbeginn sehr regelmäßig vorgelesen haben.

Die Regelmäßigkeit der Durchführung ließ insgesamt im Trainingsverlauf nach. Die Rückmeldung der Eltern und die Kommentare der Protokollbögen legen jedoch nahe, dass sich insbesondere die Materialwiederholung und die Durchführung des Trainings in den Sommermonaten ungünstig auswirkten. Durch einen Verzicht auf Materialwiederholungen und eine Durchführung des Trainings in den Wintermonaten sollte es möglich sein, eine regelmäßige Durchführung zu erreichen.

Die Kinder der Elterntrainingsgruppe verbesserten ihre sprachlichen Leistungen signifikant und in vergleichbarer Weise wie die Kinder, die am Programm *Hören, lauschen, lernen* teilgenommen haben. Durch die Durchführung des Elterntrainings konnten im Sinne unserer Hypothesen vergleichbare Effekte erzielt werden wie durch das Programm *Hören, lauschen, lernen*, dessen Wirksamkeit nachgewiesen ist (Schneider et al., 1997).

Um die Programmeffekte in Beziehung zu natürlichen Reifungsprozessen setzen zu können, wäre der Vergleich zu einer Kontrollgruppe ohne Förderung wünschenswert. Für das BISC werden zwar Werte für die Normierungstichprobe berichtet, von der eine Teilstichprobe nach sechs Monaten erneut getestet wurde. Diese Stichprobe eignet sich jedoch nicht als Referenzgruppe für die vorliegende Studie. Sowohl hinsichtlich des Alters der Kinder als auch hinsichtlich des Ausgangsniveaus der untersuchten Leistungen bestehen signifikante Unterschiede zwischen der BISC Normstichprobe und der Stichprobe dieser Studie. Die Kinder der vorliegenden Studie sind zum Vortestzeit-

punkt im Schnitt 66.21 Monate ( $SD: 3.73$ ) alt, während die Kinder der Normstichprobe 70.04 Monate ( $SD: 3.66$ ) alt sind ( $T = -7.406, p = .000$ ). Das Ausgangsniveau der Leistungen im BISC Gesamtwert liegt zum ersten Testzeitpunkt (jeweils etwa 10 Monate vor Einschulung) mit 67.9 Rohwertpunkten für die vorliegende Stichprobe deutlich über dem Niveau der BISC Normstichprobe mit 63.5 Rohwertpunkten ( $T = 4.541, p = .000$ ). Im Rahmen der vorliegenden Arbeit kann die Wirksamkeit des Elterntrainings daher nur im Vergleich zum evaluierten Programm *Hören, lauschen, lernen* beurteilt werden.

Entgegen unserer Erwartung konnte für eine Kombination der beiden Programme keine erhöhte Wirksamkeit im Vergleich zu einem einzelnen Programm nachgewiesen werden. Da die verwendeten Testverfahren in erster Linie die phonologische Bewusstheit erfassen, lässt sich dies möglicherweise auf die deutliche Überschneidung der Programminhalte in diesem Bereich zurückführen. Zudem war es durch die verwendeten Testverfahren nicht möglich, die Trainingseffekte im oberen Leistungsbereich, wo ein Effekt der kombinierten Trainingsdurchführung zu erwarten wäre, gut abzubilden. Es kam in den Testungen zu Deckeneffekten, da sowohl das BISC als auch das HASE darauf angelegt sind, Risikokinder für die Entwicklung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten zu identifizieren und in erster Linie im unteren Leistungsbereich differenzieren.

Beide Programme parallel durchzuführen, könnte dennoch Vorteile bringen, wie beispielsweise die Einbeziehung der Eltern als Partner für den Schriftspracherwerb der Kinder. Zudem wäre zu erwarten, dass die Vorleseaktivitäten im Elterntraining einen Einfluss auf andere, in dieser Studie nicht erfasste Variablen, wie insbesondere den Wortschatz oder das Textverständnis haben. Auch der Einfluss des Elterntrainings auf die Entwicklung so genannter Concepts About Print (Clay, 1979), d. h. des generellen Verständnisses von Form und Funktion der Schriftsprache, wurde in der vorliegenden Studie nicht untersucht.

Die Ergebnisse dieser Studie stehen in Einklang mit anderen Forschungsergebnissen, die zeigen, dass eine Einbindung der Familie in Präventions- und Förderprogramme sinnvoll ist. So zeigten Buschmann und Joos (2007) die Wirksamkeit des «Heidelberger Elterntraining zur frühen Sprachförderung», bei dem Eltern unter anderem in Hinblick auf das gemeinsame Bilderbuchlesen in ihrer Kompetenz als Kommunikationspartner der Kinder gestärkt werden, zur Reduktion von Sprachauffälligkeiten.

Koglin et al. (2008) förderten die phonologische Bewusstheit von Vorschulkindern erfolgreich über ein Elterntraining mit Übungen zur phonologischen Bewusstheit. In der vorliegenden Studie konnte gezeigt werden, dass auch durch ein breiter angelegtes Programm, das dialogisches Vorlesen und gezielte Übungen zur phonologischen Bewusstheit verbindet, sprachliche Fertigkeiten der Kinder verbessert werden können. Dadurch werden die von Sénéchal und LeFevre (2002) beschriebenen familiären Einflussfaktoren, gemeinsames Bilderbuchlesen und gezielte Aktivitäten zur Unterstützung des Lesen- und Schreiben-

lernens, beeinflusst. Dies entspricht der Forderung von Justice und Kaderavek (2004), wonach eine effektive Prävention von Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten sowohl ein Angebot an sozial eingebetteten, natürlichen Literaturerfahrungen als auch eine explizite und strukturierte Förderung bekannter Vorausläuferfähigkeiten des Lesens und Schreibens beinhalten sollte.

Zukünftige Forschungsaktivitäten sollten die Frage untersuchen, wie auch Eltern aus sozial schwächeren Schichten mit geringeren familiären Ressourcen durch einen solchen präventiven Ansatz erreicht und zum regelmäßigen dialogischen Vorlesen motiviert werden können. Darüber hinaus ist die Untersuchung des Effekts des Elterntrainings auf weitere Zielvariablen, wie zum Beispiel Wortschatz oder Textverständnis, von Interesse.

## Danksagung

Wir danken dem Bayerischen Staatsministerium für Umwelt und Gesundheit für die Förderung im Rahmen der Initiative Gesund.Leben.Bayern. Außerdem gilt unser Dank den Erziehern und Erzieherinnen der beteiligten Kindergärten für ihre Unterstützung und die Durchführung des Programms *Hören, lauschen, lernen* sowie allen teilnehmenden Familien. Frau Beatrix Schulz vom Referat für Gesundheit und Umwelt der Stadt München sowie Frau Melanie Schillert und Frau Sarah Kunze von der Klinik und Poliklinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie danken wir für die Mitarbeit bei der Studiendurchführung.

Die Studienplanung sowie die Datenanalyse wurden durch Ellen Mandu Rückert im Rahmen ihrer Promotion am Lehrstuhl für Kinder- und Jugendpsychiatrie, Psychosomatik und Psychotherapie der Ludwig-Maximilians-Universität München durchgeführt.

## Literatur

- Bradley, L. & Bryant, P.E. (1983). Categorizing sounds and learning to read – a causal connection. *Nature*, 301, 419–421.
- Brunner, M., & Schöler, H. (2002). *Heidelberger Auditives Screening in der Einschulungsuntersuchung – HASE*. Göttingen: Hogrefe.
- Bus, A. G. & van Ijzendoorn, M. H. (1999). Phonological awareness and early reading: A meta-analysis of experimental training studies. *Journal of Educational Psychology*, 91, 403–414.
- Bus, A. G., van Ijzendoorn, M. H. & Pellegrini, A. D. (1995). Joint book reading makes for success in learning to read: A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of Educational Research*, 65, 1–21.
- Buschmann, A. & Jooss, B. (2007). Frühintervention bei verzögerter Sprachentwicklung: «Heidelberger Elterntraining zur frühen Sprachförderung». *Forum Logopädie*, 21, 6–11.
- Clay, M. M. (1979). *Stones – the concepts about print test*. Exeter, NH: Heinemann.

- Deutsche Bahn AG, ZEIT & Stiftung Lesen. (2007). *Vorlesen in Deutschland*. www.stiftung-lesen.de.
- Esser, G., Wyschkon, A. & Schmidt, M. H. (2002). Was wird aus Achtjährigen mit einer Lese- und Rechtschreibstörung. Ergebnisse im Alter von 25 Jahren. *Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie*, 31, 235–242.
- Fielding-Barnsley, R. & Purdie, N. (2003). Early intervention in the home for children at risk of reading failure. *Support for Learning*, 18, 77–82.
- Gasteiger-Klicpera, B., Klicpera, C. & Schabmann, A. (2006). Der Zusammenhang zwischen Lese-, Rechtschreib- und Verhaltensschwierigkeiten. Entwicklung vom Kindergarten bis zur vierten Grundschulklasse. *Kindheit und Entwicklung*, 15, 55–67.
- Hasselhorn, M. & Schuchardt, K. (2006). Lernstörungen. Eine kritische Skizze zur Epidemiologie. *Kindheit und Entwicklung*, 15, 208–215.
- Hornberg, S., Valtin, R., Potthoff, B., Schwippert, K. & Schulz-Zander, R. (2007). Lesekompetenz von Jungen und Mädchen im internationalen Vergleich. In W. Bos, S. Hornberg, K. H. Arnold, G. Faust, L. Fried, E. M. Lankes et al. (Hrsg), *IGLU 2006. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich* (195–223). Münster: Waxmann.
- Hood, M., Conlon, E. & Andrews, G. (2008). Preschool home literacy practices and children's literacy development: A longitudinal analysis. *Journal of Educational Psychology*, 100, 252–271.
- Jansen, H., Mannhaupt, G., Marx, H. & Skowronek, H. (2002). *Bielefelder Screening zur Früherkennung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten – BISC*. Göttingen: Hogrefe.
- Justice, L. M. & Kaderavek, J. N. (2004). Embedded-explicit emergent literacy intervention I: Background and description of approach. *Language, Speech and Hearing Services in School*, 35, 201–211.
- Koglin, U., Froehlich, L. P., Metz, D. & Petermann, F. (2008). Elternbezogene Förderung der phonologischen Bewusstheit im Kindergartenalter. *Kindheit und Entwicklung*, 17, 173–181.
- Küspert, P. & Schneider, W. (2000). *Hören, lauschen, lernen. Würzburger Trainingsprogramm zur Vorbereitung auf den Erwerb der Schriftsprache*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Mol, S. E., Bus, A. G., de Jong, M. T. & Smeets, D. J. (2008). Added value of dialogic parent-child book readings: A meta-analysis. *Early Education and Development*, 19, 7–26.
- Roth, E. & Schneider, W. (2002). Langzeiteffekte einer Förderung der phonologischen Bewusstheit und der Buchstabenkenntnis auf den Schriftspracherwerb. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 16, 99–107.
- Rothe, E., Grünling, C., Ligges, M., Fackelmann, J. & Blanz, B. (2004). Erste Auswirkungen eines Trainings der phonologischen Bewusstheit bei zwei unterschiedlichen Altersgruppen im Kindergarten. *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie*, 32, 167–176.
- Schneider, W., Küspert, P., Roth, E., Visé, M. & Marx, H. (1997). Short- and long-term effects of training phonological awareness in kindergarten: Evidence from two German studies. *Journal of Experimental Child Psychology*, 66, 311–340.
- Schulte-Körne, G. (2001). *Lese-Rechtschreibstörung und Sprachwahrnehmung Psychometrische und neurophysiologische Untersuchungen zur Legasthenie*. Münster: Waxmann.
- Schulte-Körne, G. & Remschmidt, H. (2003). Legasthenie – Symptomatik, Diagnostik, Ursachen, Verlauf und Behandlung. *Deutsches Ärzteblatt*, 100, C333–C338.
- Sénéchal, M. (2006a). *The effect of family literacy interventions on children's acquisition of reading. From kindergarten to grade 3. A meta-analytic review*. Washington: National Institute for Literacy.
- Sénéchal, M. (2006b). Testing the home literacy model: Parent involvement in kindergarten is differentially related to grade 4 reading comprehension, fluency, spelling, and reading for pleasure. *Scientific Studies of Reading*, 10, 59–87.
- Sénéchal, M. & LeFevre, J.-A. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: A five-year longitudinal study. *Child Development*, 73, 445–460.
- Statistisches Bundesamt. (2008). *Bildungsstand der Bevölkerung. Ausgabe 2008*. Wiesbaden: Autor.
- Van Steensel, R. (2006). Relations between socio-cultural factors, the home literacy environment and children's literacy development in the first years of primary education. *Journal of Research in Reading*, 29, 367–382.
- Whitehurst, G. J., Arnold, D. S., Epstein, J. N., Angell, A. L., Smith, M. & Fischel, J. E. (1994). A picture book reading intervention in day care and home for children from low-income families. *Developmental Psychology*, 30, 679–689.
- Whitehurst, G. J., Falco, F. L., Lonigan, C. J., Fischel, J. E., DeBaryshe, B. D., Valdez-Menchaca, M. C. et al. (1988). Accelerating language development through picture book reading. *Developmental Psychology*, 24, 552–559.

Manuskripteingang	12. Mai 2009
Nach Revision angenommen	31. Juli 2009
Interessenskonflikte	keine

Dipl. Psych. Ellen M. Rückert

---

Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie, Psychosomatik und Psychotherapie  
 Klinikum der Universität München  
 Pettenkoferstraße 8a  
 DE - 80336 München  
 ellen.rueckert@med.uni-muenchen.de

## Anhang



Multiple-Choice-Fragen zum Erwerb von CME-Punkten zum Artikel «Wirksamkeit eines Elterntrainings zur Prävention von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten – Eine Pilotstudie»

1. Welche Aussage zur Lese-Rechtschreibstörung trifft nicht zu?
  - a) Bei ca. 7 bis 8 % der Achtjährigen besteht eine Lese-Rechtschreibstörung.
  - b) Bei den Betroffenen treten im Vergleich zu Gesunden häufiger Verhaltensauffälligkeiten auf.
  - c) Sie zeigen häufiger einen geringeren Schulerfolg als aufgrund ihrer kognitiven Fähigkeiten zu erwarten wäre.
  - d) Sie sind als Erwachsene häufiger arbeitslos.
  - e) Bestehende Verhaltensauffälligkeiten sind im Laufe der Entwicklung konstant.
2. Welche Aussage zu präventiven Maßnahmen trifft nicht zu?
  - a) Sie sollten möglichst früh beginnen.
  - b) Das Vorschulalter eignet sich für präventive Maßnahmen besonders.
  - c) Ziel ist u. a. eine Reduzierung der «phonologischen Bewusstheit».
  - d) Eine Förderung der Einsicht in die Lautstruktur der gesprochenen Sprache wird angestrebt.
  - e) Sie sollten bereits vor negativen Erfahrungen mit der Schriftsprache beginnen.
3. Welche Aussage zum dialogischen Vorlesen trifft nicht zu?
  - a) Ziel ist die Darstellung eines Textinhaltes mit aktiver Einbindung des Kindes.
  - b) Eine Vergrößerung des Wortschatzes ist dadurch möglich.
  - c) Studien deuten positive Effekte auf den Leseprozess an.
  - d) Es wird im Rahmen präventiver Maßnahmen eingesetzt.
  - e) Es sollte grundsätzlich nur vom Facharzt durchgeführt werden.
4. Welche Aussage hinsichtlich prädiktiver Einflussfaktoren auf den Erfolg im Lesen- und Schreibenlernen trifft nicht zu?
  - a) Die phonologische Bewusstheit hat bedeutenden Einfluss.
  - b) Das familiäre Leseumfeld hat bedeutenden Einfluss.
  - c) Elterliches Vorlesen unterstützt Kinder im Lesen- und Schreibenlernen.
  - d) Gezielte Schriftsprache-bezogene Aktivitäten der Eltern helfen Kindern im Lesen- und Schreibenlernen.
  - e) Frühes dialogisches Vorlesen vermindert die orthographischen Fähigkeiten betroffener Kinder.
5. Welche Aussage zum Heidelberger Auditiven Screening in der Einschulungsuntersuchung (HASE) trifft nicht zu?
  - a) Es ist aufgrund seiner Dauer ein ökonomisches Verfahren.
  - b) Die allgemeine Sprachentwicklung wird durch Nachsprechen von Sätzen erfasst.
  - c) Das auditive Kurzzeitgedächtnis wird durch Wiedergeben von Zahlenfolgen und Nachsprechen von Kunstwörtern überprüft.
  - d) Es sollen Kinder mit erhöhtem Risiko für Dyskalkulie erkannt werden.
  - e) Erkennen von Wortfamilien dient der Erfassung der Sprachstruktur.

Um Ihr CME-Zertifikat zu erhalten (mind. 3 richtige Antworten), schicken Sie bitte den ausgefüllten Fragebogen **mit einem frankierten Rückumschlag** bis zum 1.7.2010 an die nebenstehende Adresse. Später eintreffende Antworten können nicht mehr berücksichtigt werden.

Herr Professor Dr. Gerd Lehmkuhl  
Klinik und Poliklinik für Psychiatrie und Psychotherapie  
des Kindes- und Jugendalters der Universität zu Köln  
Robert-Koch-Straße 10  
DE-50931 Köln

## FORTBILDUNGSZERTIFIKAT

Die Ärztekammer Niedersachsen erkennt hiermit 1 Fortbildungspunkt an.

Stempel

Zeitschrift für  
Kinder- und Jugend-  
psychiatrie und  
Psychotherapie  
3/2010

HUBER



Datum

Unterschrift

### «Wirksamkeit eines Elterntrainings zur Prävention von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten – Eine Pilotstudie»

Die Antworten bitte deutlich ankreuzen!

	1	2	3	4	5
a.	<input type="checkbox"/>				
b.	<input type="checkbox"/>				
c.	<input type="checkbox"/>				
d.	<input type="checkbox"/>				
e.	<input type="checkbox"/>				

Ich versichere, alle Fragen ohne fremde Hilfe beantwortet zu haben.

Name

Berufsbezeichnung, Titel

Straße, Nr.