

DGS-Testverfahren für hörgeschädigte Kinder – Entwicklung, Anforderungen und Anwendung

Tobias Haug (Universität Hamburg) &
Wolfgang Mann (San Francisco State
University & UC Berkeley)

Die Wichtigkeit für gehörlose Kinder, eine Sprache zur Verfügung zu haben, die für sie sowohl sinnvoll als auch leicht zugänglich ist, gilt längst als unumstritten (z.B. Emmorey, 2002). Dennoch bleibt trotz der zunehmenden Anerkennung von Gebärdensprachen als eigenständige Sprachsysteme oft die Frage, wie früh ein solcher Zugang für die Mehrheit dieser Zielgruppe besteht. In diesem Zusammenhang erweist sich die Annahme, dass das gehörlose Kind automatisch zur Sprache findet, oft als Trugschluss, da nur ein geringer Anteil aller Gehörlosen bekannterweise regelmäßigen Gebärdensprachinput (etwa durch gehörlose Eltern oder andere Familienmitglieder) erfährt (Anderson & Reilly, 2002, S. 84; Parasnian, 1996, S. 16). Die damit verbundenen Probleme hinsichtlich der (Schul-)Entwicklung gehörloser Kinder sind bereits ausreichend dokumentiert (z.B. Willingham et al., 1988); ebenso ist auf ein anderes Problem, der Mangel an Testverfahren zur Erhebung von Gebärdensprachkenntnissen in neueren Forschungsergebnissen wiederholt eingegangen worden (z.B. Haug, in Vorbereitung; Prinz & Strong, 2000). Dementsprechend wurden bei dem Workshop auf der DFGS-Tagung am 22. November 2003 nur ausgewählte Aspekte dieser Problematik angesprochen. Hier wurde Bezug auf eine Reihe eigener Untersuchungen von Haug & Hintermair (2003) und Mann (in Vorbereitung) zum Thema Testverfahren für hörgeschädigte Kinder genommen.

1. Warum? – Der Bedarf für gebärdensprachliche Testverfahren in Deutschland und den USA

Im Rahmen des Workshops *DGS-Testverfahren für hörgeschädigte Kinder* wurden eine Reihe wichtiger Punkte zu den Bereichen Entwicklung, Anforderung, und Anwendung von DGS-Testverfahren vorgestellt und diskutiert. Des Weiteren wurden die Ergebnisse von wissenschaftlichen Forschungen aus Deutschland (Haug & Hintermair, 2003) und den USA (Mann, in Vorbereitung) präsentiert, die den Bedarf nach gebärdensprachlichen Testverfahren ermitteln. Einige dieser Forschungsergebnisse dienen als Grundlage für die spätere Diskussion.

1.1 Bedarf nach Gebärdensprach-Testverfahren in Deutschland

In einer bundesweit durchgeführten Umfrage (Haug & Hintermair, 2003) wurden Fragebögen an schulische und vorschulische Einrichtungen, die hörgeschädigte Kinder betreuen, verschickt. Insgesamt nahmen 204 Personen aus 33 Einrichtungen an dieser Umfrage teil. Im folgenden sollen nur exemplarisch einige Ergebnisse dieser Umfrage vorgestellt werden:

1. Nur 23 (11.3%) von 204 Personen gaben an, dass die Gebärdensprachkenntnisse der hörgeschädigten Kinder regelmäßig überprüft werden
2. Diese 23 Personen gaben an, dass die folgenden sprachlichen Bereiche getestet werden:
 - Sprachverständnis und -produktion
 - Aktiver und passiver Gebärdenwortschatz
 - Grammatik, z.B. Rollenwechsel
3. Auf die Frage der Methode der Gebärdensprachüberprüfung, gaben 32 Personen an, dass eine oder mehrere der folgenden Methoden zusammen benutzt werden, um die

gebärdensprachlichen Kenntnisse zu überprüfen:

- Beobachtungen im Unterricht
 - Analyse von Videoaufnahmen
 - Sonstiges, z.B. Übertragung von Sprachentwicklungstests in die DGS
4. 112 Personen (55.2%) gaben mögliche Probleme an, die bei der Entwicklung von Gebärdensprach-Testverfahren auftreten können. Diese Probleme sind eher als kritische Anmerkungen, die bei einer Testentwicklung zu berücksichtigen sind, und nicht als unüberwindbare Hürden zu sehen. Diese möglichen Probleme beinhalten u.a.:
- Die Kompetenz der Tester muss gesichert sein
 - Die Heterogenität der Gruppe der hörgeschädigten Kinder muss bedacht werden, z.B. gehörlose Kinder gehörloser Eltern, die mit DGS aufgewachsen sind, gehörlose Kinder mit einem ethnischen Hintergrund, und mehrfachbehinderte hörgeschädigte Kinder
 - Die Benutzung unterschiedlicher gebärdensprachlicher Systeme (z.B. DGS, LBG, Mischformen) muss berücksichtigt werden
5. Auf die weiterführende Frage, welche Voraussetzungen eine Person mitbringen muss, um einen Gebärdensprachtest durchführen zu können (die Ergebnisse der Workshops-Diskussion zu diesem Thema werden später vorgestellt), wurden u.a. folgende Aussagen gemacht:
- 152 Personen (80%) gaben an, dass eine hohe Gebärdensprachkompetenz unabdingbare Voraussetzung zur Testung gehörloser Kinder ist, wobei nur ein kleiner Teil der Personen (12.6%) angaben, dass einzig gehörlose/schwerhörige Personen mit einer hohen Gebärdensprachkompetenz so einen Test durchführen können
 - 39 Personen (20.5%) gaben an, dass ein

Tester auch über eine Qualifikation im diagnostischen Bereich verfügen muss.

1.2 Bedarf nach Gebärdensprach-Testverfahren in den USA

Die von Mann (in Vorbereitung) in den USA durchgeführte ähnliche Studie an einigen kalifornischen Schulen für Gehörlose, welche Gebärdensprache in unterschiedlichem Rahmen im Unterricht verwenden (hierbei reicht das Spektrum von der Unterlassung jeglichen Gebrauchs von Gebärdensprache hin zu einer vollständigen Integrierung in den Unterricht) weist ähnliche Ergebnisse auf:

1. Bei einer Gesamtzahl von 110 Befragten beantworteten nur etwa 46 Personen (44%) die Frage nach einer regelmäßigen Überprüfung von Gebärdensprachkompetenz bei den Schülern mit „ja“. Viele schriftliche Kommentare zu dieser Frage ließen erkennen, dass sich ein Großteil der Befragten nicht sicher war, wie eine solche Überprüfung genau stattfindet und wer dafür verantwortlich ist. Konsequenterweise verneinte die Mehrheit von 58 Personen (53%) die Frage nach der Regelmäßigkeit des Testens.
2. In Bezug auf die angewandte Methodik zur Gebärdensprachüberprüfung machten 44 Personen (40%) keine genaueren Angaben, während 22 der Befragten (20%) sich für „Kombinationen von Beobachtung innerhalb/außerhalb der Klasse“ und/oder „andere Kombinationen“ entschieden.
3. Die im Rahmen einer Sprachstandserfassung gehörloser Schülern auftretenden Probleme sahen viele der Befragten in den folgenden Bereichen:
 - Qualifikation zum Testen
 - Große Bandbreite der von gehörlosen Kin-

dern benutzten, unterschiedlichen Formen der Gebärdensprache

- Regelmäßigkeit des Testens
- Aufteilung der Verantwortlichkeiten beim Testen
- eine möglichst natürliche Testumgebung

4. Im Gegensatz zu der von Haug & Hintermair (2003) gestellten Frage nach den Voraussetzungen, die eine Person mitbringen sollte, um für das Testen qualifiziert zu sein, wurden die Befragten in der Studie von Mann (in Vorbereitung) gebeten zu beurteilen, welche Kriterien für sie bei der Benutzung eines Test zur Gebärdenspracherfassung von Wichtigkeit sind. Überraschenderweise sprach sich die Mehrheit von 64 Personen (58%) nicht so sehr für die Testdauer aus, sondern nannte statt dessen den benötigten linguistischen Kenntnisstand des Testers als wichtigsten Aspekt. Dieses Ergebnis war überraschend insofern, als dass vielen Lehrern oft aus Zeitgründen die Möglichkeit einen zusätzlichen Test durchzuführen fehlt. Entsprechend bezogen sich viele der Befragten auf das zum Testen benötigte Training (57 Personen/52%) sowie die Schwierigkeit der Testanalyse (59 Personen/54%). Die Testdauer selbst wurde von nur 46 Personen (42%) als sehr wichtig bei der Entscheidung ob ein Test benutzt werden soll, angegeben.
5. Im großen und ganzen sah die überwältigende Mehrheit von 99 (90%) der 110 Befragten großen Nutzen in einem Testverfahren zur Ermittlung von Kenntnissen in der Amerikanischen Gebärdensprache (ASL; American Sign Language) gehörloser Schüler. Dieser Gruppe gehörten interessanterweise ebenso Lehrer der Internatschule für Gehörlose mit Schwerpunkt auf der Benutzung von Gebärden an wie auch eine Anzahl von Pädagogen, deren Einrichtung einer rein oralen Methode folgt. In einer weiteren Frage sprachen sich 70 Personen (64%) hinsichtlich

der Situation von (vorhandenen) Testverfahren zur Sprachstandsmessung Gehörloser für „einen starken Bedarf an Tests“ aus. In diesen Zahlen zeigt sich deutlich die übereinstimmende Meinung/Tendenz, dass gegenwärtige Methoden zur Ermittlung von Gebärdensprachkenntnissen nicht wirksam genug sind für die Erarbeitung einer gezielten (Früh-) Förderung gehörloser Kinder.

2. Was? – Welche sprachlichen Bereiche der Gebärdensprache sollen getestet werden?

Eine wichtige Überlegung zu Beginn der Testentwicklung ist, dass man Entscheidungen treffen muss bzgl. der sprachlichen Bereiche (z.B. Lexikon oder Morphologie), der sprachlichen Einheiten (längere oder kürzere sprachliche Einheiten) und der sprachlichen Modalität (Sprachverständnis und -produktion), die durch einen Gebärdensprachtest erfasst werden sollen. In der Umfrage von Haug & Hintermair (2003) sowie in ähnlicher Weise bei Mann (in Vorbereitung) wurden die Lehrer auch gefragt, welche sprachlichen Bereiche sie als wichtig genug erachten, um durch einen Gebärdensprachtest erfasst zu werden. Da die Ergebnisse beider Umfragen gewisse Übereinstimmungen zeigen, sollen sie hier zusammen dargestellt werden.

Folgende Testbereiche wurden von den Befragten als wichtiger Bestandteil bei einer Ermittlung und Bewertung von Gebärdensprachkenntnissen genannt:

- Vokabeltests
- Tests für narrative Fähigkeiten und komplexere expressive Strukturen
- Tests für spezielle grammatikalische gebärdensprachliche Strukturen
- Tests der Pragmatik/Sprachanwendung
- Tests von Gebärdensprachverständnis komplexerer Strukturen
- Phonologietest
- Umfassender Sprachtest für Gebärden

sprache, wie z.B. der Heidelberger - Sprachentwicklungstest (HSET) für die deutsche Lautsprache

3. Wie? – Testentwicklung und -adaption

Bei der Entwicklung gebärdensprachlicher Testverfahren sind einige wichtige Punkte zu beachten. Ebenso gibt es eine Reihe wichtiger Kriterien für die Adaption bereits vorhandener Tests aus anderen Ländern zu beachten. Als Beispiel hierzu dient das Projekt Gebärdensprachtest (Haug & Mann, 2003). In dessen Rahmen sollen Testelemente, die für die Erhebung von Britischer Gebärdensprache (BSL; British Sign Language) bzw. für ASL entwickelt wurden, für DGS übernommen werden. Die folgenden Unterpunkte vermitteln einen Einblick in die Probleme, die es bei einem solchen Unterfangen zu berücksichtigen gilt.

3.1 Ikonizität

Jansma et al. (1997) beschreiben bei der Übertragung eines Tests vom gesprochenen Niederländisch in Niederländische Gebärdensprache das Problem der Ikonizität („Bildhaftigkeit“). In der Version für Niederländische Gebärdensprache wurden Gebärden, die nur durch Zeigen realisiert werden, z. B. NASE¹ nicht übernommen. Bei einer kleinen Pilotuntersuchung des Tests an hörenden und gehörlosen Kindern (die hörenden Kinder hatten keine Gebärdensprachkenntnisse) kamen sowohl die hörenden als auch die gehörlosen Kinder zu gleichermaßen hohen Ergebnissen, welche sich durch den hohen Grad an Ikonizität erklären ließen.

Die Problematik der Ikonizität lässt sich an einer anderen Untersuchung noch weiter verdeutlichen. White & Tischler (1999) führten eine Untersuchung in den USA durch, bei der sie hörenden Kindern – ohne gebärdensprachliche Erfahrung – den Carolina Picture Vocabulary Test (CPVT;

Layton & Holmes, 1985) vorlegten. Der CPVT ist ein Test, der das rezeptive gebärdensprachliche Vokabular von gehörlosen Kindern im Alter von 4 bis 16 Jahren untersucht. Nachdem eine Gebärde produziert wird, können sich die Kinder anhand von vier Bildern für eine Antwort entscheiden. Bei der von White & Tischler durchgeführten Untersuchung hatten die hörenden Kinder auf Grund des hohen ikonischen Gehalts der Items 73 % aller Aufgaben richtig geraten. Ein wichtiger Punkt, der bei der Entwicklung eines DGS-Tests berücksichtigt werden sollte, da es eigentlich hörenden Kindern ohne gebärdensprachlichen Hintergrund unmöglich sein sollte nur durch Raten ein so gutes Testergebnis zu erreichen. Das beschriebene Problem der Ikonizität bezieht sich auf rezeptive, nicht expressive Vokabeltests.

3.2 Sprachspezifische Eigenschaften

Ein weiteres, mögliches Problem bei der Adaption eines Tests ist, dass die sprachspezifischen Eigenschaften, welche in der Originalversion eines Tests auftauchen, möglicherweise in der zu adaptierten Sprache, d.h. DGS, nicht vorkommen. Hierzu nennt Courtin einen interessanten Punkt (C. Courtin, E-Mail vom 10. Juni 2003) bei der Adaption des BSL-Sprachverständnistests (Herman et al., 1999) in die Französische Gebärdensprache (LSF; Language des Signes Français). Es gibt in der BSL-Testversion 40 Items, davon acht für Verneinung (z.B. vergleichbar mit DGS-Gebärden wie NOCH-NICHT, KANN-NICHT, NICHTS). Das Ziel der Adaption war, den LSF-Test möglichst nahe an der britischen Originalversion zu entwickeln, um Vergleichsmöglichkeiten für die gebärdensprachliche Entwicklung gehörloser Kinder in Frankreich und Großbritannien zu haben. Courtin beschreibt, dass es in LSF anscheinend weniger Gebärden/Formen für Verneinung als in BSL gibt. Dadurch sind einige Items in der LSF-Testversion redundant, d.h. einige Items

¹ Glossen: Wörter, die durchgehend groß geschrieben werden, z.B. NASE stehen für Gebärden, die eine ähnliche Bedeutung im Deutschen haben

testen einige Formen der Verneinung doppelt ab. Es lässt sich deswegen die Frage stellen, ob dies den sprachspezifischen Eigenschaften der LSF gerecht wird oder ob es sinnvoller gewesen wäre andere Items zu entwickeln, welche einzelne Bereiche abdecken, sowie weniger Items für Verneinung zu benutzen.

3.3 (Sprach)kulturelle Unterschiede

Ein Beispiel hierfür wäre etwa das Testen narrativer Fähigkeiten. Durch die Verwendung einer Bildergeschichte mit kulturgebundenen/-abhängigen Elementen, kann es zu möglichen Verständnisproblemen bei den Schülern komme. Zum Beispiel ist auf einer Seite der Bildergeschichte, welche für den Test of ASL (TASL; Prinz et al., 1995) benutzt wird, ein Wäscheschacht zu sehen, der vom Erdgeschoss in den Keller führt. Ein solcher Wäscheschacht ist in den USA normal, in Deutschland aber eher unbekannt.

Ein anderes Beispiel sind die Testmaterialien des BSL-Sprachverständnistests (Herman et al., 1999), der in DGS übertragen werden soll. Nach einer ersten Durchsicht der Originaltestmaterialien (Bilderkarten), fällt auf, dass einige Bilder aus kulturellen Gründen neu gezeichnet werden müssen, um den kulturellen Unterschieden gerecht zu werden. Das Beispiel zeigt ein Auto mit dem Lenkrad rechts, welches in der deutschen Version links sein sollte. Des Weiteren gibt es die Darstellung eines britischen Briefkastens, der sich sowohl in seiner Farbe (rot) als auch in seiner Form (rund) von einem deutschen (gelben und eckigen) Briefkasten unterscheidet. Auch dieses Bild müsste neu gezeichnet werden.

3.4 Nutzung unterschiedlicher gebärdensprachlicher Kommunikationsformen

Hierbei geht es in erster Hinsicht um die Vielfältigkeit der Kommunikationsformen, derer sich gehörlose Kinder bedienen (ob zu Hause, in der Schule oder unter Freunden),

welche sich größtenteils sehr stark voneinander unterscheiden. Um in einer Testsituation alle Formen und Nuancen der Gebärdensprachnutzung unterscheiden und entsprechend bewerten zu können, bedarf es der Anwesenheit eines Testers, der mit den unterschiedlichen Formen ausreichend vertraut ist.

3.5 Regelmäßigkeit des Testens

In diesem Zusammenhang ist es von großer Wichtigkeit festzulegen, in welchem zeitlichen Rahmen und mit welcher Regelmäßigkeit gehörlose Kinder getestet werden sollen (und können!) um die schulische Entwicklung ausreichend dokumentieren zu können. Eine solche Vorgehensweise ermöglicht etwaige Schwächen bei gehörlosen Schülern aufzuweisen und entsprechende Förderungsmöglichkeiten zu erarbeiten, sowie vorhandene Stärken zu dokumentieren.

3.6 Gütekriterien

Bei der Entwicklung von Testverfahren ist es wichtig, dass die Gütekriterien Objektivität, Reliabilität (Zuverlässigkeit) und Validität (Gültigkeit) eingehalten werden (vgl. Lienert & Raatz, 1998).

Auf Gebärdensprachtests bezogen ist ein Beispiel zur Objektivität, ob der gesamte Test auf Video vorliegt oder live vorgebärdet wird. Liegt der Tests auf Video vor, ist gewährleistet, dass jedes Kind dieselben Bedingungen vorfindet, wenn es getestet wird. D.h. die Objektivität in Bezug auf die Testdurchführung ist gegeben.

Bei der Reliabilität gibt es unterschiedliche Formen. Ein Beispiel ist die Retest-Reliabilität. Die Retest-Reliabilität beschäftigt sich damit, ob ein bestimmter Test heute als auch zu einem späteren Zeitpunkt durchgeführt werden kann, ohne dass die Testergebnisse zu einem späteren Zeitpunkt anders sind als die der ersten Untersuchung. Um die Retest-Reliabilität zu überprüfen, wird der Test nach seiner ersten Durchführung nochmals durchgeführt, um zu sehen, ob der Test zeitlich

unabhängig zuverlässige Ergebnisse zeigt. Es gibt auch unterschiedliche Formen der Validität. Ein Beispiel ist die Itemvalidität, die bereits weiter oben anhand des Beispiels der Ikonizität dargestellt wurde (s. 3.1).

Um in der Zukunft auf objektive, reliable und valide Testverfahren zur DGS zurückgreifen zu können, müssen die hier kurz vorgestellten Gütekriterien bei der Entwicklung eben solcher Testverfahren beachtet werden (für mehr Information zu diesem Thema siehe Haug & Hintermair, in Vorbereitung).

3.7 Langzeitnutzung von Tests im Schulbereich

Dieser Unterpunkt beschäftigt sich mit dem Standpunkt von Lehrern, Pädagogen, und anderen potentiellen Testbenutzern. Hierbei geht es darum, die Vorstellungen und Anforderungen an einen Test für Gebärdensprache, welche von dieser Gruppe formuliert werden, zu berücksichtigen und als Leitfaden zu benutzen um eine sinnvolle und zielgerechte Testbenutzung zu gewährleisten. Insbesondere die Frage welche Bedeutung die Testergebnisse haben, zum einen für den Schüler (und Eltern) zum anderen für Lehrer, spielt eine große Rolle im Rahmen einer Ganzheitlichkeit der (Früh-)Förderung.

3.8 Verbindungen mit anderen informellen Leistungsmethoden

Hierbei geht es um den Miteinbezug unterschiedlicher Quellen der Leistungsmessung. Durch den angesprochenen Mangel an Testverfahren zur Sprachstandserfassung Gehörloser bedienen sich viele der Lehrer individueller Methoden, welche sich voneinander teilweise sehr stark unterscheiden. Eine vermehrte Vereinheitlichung solcher informeller Verfahren und ihre verstärkten Einbindung bei der Bewertung schulischer Leistung gehörloser Schüler als wichtige Ergänzung zu einem genormten Test verspre-

chen einen größeren Erfolg bei der (Früh-)Förderung.

3.9 Vergleiche mit anderen Tests für Lautsprache/Lese- und Schreibfähigkeit

Tests zur Bewertung der Lese- und Schreibfähigkeit in der Lautsprache (Deutsch) dienen oft als eine der Meßplatten für den schulischen Erfolg. Der Vergleich dieser Fähigkeiten eines gehörlosen Schülers mit seiner Gebärdensprachkompetenz erlaubt eine Untersuchung der in jüngsten Forschungsstudien angesprochenen Argumentes über die Wechselbeziehung von Kompetenz in Gebärdensprache und Lese/Schreibfähigkeit in der Lautsprache. Lässt sich eine solchen Wechselbeziehung anhand von empirischen Daten nachweisen, insbesondere im Falle von gehörlosen Kindern, die DGS als Erstsprache gelernt haben, so ist ein weiterer Beweis erbracht, dass das frühzeitige Erlernen von DGS der weiteren sprachlichen Entwicklung des gehörlosen Kindes nicht im Wege steht, wie in der Vergangenheit oft befürchtet, sondern diese fördert.

4. Wer? – Verantwortlichkeit bei der Testdurchführung

Wie eingangs schon erwähnt, gab die Mehrheit der befragten Personen in beiden Studien an, dass eine hohe Gebärdensprachkompetenz vorauszusetzen ist, um gehörlose Kinder testen zu können. Dieser Punkt wurde auch während des Workshops zur Diskussion gestellt. Die Meinungen, wer nun einen Test durchführen kann oder soll bzw. welche Voraussetzungen gegeben sein müssen, waren Gegenstand einer sehr konträren Diskussion, in der folgende Positionen vertreten wurden.

1. Nur eine gehörlose Person sollte gehörlose Kinder testen basierend auf der eigenen sprachlichen Erfahrung

2. Unabhängig vom Hörstatus muss der Tester eine hohe DGS-Kompetenz aufweisen.
3. Die sinnvolle Durchführung eines DGS-Tests hängt unter anderem von der Teilnahme/Miteinbezug von hörenden Lehrern (mit Gebärdensprachkenntnissen!) ab, vor allem da es noch immer nicht genügend gehörlose Lehrer, Fachkräfte, und/oder gehörloses Personal an Schulen für Gehörlose gibt. Hierbei führte die wichtige Frage, welche Voraussetzungen eine Person mitbringen muss um einen Test durchführen zu können, zu einer weiteren berechtigten Frage, nämlich wie bei hörenden Lehrern eine hohe DGS-Kompetenz definiert bzw. festgestellt werden kann. Dies ist ein ebenso kritischer Punkt, der im Auge behalten werden sollte. Auch fällt eine sofortige Antwort hier schwer, da es momentan noch keine bundesweit einheitlichen DGS-Kurskonzepte bzw. Tests gibt, mit deren Hilfe sich ein solches Problem besser bearbeiten lassen könnte.

Weitere Diskussionspunkte waren, dass bei der Frage, wenn nur eine gehörlose Person einen DGS-Test durchführen sollte, auch gewährleistet sein muss, dass diese Person die DGS-Grammatik reflektieren kann. Im Gegensatz hierzu wurde vorgeschlagen, dass sowohl Testdurchführung als auch die anschließende Auswertung nicht einer Person alleine überlassen werden, sondern statt dessen im Rahmen eines Teams, welches sich aus gehörlosen und hörenden Lehrern, Schulpsychologen, Logopäden und Wissenschaftlern zusammensetzt, durchgeführt werden könnte. Eine solche Vorgehensweise verringert nicht nur die Gefahr der Subjektivität eines einzelnen Testers. Sie erlaubt gleichzeitig die aktive/ständige Zusammenarbeit aller am Entwicklungsprozess des Schülers beteiligten Personen und ermöglicht so den Austausch von verschiedenen Denkansätzen, welche alle dem gleichen Ziel dienen, einer erfolgreichen Förderung des gehörlosen Schülers.

Was bei dem Workshop deutlich wurde war auch der Wunsch der Lehrer nach einer pragmatischen Lösung, also ein Test, der effektiv in seiner Durchführung und Auswertung ist. Dies ist ein weiterer wichtiger Punkt, gerade in Bezug auf die praktische Einsetzbarkeit von Tests in den Gehörlosenschulen.

Ein anderer Aspekt während der Diskussion war, ob der Klassenlehrer selbst oder aber eine externe Person den Test durchführen soll. Die Gründe, die für das erste Modell sprechen sind, dass der Klassenlehrer in der Regel mit vielen der Schüler bereits vertraut ist. Hinzu scheint es auch realistischer, dass jemand aus der Schule das Testen vornimmt als das eine Fremdperson von außerhalb kommt.

5. Wann? – Wie schnell lässt sich ein Test zur Sprachstandserfassung gehörloser Kinder entwickeln?

Dieser Aspekt beschäftigt sich hauptsächlich mit dem Thema Zeit. Hierbei begibt sich der Wissenschaftler auf eine Gratwanderung, bei der er auf der einen Seite bemüht ist, den berechtigten Wünschen vieler Lehrer nach einem wirksamen Diagnostikinstrument, das sich einfach anwenden und ebenso einfach auswerten lässt, nachzukommen. Auf der anderen Seite versucht er sicherzustellen, dass sich die anschließenden Ergebnisse eines solchen Testverfahrens wissenschaftlich vertreten lassen (z.B. dass ein Test die testtheoretischen Anforderungen/Gütekriterien erfüllt). Um eine solche Aussagekraft (bzw. Testqualität) zu erreichen bedarf es in der Regel einer mehrmaligen Überarbeitung des Testes sowie der wiederholten Durchführung des Testes, beides Prozesse, die sich durchaus über mehrere Jahre hinweg ziehen können. Um den Ansprüchen aller Beteiligten gerecht zu werden, ist konsequenterweise eine enge Zusammenarbeit aller Beteiligten während der Entwicklungs-, Durchführungs-, und Auswertungsphase, sowie

während späterer Betreuung der Testanwendung in den Schulen von größter Wichtigkeit. Im Anschluss an die Vorstellung und Diskussion einzelner Aspekte, die bei der Entwicklung von DGS-Testverfahren für hörgeschädigte Kinder eine wichtige Rolle spielen, wurde das Projekt Gebärdensprachtest (Haug & Mann, 2003), welches im Januar 2004 beginnen wird, kurz vorgestellt.

6. Projekt Gebärdensprachtest

Ziel des Projektes Gebärdensprachtest ist, die gebärdensprachliche Entwicklung von hörgeschädigten Kindern im Alter von 4 bis 15 Jahren mit Hilfe von Testverfahren für die Deutsche Gebärdensprache (DGS) zu erfassen, sowie eine Grundlage für die Weiterentwicklung solcher Testverfahren zu schaffen. Auf längere Sicht ist eine Anwendung dieser DGS-Tests an Gehörlosenschulen und in anderen Bereichen angestrebt, um eine gezielte (gebärdensprachliche) Förderung von gehörlosen Kindern im vorschulischen und schulischen Bereich zu ermöglichen.

Abhängig vom Alter der gehörlosen Schüler (4-8 Jahre und 8-15 Jahre) ist die Durchführung eines von zwei unterschiedlichen DGS-Tests geplant. Der Test für die erste Gruppe ist der DGS-Entwicklungstest (DGS-ET), der für die zweite Gruppe ist der Test für DGS (TDGS). Darüber hinaus soll neben der DGS-Kompetenz bei Schülern zwischen 8 und 15 Jahren auch die Schriftsprachkompetenz untersucht werden.

Aufgrund der großen Altersspanne von 4 bis 15 Jahren erscheint es sinnvoll für die genannte Zielgruppe zwei verschiedene DGS-Tests zu entwickeln, um so die unterschiedlichen altersspezifischen Merkmale des Spracherwerbs zu erfassen. Beide Tests, der DGS-ET und der TDGS bilden zusammen die Grundlage für das Projekt Gebärdensprachtest (Haug & Mann, 2003).

Literatur:

- Anderson, Diane & Judy Reilly (2002): „The MacArthur Communicative Development Inventory: Normative data for American Sign Language“. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 7, 2, S. 83-106.
- Emmorey, Karen (2002): *Language, cognition, and the brain. Insides from sign language research*. Mahwah, NJ: Erlbaum Associates.
- Haug, Tobias & Manfred Hintermair (2003): „Ermittlung des Bedarfs von Gebärdensprachtests für gehörlose Kinder – Ergebnisse einer Pilotstudie“. *Das Zeichen*, 64, S. 220-229.
- Haug, Tobias & Manfred Hintermair (in Vorbereitung): „Besonderheiten bei der Entwicklung von Testverfahren zur Deutschen Gebärdensprache für gehörlose Kinder“. (*Das Zeichen*).
- Haug, Tobias & Wolfgang Mann (2003): *Projekt Gebärdensprachtest*, <http://www.projekt.gebaerdensprachtest.de>.
- Haug, Tobias (in Vorbereitung): „Review of signed language assessment instruments“. (*Sign Language and Linguistics*.)
- Herman, Rosalind; Sallie Holmes & Bencie Woll (1999): *Assessing BSL Development - Receptive Skills Test*. Coleford, UK: The Forest Bookshop.
- Jansma, Sonja; Harry Knoors & Anne Baker (1997): „Sign Language Assessment: A Dutch Project“. *Deafness and Education: Journal of the British Association of the Teachers of the Deaf*, 21, 3, S. 39-46.
- Layton, Thomas L. & David W. Holmes (1985): *Carolina Picture Vocabulary Test*. Austin, TX: PRO-ED, Inc.

- Lienert, Gustav & Ulrich Raatz (1998): *Testaufbau und Testanalyse*, 6. Auflage. Weinheim: Beltz, Psychologie Verlags Union.
- Mann, Wolfgang (in Vorbereitung): „The perception of sign language assessment by professionals in Deaf Education“. (*American Annals of the Deaf*).
- Parasnis, Ila (1996): „On Interpreting the Deaf Experience“, in Ila Parasnis (Hg.): *Cultural and Language Diversity and the Deaf Experience*, S 3-19. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Prinz, Philip; Michael Strong & Marlon Kuntze (1995): *A Test of ASL*. Unveröffentlichter Test, San Francisco State University, California Research Institute.
- Strong, Michael & Philip Prinz (2000): „Is American Sign Language skill related to English Literacy?“, in Charlene Chamberlain; Jill Morford & Rachel Mayberry (Hrsg.): *Language acquisition by eye*, S.131-142. Mahwah, NJ: Erlbaum Associates.
- White, Alfred & Shelly Tischler (1999): „Receptive Sign Vocabulary Tests: Tests of Singel-Word Vocabulary or Iconicity“. *American Annals of the Deaf*, 144, 4, S. 334-338.
- Willingham, Wareen W.; Marjorie Ragosta; Randy E. Bennett; Henry Braun; Donald A. Rock & Donald E. Powers (1988): *Testing handicapped people*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Dutch Project“. *Deafness and Education: Journal of the British Association of the Teachers of the Deaf*, 21, 3, S. 39-46.
- Layton, Thomas L. & David W. Holmes (1985): *Carolina Picture Vocabulary Test*. Austin, TX: PRO-ED, Inc.
- Lienert, Gustav & Ulrich Raatz (1998): *Testaufbau und Testanalyse*, 6. Auflage. Weinheim: Beltz, Psychologie Verlags Union.
- Mann, Wolfgang (in Vorbereitung): „The perception of sign language assessment by professionals in Deaf Education“. (*American Annals of the Deaf*).
- Parasnis, Ila (1996): „On Interpreting the Deaf Experience“, in Ila Parasnis (Hg.): *Cultural and Language Diversity and the Deaf Experience*, S 3-19. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Prinz, Philip; Michael Strong & Marlon Kuntze (1995): *A Test of ASL*. Unveröffentlichter Test, San Francisco State University, California Research Institute.
- Strong, Michael & Philip Prinz (2000): „Is American Sign Language skill related to English Literacy?“, in Charlene Chamberlain; Jill Morford & Rachel Mayberry (Hrsg.): *Language acquisition by eye*, S.131-142. Mahwah, NJ: Erlbaum Associates.
- White, Alfred & Shelly Tischler (1999): „Receptive Sign Vocabulary Tests: Tests of Singel-Word Vocabulary or Iconicity“. *American Annals of the Deaf*, 144, 4, S. 334-338.
- Willingham, Wareen W.; Marjorie Ragosta; Randy E. Bennett; Henry Braun; Donald A. Rock & Donald E. Powers (1988): *Testing handicapped people*. Boston, MA: Allyn and Bacon.