

Transkulturelle Adaptation des „Narrative Scoring Scheme“ ins Deutsche

Transcultural adaptation of the Narrative Scoring Scheme into German

Schlüsselwörter: Narrative Scoring Scheme, Interrater-Reliabilität, transkulturelle Adaptation, Erzählfähigkeit, Diagnostik

Keywords: Narrative Scoring Scheme, interrater reliability, transcultural adaptation, narrative skills, assessment

Zusammenfassung: Kinder mit Sprachentwicklungsstörung (SES) weisen häufig auch eine Störung der Erzählfähigkeit auf, welche u. a. zu Bildungsmisserfolgen führen kann. Das „Narrative Scoring Scheme“ (NSS) ist ein etabliertes Verfahren zur Überprüfung der Erzählfähigkeit bei Kindern im englischen Sprachraum. Zur Erweiterung der Diagnostikmöglichkeiten im deutschsprachigen Raum wurde das Verfahren ins Deutsche übersetzt, die Übertragbarkeit überprüft und zusätzlich die Interrater-Reliabilitäten zweier Auswertungsmethoden (Transkript vs. Audioaufnahme) gegenübergestellt, um die Praktikabilität im Praxisalltag einzuschätzen.

Die Übertragung des NSS ins Deutsche erfolgte nach Beaton et al. (2000). Von 56 Kindern mit typischer Sprachentwicklung im Alter von 4;0 bis 8;10 Jahren wurde eine Nacherzählung („Frog-Story“) erhoben, mit der deutschen Fassung des NSS ausgewertet und mit internationalen Studienergebnissen verglichen. Zur Überprüfung der Interrater-Reliabilität wurden die Erzählungen von 50 Kindern von je zwei Auswertenden per Transkript bzw. per Audioaufnahme bewertet. Das NSS konnte erfolgreich ins Deutsche übersetzt und mit deutschsprachigen Kindern angewendet werden. Es zeigt sich ein altersabhängiger Leistungszuwachs, wobei die Anwendung aufgrund eines Bodeneffektes ab sechs Jahren sinnvoll erscheint. Die Ergebnisse deutschsprachiger Kinder sind mit denen englischsprachiger weitgehend vergleichbar, eine Überprüfung an einer größeren Stichprobe ist aber erforderlich. Beide Auswertungsmethoden zeigen eine sehr gute Interrater-Reliabilität, eine zeitökonomische Auswertung ohne Transkript ist möglich.

Mit der vorgestellten deutschen Fassung des NSS wird eine einheitliche Übersetzung vorgelegt, welche zur Beurteilung der Erzählfähigkeit von deutschsprachigen Kindern sowohl in der Forschung als auch als informelles Verfahren in der sprachtherapeutischen Praxis angewendet werden kann.

Abstract: Children with speech and language disorders often present with weak narrative skills, which can impede their educational success. The Narrative Scoring Scheme (NSS) is a well-established tool to assess children's narrative skills in English. The aim of this study is the translation and adaptation of the NSS for German-speaking children to expand the possibilities to examine their narrative skills. In addition, the interrater reliability of two scoring methods (transcript vs. audio recording) is compared in order to evaluate the expected time required in daily practice.

The NSS was translated into German according to Beaton et al. (2000). A story-retelling (frog story), collected from 56 children aged 4;0 to 8;10 years with typical language development, was analysed using the German version of the NSS. The results were then compared to various studies that utilised the original version of the NSS. Furthermore, the narratives of 50 children were evaluated by four analysts (two each for transcript and audio recording) to assess the interrater reliability.

The NSS was successfully translated into German. While the results show an age-related increase in their skills, the displayed floor effects suggest the use from the age of six. The results for German-speaking children are broadly comparable to those for English-speaking children. However, further testing with a larger sample is needed. Both scoring methods show a high interrater reliability, indicating that a more time-efficient scoring without transcript is possible.

The results of this study demonstrate that this German version of the NSS can be used for assessing the narrative skills of German-speaking children in speech language therapy as well as for research purposes.

Einleitung

Die Erzählfähigkeit ist eine Schlüsselfunktion der kindlichen Sprachentwicklung und dient nicht nur der sozialen Interaktion, sondern hat auch eine besondere Bedeutung im Hinblick auf den schulischen Erfolg von Kindern. Dies liegt darin begründet, dass zum Erzählen von Geschichten komplexe sprachliche Fähigkeiten von-

nöten sind, die auch in der Schule benötigt werden. Hierzu zählen insbesondere die Verwendung von dekontextualisierter Sprache sowie das Verständnis und die

nöten sind, die auch in der Schule benötigt werden. Hierzu zählen insbesondere die Verwendung von dekontextualisierter Sprache sowie das Verständnis und die

Produktion komplexer Satzstrukturen (u. a. Gantefort & Roth, 2010). Diese Fähigkeiten werden in der Schule, z. B. beim Verständnis von Textaufgaben, dem Erklären komplexer Sachverhalte oder in Aufsätzen gefordert. Eine Vielzahl an Studien zeigt, dass Zusammenhänge zwischen der Erzählfähigkeit und dem Lesesinnverständnis (Griffin et al., 2004; Uchikoshi et al., 2016), den mathematischen Fähigkeiten (O'Neill et al., 2004) sowie dem allgemeinen Bildungserfolg (u. a. Boudreau, 2008; Wellman et al., 2011) von Kindern bestehen. Narrative Kompetenzen stellen insgesamt einen zuverlässigen Prädiktor für schulischen Erfolg dar (Griffin et al., 2004; Shaqiri et al., 2020).

Störungen der Erzählfähigkeit gelten als Leitsymptom einer SES zum Einschulungszeitpunkt und im frühen Schulalter (Sieg-müller et al., 2012) und persistieren bis ins Erwachsenenalter (Reed et al., 2007). Die Diagnostik und Therapie der Erzählfähigkeit stellt somit eine wichtige Aufgabe für SprachtherapeutInnen und LogopädInnen dar (Fey et al., 2004).

Bisher gibt es drei zum Teil standardisierte Diagnostikverfahren zur Einschätzung der narrativen Fähigkeiten von deutschsprachigen Kindern im späten Kindergarten- bzw. Einschulungsalter (Gagarina et al., 2019; Kauschke & Siegmüller, 2022; Quasthoff et al., 2011). Schwierigkeiten in diesem Bereich fallen jedoch aufgrund des Zusammenhangs mit den in der Schule geforderten sprachlichen Anforderungen häufig erst im Schulalter auf. Es bedarf daher eines Diagnostikinstrumentes, welches über den Einschulungszeitpunkt hinaus auch in den ersten Schuljahren angewendet werden kann.

In mehreren deutschsprachigen Studien wurde in den letzten Jahren das englischsprachige Bewertungssystem „Narrative Scoring Scheme“ (NSS) von Heilmann et al. (2010b) eingesetzt (z. B. Hüsgen et al., 2021; Neitzel & Penke, 2022). Laut Heilmann et al. (2010b) ist das Ziel des NSS, sowohl die Struktur der Geschichte im Sinne des „Story-Grammar-Modells“ als auch „higher level narrative skills“ (ebd., S. 156) zu überprüfen, um die Erzählfähigkeit von Schulkindern differenziert einschätzen zu können. Um dieses Instrument für den deutschsprachigen Raum nutzbar zu machen, werden im vorliegenden Artikel eine Übersetzung des NSS gemäß der Vorgaben nach Beaton et al. (2000) dargestellt und der Übertrag auf den deutschen Sprachraum überprüft und diskutiert.

Bei der Erhebung von Erzählungen handelt es sich um Spontansprachproben mit einer

Länge von einigen Minuten, die für eine gezielte Auswertung transkribiert werden müssen. Die sehr zeitintensive Transkription ist häufig ein Hinderungsgrund für die Diagnostik der Erzählfähigkeit im sprachtherapeutischen Alltag (Heilmann et al., 2010c). Eine praktikable und ökonomische Diagnostik sollte diesen Aspekt berücksichtigen. Aus diesem Grund werden in diesem Artikel zwei verschiedene Methoden (Transkript vs. Audioaufnahme) zur Auswertung des NSS gegenübergestellt, um zu prüfen, ob eine reliable Auswertung auch ohne Transkript und damit in kürzerer Zeit möglich ist.

Definition, Erwerb und Störungen der Erzählfähigkeit

Unter dem Begriff „Erzählfähigkeit“ versteht man die Kompetenz, ein ungewöhnliches Ereignis in einer strukturierten Art versprachlichen zu können (z. B. Hausendorf & Quasthoff, 2005; Rank, 1995). Hierfür werden auf sprachlicher Ebene makro- und mikrostrukturelle Fähigkeiten sowie ein differenzierter Wortschatz benötigt.

Mit dem Begriff der **Makrostruktur** (Kohärenz) ist der einem Text zugrundeliegende Sinnzusammenhang gemeint (z. B. de Beaugrande & Dressler, 1981; van Dijk, 1980). Unter makrostrukturellen Fähigkeiten wird daher die Kompetenz zur inhaltlichen Verknüpfung und Strukturierung einer Erzählung verstanden. Als Grundlage wird meist das „Story-Grammar-Modell“ von Stein und Glenn (1979) angesehen. Hier wird davon ausgegangen, dass alle Geschichten dem gleichen Schema folgen, welches folgende Bausteine umfasst: Setting (Ort, Zeit und Charaktere), auslösendes Ereignis, innere Reaktion (der Charaktere), Plan, Versuch, Auflösung, direkte Konsequenz, Reaktion (der Charaktere auf die Konsequenz). Das „Story-Grammar-Modell“ gilt als kulturspezifisch für den westeuropäischen und nordamerikanischen Sprachraum (Lindgren et al., 2023; Spencer & Slocum, 2010). Unter der **Mikrostruktur** (Kohäsion) wird dagegen der grammatische Zusammenhang einzelner Sätze bzw. Satzteile verstanden (Rickheit & Schade, 2000). Für eine zusammenhängende Erzählung sind vor allem Konnektoren (insb. Konjunktionen und Adverbien) und die Rekurrenz (Wiederaufnahme von Textelementen durch Pronomen, Adverbien o. Ä.) relevant (Averintseva-Klisch, 2013). Daneben sind zur Versprachlichung eines inneren Plans

oder einer Reaktion eines Charakters der Einsatz von Wörtern zur Beschreibung von Gefühlen und Gedanken (*internal state terms*) sowie die Anwendung von wörtlicher Rede von Bedeutung.

Der Erwerb der Erzählfähigkeit beginnt mit ca. zwei Jahren, wenn Kinder anfangen, erste Ereignisse zu versprachlichen (McCabe & Peterson, 1991). Mit ungefähr sechs bis sieben Jahren sind sie in der Lage, Geschichten zu erzählen, die dem „Story-Grammar-Modell“ entsprechen und die wichtigsten Hauptelemente enthalten (z. B. Siegmüller et al., 2012; Stein & Glenn, 1979). Studienergebnisse zum Erwerb narrativer Kompetenzen variieren in Abhängigkeit von der verwendeten Erzählform (Winters et al., 2022). So unterscheiden Duinmeijer et al. (2012) zwischen freier Erzählung (story generation) und Nacherzählung (story retelling). Bei beiden Erzählformen können visuelle und/oder auditive Stimuli zum Einsatz kommen (z. B. Bild; Bildergeschichte/-buch, Schlüsselwörter/Satzanfänge, Filme o. Ä.). Die meisten Studien weisen darauf hin, dass Kinder Nacherzählungen früher realisieren können als freie Erzählungen (z. B. Becker, 2013; Lindgren et al., 2023; Meier & Neitzel, 2023). Bezüglich der Entwicklung der Mikrostruktur zeigen Boueke et al. (1995), dass die Verwendung von Konjunktionen in Anzahl und Art mindestens bis zum Alter von neun Jahren ansteigt. Auch Nippold (2007) weist darauf hin, dass die Mikrostruktur insgesamt im Laufe der Schulzeit durch den vermehrten Gebrauch syntaktischer Mittel wie Konjunktionen verbessert wird. Daneben steigt der Einsatz von Verben zur Beschreibung von Gedanken und Gefühlen im Schulalter kontinuierlich an (z. B. Nippold, 2007; Tarchi et al., 2019). Wird der Begriff der Erzählfähigkeit somit nicht auf das „Story-Grammar-Modell“ beschränkt, sondern werden auch mikrostrukturelle Fähigkeiten und ZuhörerInnenorientierung miteinbezogen, so zeigt sich im Laufe des Schulalters eine deutliche Weiterentwicklung im Sinne von längeren, detaillierteren und organisierteren Geschichten (z. B. Becker, 2013; Israelsen-Augstein et al., 2022).

Studienergebnisse zur Entwicklung der narrativen Fähigkeiten bei bilingualen typisch entwickelten Kindern zeigen, dass deren makrostrukturelle Fähigkeiten durchaus vergleichbar mit denen monolingualer sind (u. a. Boerma et al., 2016). Mikrostrukturelle zeigen sich dagegen Auffälligkeiten, wobei Hadjadj et al. (2024) feststellten, dass diese Unterschiede abhängig vom Sprachkontakt der bilingualen

Kinder waren. Konkret waren die in ihrer Studie untersuchten bilingualen Kinder mit typischer Sprachentwicklung ihren monolingualen Peers auch auf mikrostruktureller Ebene umso ähnlicher, je größer ihr Sprachkontakt mit der Zweitsprache war (Hadjadj et al., 2024).

Bei monolingualen Kindern mit SES zeigen sich bezüglich der Makrostruktur signifikant weniger „Story-Grammar“-Elemente bzw. eine geringere Anzahl relevanter Informationen als bei typisch entwickelten Gleichaltrigen (u. a. Fichman & Altman, 2019; Siegmüller et al., 2012). Zudem wirken sich morpho-syntaktische und semantisch-lexikalische Auffälligkeiten auf die Mikrostruktur der Erzählungen aus. Kinder mit SES verwenden z. B. eine signifikant geringere Anzahl an Konjunktionen und weisen häufiger grammatikalische Fehler auf als die mit typischer Sprachentwicklung (u. a. Govindarajan & Paradis, 2019; Schröder, 2009). Auch die Bezugs-herstellung im Sinne eines adäquaten Einsatzes von Pronomen wird von ihnen seltener korrekt realisiert (u. a. Miranda et al., 1998; Norbury & Bishop, 2003). Im lexikalisch-semantischen Bereich setzen sie seltener wörtliche Rede oder *internal state terms* zur Beschreibung von Gedanken und Gefühlen ein als Gleichaltrige ohne SES (u. a. Altman et al., 2016; Boerma et al., 2016). Bilinguale Kinder mit SES zeigen analog zu monolingualen Kindern mit SES sowohl in der Mikro- als auch in der Makrostruktur Einschränkungen (Hadjadj et al., 2024). Die narrative Entwicklung von Kindern mit SES erfolgt zeitlich verzögert, so kommen z. B. Siegmüller et al. (2012) zu dem Ergebnis, dass die Erzählungen der von ihnen überprüften Vier- bis Sechsjährigen mit den Erzählungen vierjähriger Kinder mit typischer Sprachentwicklung vergleichbar waren. Ukrainetz und Gillam (2009) kamen in ihrer Untersuchung zu dem analogen Schluss, dass sich Achtjährige auf dem Stand von Sechsjährigen ohne SES zu befinden scheinen. Fey et al. (2004) stellten fest, dass Kinder mit SES ihre narrativen Kompetenzen zwischen dem zweiten und vierten Schuljahr in deutlich geringerem Maße ausbauen als typisch entwickelte GrundschülerInnen. Late Talker, die im Vor- bzw. Grundschulalter in standardisierten Sprachtests keine Störung der Sprachentwicklung mehr aufweisen, zeigen dennoch in höherem Alter Auffälligkeiten in der Makrostruktur (u. a. Miniscalco et al., 2007). Auch im Erwachsenenalter sind Unterschiede in der Erzählfähigkeit zwischen Personen mit und ohne SES nachweisbar (Reed et

al., 2007; Wetherell et al., 2007). Es zeigen sich somit keine Anzeichen einer Spontanremission.

Diagnostikverfahren der Erzählfähigkeit

Zur Diagnostik der Erzählfähigkeit existieren zwei verschiedene Ansatzpunkte (Israelsen-Augstein et al., 2022). Viele Diagnostikinstrumente basieren auf der schematheoretischen Vorstellung, dass zum kompetenten Erzählen der Erwerb des „Story-Grammar-Modells“ erfolgen muss. Bei dieser Sichtweise wird die Erzählfähigkeit als kompetenter eingeschätzt, je mehr Elemente dieses Modells realisiert werden. Andere Diagnostikinstrumente dagegen erweitern diese Betrachtungsweise und sehen Erzählungen nicht nur als ein zu erwerbendes Schema, sondern als eine besondere Diskursart an. Bei dem Begriff des Diskurses wird sich hierbei auf Kintsch und van Dijk (1978) sowie van Dijk (1980) bezogen und neben dem Vorhandensein eines Schemas (wie z. B. dem „Story-Grammar-Modell“) auch die Darstellung der kausalen und zeitlichen Verbindung der einzelnen Ereignisse sowie die Nachvollziehbarkeit der gesamten Erzählung berücksichtigt. Des Weiteren werden die „Story-Grammar“-Elemente in diesen Verfahren nicht nur nach Vorhandensein, sondern auch nach ihrer Differenziertheit beurteilt (Israelsen-Augstein et al., 2022).

Aktuelle deutschsprachige Diagnostikverfahren

Aktuell existieren drei deutschsprachige Diagnostikinstrumente zur Erfassung der Erzählfähigkeit von Kindern im Einschulungs- bzw. (frühen) Schulalter, bei denen eine erste Überprüfung der Gütekriterien vorliegt:

1. Mit der „Patholinguistischen Diagnostik bei Sprachentwicklungsstörungen“ (PDSS, Kauschke & Siegmüller, 2022) kann die Erzählfähigkeit fünf- bis sechsjähriger Kinder überprüft werden. Diesem Diagnostikverfahren liegt das „Story-Grammar-Modell“ zugrunde. Als Erhebungsmethode dienen zwei vierteilige Bildergeschichten, die im Sinne einer freien Erzählung realisiert und anhand der „Story-Grammar“-Elemente ausgewertet werden. Die Reliabilität wurde für diesen Subtest nicht überprüft. Bezüglich der Validität zeigt sich eine signifikante Korrelation mit dem Subtest „Sätze nachsprechen“ des „Heidelberger Auditiven Screening in

der Einschulungsuntersuchung“ (HASE; Schöler & Brunner, 2008). Keine Korrelation findet sich hingegen mit dem Subtest „Kunstwörter“ des „Sprachstandserhebungstests für Kinder im Alter zwischen 5 und 10 Jahren“ (SET 5–10; Petermann, 2012). Kinder in bzw. nach logopädischer Therapie erreichten signifikant geringere Werte als die ohne Therapieerfahrung. Der Subtest wurde an einer Stichprobe von $n = 387$ normiert.

2. Das „Multilingual Assessment Instrument for Narratives“ (MAIN; Gagarina et al., 2019) wurde entwickelt, um die narrativen Fähigkeiten mehrsprachiger Kinder im Alter von drei bis zehn Jahren zu erfassen. Es basiert auf dem „Story-Grammar-Modell“ und nutzt sechsteilige Bildergeschichten zur Erhebung von Nacherzählungen oder freien Erzählungen. In der Auswertung werden das Vorhandensein der „Story-Grammar“-Elemente, *internal state terms* und das Verständnis der Erzählung betrachtet. Mikrostrukturelle Aspekte werden nicht überprüft. Lautenschläger et al. (2021) ermittelten eine sehr hohe Retest-Reliabilität, jedoch eine eher geringe Paralleltest-Reliabilität bei zehn mehrsprachigen Drei- bis Sechsjährigen. Die Interrater-Reliabilität wurde nach vorheriger Schulung der Auswertenden an einer Stichprobe von 22 mehrsprachigen Kindern überprüft. Bezüglich der Validität korreliert die Anzahl der „Story-Grammar“-Elemente im MAIN (Gagarina et al., 2019) positiv mit Rohwerten des „Aktiven Wortschatztests für 3- bis 5-jährige Kinder“ (AWST-R; Kiese-Himmel, 2005). Normdaten für die deutsche Sprache liegen nicht vor. Weh-

KURZBIOGRAFIE

Birte Meier (M.Sc.) ist Doktorandin im Promotionskolleg „Digitalisierung für Gesundheit“ an der HAWK Hildesheim/Holzwinden/Göttingen. Ihre Ausbildung zur Logopädin absolvierte sie an der Schule für Logopädie der Universitätsmedizin Göttingen und erlangte ihren Bachelor- und Masterabschluss an der HAWK Hildesheim. Sie arbeitete in verschiedenen logopädischen Arbeitsfeldern und war bis vor Kurzem Koordinatorin für den Studiengang „Therapiewissenschaften Studienrichtung Logopädie“ am Gesundheitscampus Göttingen.

meier (2019) veröffentlichte jedoch Daten von 198 Vier- und Fünfjährigen, wobei sich eher geringe Mittelwerte zeigten. Sie schlussfolgert daraus, dass auch Kinder ab sechs Jahren mit dem MAIN (Gagarina et al., 2019) getestet werden können. Lindgren et al. (2023) kamen dagegen nach Zusammenfassung internationaler Studienergebnisse zu dem Schluss, dass sich ein Alterseffekt im Sinne eines Zuwachses der Leistungen bis ca. sieben Jahre zeigte, darüber hinaus jedoch nicht mehr eindeutig nachzuweisen war. Alle Materialien des MAIN (Gagarina et al., 2019) sind online frei zugänglich (ZAS, o. J.).

3. Das „Dortmunder Beobachtungsinstrument zur Interaktion und Narrationsentwicklung“ (DO-BINE; Quasthoff et al., 2011) basiert auf einem interaktionstheoretischen Ansatz. Konzeption und Auswertung orientieren sich am Modell zur Beschreibung der Diskurskompetenz von Hausendorf und Quasthoff (2005). Es ist für das Alter von vier bis sieben Jahren zum Einsatz in Gruppensettings konzipiert. Ein besonderes Merkmal von DO-BINE (Quasthoff et al., 2011) ist, dass bei der Durchführung ein realer Erzählanlass geschaffen wird, indem während eines Stuhlkreises zwei ungewöhnliche Vorfälle inszeniert werden. Zur Überprüfung der Gütekriterien wurde anhand der Daten von 98 Kindern die innere Konsistenz als ausreichend bewertet. Bezüglich der Validität ergab sich ein signifikanter Unterschied zwischen 37 Kindern mit bzw. ohne SES. Zudem zeigten sich eine moderate Korrelation mit dem AWST-R (Kiese-Himmel, 2005) und eine hohe Korrelation mit einer deutschen Adaptation des „Narrative Assessment Profile“ (Bliss et al., 1998). Eine Normierung liegt nicht vor.

Insgesamt kann mit den drei vorliegenden deutschsprachigen Diagnostikverfahren die Erzählfähigkeit im Kindergarten- und Einschulungsalter aus unterschiedlichen Perspektiven und anhand unterschiedlicher Schwerpunkte eingeschätzt werden. So legt die PDSS (Kauschke & Siegmüller, 2022) erstmals Normwerte für das Deutsche für Fünf- und Sechsjährige zur Beurteilung des Erwerbs des „Story-Grammar-Modells“ vor. DO-BINE (Quasthoff et al., 2011) ist das erste deutschsprachige Instrument, welches die Erhebung und Auswertung einer Erzählung eines eigenen Erlebnisses ermöglicht und Erzählfähigkeit aus interaktionstheoretischer Sicht betrachtet. Da die Erhebungssituation jedoch für Gruppen konzipiert ist, ist der Einsatz in der sprachtherapeutischen Einzeltherapie schwierig. Die besonderen Stärken des

MAIN (Gagarina et al., 2019) liegen darin, dass es für die Überprüfung mehrsprachiger Kinder konzipiert wurde, über vier Parallelversionen verfügt, sowohl als freie als auch als Nacherzählung verwendet werden kann und eine Überprüfung des rezeptiven Verständnisses von Erzählungen ermöglicht. Zudem ist es das einzige Verfahren, welches bei Kindern im Schulalter angewendet werden kann. Aktuelle Studien weisen jedoch auf einen fehlenden Alterseffekt ab sieben Jahren hin (Lindgren et al., 2023). Dies sollte bei einem diagnostischen Einsatz bei Schulkindern berücksichtigt werden. Mikrostrukturelle Aspekte können aufgrund der Konzeption für bilinguale Kinder und deren Varianz in unterschiedlichen Sprachen nicht beurteilt werden, auch liegen aktuell (noch) keine Normwerte vor.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass keines der aktuell vorhandenen Verfahren mikrostrukturelle Fähigkeiten bei Kindern im Schulalter überprüft. Besonders in diesem Bereich zeigen sich jedoch deutliche Weiterentwicklungen in den ersten Schuljahren. Da die Grundelemente des „Story-Grammar-Modells“ bis zum Alter von sieben Jahren erworben werden, ist für die Diagnostik von Kindern im Schulalter eine differenziertere Erfassung des Modells vonnöten. Auch dies ist mit keinem der dargestellten Verfahren möglich. Ein Diagnostikinstrument für Kinder in den ersten Schuljahren, welches neben dem Erwerb des „Story-Grammar-Modells“ als Schemakompetenz auch die Weiterentwicklung der Erzählfähigkeit als Diskursart erfasst, liegt in Deutschland somit bis dato nicht vor.

Narrative Scoring Scheme

Das NSS ist ein englischsprachiges Bewertungsraster von Heilmann et al. (2010b) zur Erfassung der Erzählfähigkeit von (Vor-)Schulkindern. Im NSS werden Erzählungen als Diskursart angesehen. Für dessen Realisierung sind neben dem Erwerb des „Story-Grammar-Modells“ weiterführende literale Fähigkeiten von Bedeutung, wie z. B. die Darstellung kausaler und zeitlicher Verbindung einzelner Ereignisse oder die Verwendung von *internal state terms* (ebd.). Konkret besteht das NSS aus den folgenden sieben Beurteilungsmerkmalen: Einleitung, Charakterentwicklung, Gemütszustand, Referenzierung, Konflikt/Lösung, Kohäsion und Schluss. Die Bewertung der Kriterien erfolgt mithilfe einer fünfstufigen „Likert-Skala“, sodass auch qualitative Weiterent-

wicklungen der Merkmale erfasst werden können. Die höchste Punktzahl beträgt 35 Punkte. Im englischen Sprachraum ist das NSS Teil der „Systematic Analysis of Language Transcripts“ (SALT). Mit dieser Software können transkribierte Spontansprachproben analysiert werden. Da die Kriterien des Beurteilungsschemas übergeordnet formuliert sind, liegt dem NSS keine bestimmte Geschichte zugrunde. Besonders häufig wird das NSS in der Forschung jedoch gemeinsam mit dem Buch „Frog, where are you?“ („Frog-Story“; Mayer, 1969) verwendet. Bei dieser handelt es sich um ein wortloses Bilderbuch, in dem ein Frosch aus dem Kinderzimmer eines Jungen entwischt. Der Junge und sein Hund machen sich daraufhin auf die Suche nach dem Frosch und finden ihn nach einigen Abenteuern schlussendlich. Das NSS wurde anhand der „Frog-Story“ international auf Gütekriterien überprüft (s. Tab. 4). Anhand der Daten von 129 vier- bis siebenjährigen Kindern zeigte sich eine Korrelation des NSS mit dem Alter ($r=.30$; $p=.01$; Heilmann et al., 2010b), auch wurden mit dieser Stichprobe signifikante Korrelationen zwischen den Gesamtwerten des NSS und vier häufig erfassten Maßen in Spontansprachproben festgestellt (Number of total words, Number of different words, Mean length of communication unit, Subordination Index; Heilmann et al., 2010a). Terry et al. (2013) ermittelten signifikante Korrelationen zwischen dem NSS und dem „Narrative Assessment Profile“ (Pence et al., 2007) sowie der „High Point Analysis“ (McCabe et al., 2008) bei 146 afroamerikanischen Vier- und Fünfjährigen, keine Korrelation zeigte sich mit der Rate dialektaler Variationen der Kinder (erfasst mit dem „Diagnostic Evaluation of Language Variation—Screening Test“, Seymour et al., 2003, zit. n. Terry et al., 2013, S. 298). Eine Gegenüberstellung der Erzählungen von US-amerikanischen und neuseeländischen Kindern ergab vergleichbare Ergebnisse, wenn dieselbe Erhebungsmethode verwendet wurde (Westerveld & Heilmann, 2012). Die Interrater-Reliabilität betrug $\alpha=.79$ bzw. $\alpha=.84$ in den Studien von Heilmann et al. (2010) und Westerveld und Heilmann (2012), Terry et al. (2013) errechneten eine Übereinstimmung von 89,19%. Mittlerweile fand das NSS bei verschiedenen Personengruppen Anwendung, darunter z. B. Spanisch-Englisch bilinguale Kinder (z. B. Heilmann et al., 2016; Huang et al., 2022; Méndez et al., 2018; Miller et al., 2006), spanische Vorschulkinder (Orizaba et al., 2020) sowie schwedische

Kinder mit bzw. ohne Lippen-Kiefer-Gaumen-Segel-Fehlbildung (Andersson & Klintö, 2022). Zudem wurde das NSS bei Kindern und Erwachsenen mit verschiedenen Entwicklungsstörungen wie dem Down-Syndrom, dem Fragile-X-Syndrom oder hochfunktionalem Autismus eingesetzt (Finestack et al., 2012; Rosenthal Rollins, 2014). In Deutschland wurde das NSS zur Einschätzung der Erzählfähigkeit bei Menschen mit Down-Syndrom (Neitzel, 2023) sowie zur Untersuchung narrativer Fähigkeiten bei GrundschülerInnen verwendet (Hüsgen et al., 2021). Meier und Neitzel (2023) verglichen die Erhebungsmethoden Nacherzählung und freie Erzählung bei Kindern mit typischer Sprachentwicklung.

Zielsetzung

Mit dem NSS liegt ein Verfahren vor, dass die oben dargestellte Forschungslücke schließen könnte. Es kann im Schulalter angewendet werden, überprüft mikrostrukturelle Aspekte, *internal state terms* und sowohl den Erwerb als auch die qualitative Weiterentwicklung des „Story-Grammar-Modells“. Zudem wurde das NSS bereits erfolgreich mit deutschsprachigen Kindern angewendet. Es liegt jedoch bis dato noch keine einheitliche Übersetzung bzw. transkulturelle Adaptation des Verfahrens vor.

Die hier dargestellte Studie hat die folgenden drei Ziele:

1. Vorstellung einer deutschen Überset-

zung des NSS mit Darlegung des durchgeführten Prozesses der transkulturellen Adaptation nach Beaton et al. (2000).

2. Vergleich der Bewertungen der Erzählfähigkeit von deutsch- und englischsprachigen Kindern zur Überprüfung der transkulturellen Übertragbarkeit.

Da der größte Hemmfaktor in der Diagnostik der Erzählfähigkeit in der zeitintensiven Auswertung per Transkript liegt, wird zudem überprüft, ob eine reliable Beurteilung der Erzählungen auch zeitökonomischer per Audioaufnahme erfolgen könnte. Hieraus ergibt sich das dritte Ziel:

3. Vergleich der Interrater-Reliabilität des NSS zwischen der Auswertung per Audioaufnahme und der per Transkript.

Methodik

Im Folgenden werden der Übersetzungsprozess nach Beaton et al. (2000), die Studiendurchführung und die statistische Auswertung dargelegt.

Übersetzungsprozess

Zu Beginn des Übersetzungsprozesses wurde die generelle Möglichkeit einer Adaptation des NSS ins Deutsche überprüft. Die Übertragung der Bewertungskriterien, die sich auf das „Story-Grammar-Modell“ beziehen, wurde aufgrund von dessen kulturübergreifender Gültigkeit für den nordamerikanischen und westeuropäischen Raum (z. B. Spencer & Slocum, 2010) als unproblematisch angesehen. Gleiches galt für die weiteren

Kriterien, da diese eine übergeordnete Einschätzung des Einsatzes verschiedener sprachlicher Elemente und keine Beurteilung einzelner Wörter oder grammatikalischer Strukturen umfassen. Anschließend wurde Kontakt mit John Heilmann, dem Erstautor des NSS, aufgenommen und das Einverständnis für die Übersetzung und Veröffentlichung einer deutschen Version eingeholt und darauf aufbauend das Beurteilungsschema des NSS gemäß den Vorgaben von Beaton et al. (2000) ins Deutsche übersetzt (s. Tab. 1).

Nachdem in Phase I nach Beaton et al. (2000) zwei Übertragungen ins Deutsche angefertigt wurden, zeigte sich in Phase II, dass einige Formulierungen nicht eindeutig waren, weshalb eine dritte Dolmetscherin hinzugezogen wurde. In Phase III wurde bei dem Vergleich von zwei Rückübersetzungen der deutschen Version ins Englische sowie dem englischen Original lediglich bei drei Formulierungen Überarbeitungsbedarf festgestellt. Die von Beaton et al. (2000) in Phase IV geforderte abschließende Überprüfung des Prozesses durch ein ExpertInnenkomitee konnte mit den vorhandenen zeitlichen und ökonomischen Ressourcen nicht durchgeführt werden. Im Rahmen der ersten Prätestung, bei der das NSS von drei verschiedenen Logopädinnen in der Praxis durchgeführt wurde, traten jedoch keine Verständnisprobleme mit der deutschen Fassung des NSS auf, sodass eine prä-finale Version erstellt wurde, mit der die Studie durch-

Phasen nach Beaton et al. (2000, S. 3187)		Umsetzung bei der Übersetzung des NSS
Phase I Translation	<ul style="list-style-type: none"> • two translations (T1&T2) • into target language • informed + uninformed translator 	<ul style="list-style-type: none"> • Zwei Übersetzungen des NSS in die Zielsprache Deutsch Übersetzerinnen: Beide Erstsprache Deutsch T1: Autorin des Artikels (informed) T2: fachfremde Person (uninformed)
Phase II Synthesis	<ul style="list-style-type: none"> • synthesize T1 & T2 into T-12 • resolve any discrepancies with translators' reports 	<ul style="list-style-type: none"> • Erstellen einer Konsensversion aufgrund der Übersetzungen T1 und T2 nicht möglich • Erstellen einer dritten Übersetzung T3 durch weitere fachfremde Übersetzerin • Erstellung der endgültigen Konsensversion T-123 • Überprüfung der deutschen Konsensversion auf Verständlichkeit durch drei Logopädinnen und drei fachfremde Personen
Phase III Back translation	<ul style="list-style-type: none"> • two English first-language • naive to outcome measure • work from T-12 version • create two back translations BT1 & BT2 	<ul style="list-style-type: none"> • Rückübersetzung der Konsensversion T-123 ins Englische (BT1 & BT2) ÜbersetzerInnen: Beide Erstsprache Englisch und fachfremd (uninformed)
Phase IV Expert committee review	<ul style="list-style-type: none"> • review all reports • methodologist, developer, language professional, translators • reach consensus on discrepancies • produce pre-final-version 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufgrund eingeschränkter zeitlicher und ökonomischer Ressourcen nicht umsetzbar • Erstellung einer prä-finalen Version auf Basis der Rückübersetzungen (BT1 & BT2)
Phase V Pretesting	<ul style="list-style-type: none"> • n=30–40 • complete questionnaire • probe to get at understanding of item 	<ul style="list-style-type: none"> • Prätestung der prä-finalen Version mit vier Kindern durch drei verschiedene Logopädinnen in der Praxis • Erstellung der Endversion • Prätestung der Endversion des NSS mit N=56

Tabelle 1 Übersetzungsprozess des Narrative Scoring Scheme in Anlehnung an Beaton et al. (2000)

geführt wurde. Danach wurde die finale Version der deutschen Fassung des NSS erstellt.

Studiendurchführung

Die Überprüfung der Anwendbarkeit der deutschen Fassung des NSS wurde als Querschnittstudie angelegt. Es galten folgende Einschlusskriterien, die anhand der Auskünfte der sorgeberechtigten Personen erfasst wurden: Alter zwischen 4;0 und 8;11 Jahren; unauffälliges Hörvermögen; Erstsprache Deutsch; mindestens durchschnittliche kognitive Leistungsfähigkeit; keine frühere oder aktuelle logopädische Therapie aufgrund einer SES (phonetische Auffälligkeiten und Redeflussstörungen wurden akzeptiert).

Die Datenerhebung erfolgte als Klumpenstichprobe in zwei Kindergärten, zwei Grundschulen und einem Hort im ländlichen und städtischen Bereich Niedersachsens. Die Testung erfolgte nur dann, wenn eine unterschriebene Einverständniserklärung der Sorgeberechtigten vorlag, die Kinder bereitwillig an der Testung teilnahmen und auf Nachfrage ihr mündliches Einverständnis gaben. Ein Ethikvotum wurde nicht eingeholt, jedoch die aktuelle Fassung der Deklaration von Helsinki eingehalten. Die Datenerhebung führte die Autorin mit der „Frog-Story“ durch, um eine Vergleichbarkeit mit den Ergebnissen internationaler Studien zu ermöglichen. Die Untersucherin trug den Kindern zuerst die Geschichte vor, anschließend erzählten die Kinder sie anhand des Buches nach. Die Dauer umfasste im Mittel fünf Minuten (2:22–9:18 Min.). Die durchschnittliche Anzahl an Äußerungen betrug $M=60.25$ ($SD=17.19$), die durchschnittliche Gesamtanzahl an produzierten Wörtern lag bei $M=357.18$ ($SD=115.30$). Die Testungen wurden einzeln durchgeführt und dauerten insgesamt höchstens 15 Minuten pro Kind.

In Anlehnung an de Vet et al. (2011) erhielten die Auswerterinnen vor der Überprüfung der Reliabilität eine Schulung, um eine Einschätzung der höchstmöglichen Reliabilität des Instrumentes zu erhalten. Hierbei wurde auf Materialien der englischen Originalversion zurückgegriffen, konkret auf bewertete Erzählungen englischsprachiger Kinder, die auf der Homepage der SALT-Software zur Verfügung standen. Zudem stellte der Erstautor J. Heilmann Materialien zur Verfügung. Die Interrater-Reliabilität wurde an 50 Geschichten überprüft. Zwei Logopädinnen bewerteten die Erzählungen anhand

der Audioaufnahme, zwei andere erhielten zusätzlich die anhand der Transkriptionsrichtlinien der SALT-Software (s.o.) erstellten Transkripte.

Statistische Auswertung

Der Zusammenhang zwischen Alter in vollendeten Lebensmonaten und Gesamtwert des NSS wurde aufgrund einer Nicht-Normalverteilung der Gesamtwerte nicht-parametrisch mit dem Rangkorrelationskoeffizienten nach Spearman berechnet. Auch die Ermittlung der Unterschiede zwischen den einzelnen Altersgruppen erfolgte nicht-parametrisch mit dem „Kruskal-Wallis-Test“. Die Interrater-Reliabilität für den Gesamtwert des NSS wurde mit dem zweifaktoriellen unjustierten Random-Modell der Intraklassenkorrelation (ICC) für intervallskalierte Daten berechnet und für die einzelnen Beurteilungsmerkmale mit dem gewichteten Kappa-Koeffizienten mit quadratischer Gewichtung. Das Signifikanzniveau betrug $p<.05$. Alle Auswertungen wurden mit IBM SPSS Statistics 21 durchgeführt.

Ergebnisse

Die deutsche Übersetzung des NSS ist Tabelle 2 zu entnehmen. Im Folgenden werden die Stichprobe und die Ergebnisse der Studie zur Übertragbarkeit des NSS ins Deutsche sowie der Vergleich der Auswertungsmethoden dargestellt.

Die Stichprobe der Studie bestand aus 56 Kindern im Alter zwischen 4;0 bis 8;10 Jahren ($M=74.6$ Monate, $SD=17.9$ Monate). Es handelte sich um 32 Mädchen und 24 Jungen. Sechs Kinder befanden sich aufgrund phonetischer Auffälligkeiten und eines aufgrund einer Redeflussstörung in sprachtherapeutischer Behandlung.

In Tabelle 3 wird dargestellt, wie sich die Ergebnisse bezüglich des Gesamtwertes des NSS auf die unterschiedlichen Altersklassen verteilen. Die älteren Kinder der Stichprobe erzielten im Durchschnitt einen höheren Gesamtwert im NSS als die jüngeren. Dies zeigt sich statistisch zum einen in einer signifikanten Korrelation zwischen dem vollendeten Lebensmonat und dem erzielten Gesamtwert des NSS mit $r=.84$ und $p<.001$. Zum anderen ist mit dem „Kruskal-Wallis-Test“ festzustellen, dass sich die erreichte Gesamtpunktzahl des NSS signifikant zwischen den Altersgruppen unterscheidet ($H(4)=38.69$; $p<.001$). Im „Post-Hoc-Test“ (Bonferroni-korrigiert) ist bis auf eine Ausnahme (Vergleich der Altersgruppen Sechs und Acht)

ein signifikanter Unterschied jeweils über eine Altersgruppe hinweg zu verzeichnen. So ist z. B. der Unterschied zwischen Vier- und Sechsjährigen signifikant, nicht jedoch zwischen Vier- und Fünfjährigen. Letztere zeigen insg. geringe Werte, die niedrigsten liegen bei neun bzw. acht Punkten. Der geringste Wert des NSS beträgt sieben Punkte (ohne Nullreaktion bzw. Fehler der untersuchenden Person). Die Vier- und Fünfjährigen lagen demnach tw. nur ein bis zwei Punkte über dem Minimalwert, sodass sich hier ein Bodeneffekt zeigt. Die Sieben- und Achtjährigen lagen mit $M=25.7$ und $M=28.2$ insg. noch deutlich unter dem Höchstwert, lediglich ein siebenjähriges Kind erreichte 35 Punkte. Ein Deckeneffekt ist somit nicht zu finden. (s. Tab. 3)

Zum Vergleich deutsch- und englischsprachiger Kinder wurden die Ergebnisse all derjenigen internationalen Studien herangezogen, die dieselbe Erhebungsmethode (Nacherzählung der „Frog-Story“ mit Bildunterstützung) sowie Zielgruppe (einsprachige Kinder) aufweisen. Hierbei handelt es sich um die drei Studien von Heilmann et al. (2010b), Westerveld und Heilmann (2012) sowie Terry et al. (2013) (s.o.). Um die Vergleichbarkeit zu verbessern, wurden Teilstichproben mit der entsprechenden Altersspanne der o.g. Studien aus den Daten der 56 deutschsprachigen Kinder entnommen und gegenübergestellt (s. Tab. 4) Die Werte beziehen sich auf die Gesamtpunktzahl des NSS. Die von Terry et al. (2013) in ihrer Untersuchung von 146 vier- bis fünfjährigen Kindern ermittelten Werte ($M=15.66$) sind fast identisch mit den Ergebnissen der entsprechenden deutschsprachigen Teilstichprobe ($M=16.20$; $n=10$). Gleiches gilt für die Werte von 129 Fünf- bis Siebenjährigen ($M=19.0$; Heilmann et al., 2010b; deutsch: $M=19.22$; $n=23$). Die in der Erhebung von Westerveld und Heilmann (2012) erhobenen Werte US-amerikanischer Sechs- bis Siebenjähriger ($M=19.9$; $n=73$) liegen dagegen drei Punkte unter den Gesamtpunkten der deutschsprachigen Kinder ($M=22.87$; $n=18$). Auch die Werte der neuseeländischen Kinder ($M=20.0$; $n=35$) sind fast vier Punkte geringer (deutsch: $M=23.67$; $n=15$).

Beim Vergleich der beiden Auswertungsmethoden beträgt die Interrater-Reliabilität gemessen am Gesamtwert des NSS bei der Auswertung mit Transkript $ICC=.95$ ($95\%-CI=.92-.97$; $p<.001$). Die Interrater-Reliabilität der Auswertungsmethode per Audioaufnahme liegt mit $ICC=.90$ (95% -

	Minimale Erzählfähigkeit (1 Punkt)	Entwickelnde Erzählfähigkeit (3 Punkte)	Kompetente Erzählfähigkeit (5 Punkte)
Einleitung	- Das Kind beginnt die Erzählung ohne den Versuch, das Setting zu beschreiben.	Setting¹ - Das Kind beschreibt das allgemeine Setting, aber liefert keine Details. - Beschreibungen oder Elemente des Settings werden hier und da im Lauf der Erzählung gegeben. - Eventuell beschreibt das Kind bestimmte Elemente des Settings (z. B. der Frosch ist im Glas). ODER Figuren - Die Figuren der Geschichte werden ohne Detail oder Beschreibung erwähnt.	Setting¹ - Das Kind beschreibt den allgemeinen Ort und einige Details des Settings (z. B. Auskunft über den Zeitpunkt des Geschehens – Tageszeit, Schlafenszeit oder Jahreszeit). - Elemente des Settings werden an angemessener Stelle in der Erzählung genannt. Figuren - Die Hauptfiguren werden mit einigen Beschreibungen oder Details vorgestellt.
Charakterentwicklung	- Beteiligte oder aktive Figuren werden nicht durchgehend erwähnt. - Figuren, die für den weiteren Handlungsverlauf notwendig sind, sind nicht vorhanden. - Keine Erzählung in der Ich-Form (wörtliche Rede).	- Sowohl Haupt- als auch aktive Nebenfiguren werden erwähnt. - Die Hauptfiguren werden nicht eindeutig von den Nebenfiguren unterschieden. - Geringfügige Erzählung in der Ich-Form (wörtliche Rede).	- Die Haupt- und <i>alle</i> Nebenfiguren werden erwähnt. - Während der gesamten Erzählung wird deutlich, dass das Kind zwischen Haupt- und Nebenfiguren unterscheiden kann (z. B. ausführlichere Beschreibung und Betonung der Hauptfiguren). - Das Kind erzählt in der Ich-Form (wörtliche Rede) mit der Stimme der Figur (z. B. „Verschwinde aus meinem Baum“, sagte die Eule).
Gemütszustand	- Es werden keine Wörter zur Beschreibung des Gemütszustandes verwendet, um die Figuren zu entwickeln.	- Es werden einige offensichtliche Wörter zur Beschreibung des Gemütszustandes verwendet, um die Figuren zu entwickeln.	- Der Gemütszustand der Haupt- und Nebenfiguren wird ausgedrückt, wenn es für die weitere Entwicklung und den Handlungsverlauf notwendig ist. - Zur Beschreibung des Gemütszustandes wird eine Vielzahl von Wörtern verwendet.
Referenzierung	- Es werden übermäßig viele Pronomen verwendet. - Mündliche Erklärungen werden nicht gegeben. - Das Kind bemerkt nicht, dass die zuhörende Person verwirrt ist.	- Die Bezüge / Bezugswörter werden inkonsequent verwendet.	- Das Kind nennt die notwendigen Bezugswörter zu den Pronomen. - Die Bezüge sind während der gesamten Erzählung eindeutig.
Konflikt/Lösung	- Es wird eine willkürliche Lösung dargestellt, ohne den Grund oder Konflikt zu nennen. ODER - Ein Konflikt wird genannt, jedoch keine Lösung. ODER - Viele für den Handlungsverlauf entscheidende Konflikte und Lösungen werden nicht beschrieben.	- Die Beschreibung der Konflikte und Lösungen, die entscheidend für den Handlungsverlauf der Geschichte sind, ist unterentwickelt. ODER - Es werden nicht alle Konflikte und Lösungen beschrieben, die entscheidend für den Handlungsverlauf sind.	- Das Kind beschreibt eindeutig alle Konflikte und Lösungen, die entscheidend für den Handlungsverlauf der Geschichte sind.
Kohäsion	- Die Übergänge zwischen den Ereignissen sind unklar. - Das Kind verwendet keine bzw. immer dieselben Konnektoren (insb. <i>und</i> bzw. <i>dann</i>).	- Die Ereignisse folgen einer logischen Reihenfolge. - Die zuhörende Person wird durch übermäßige Details und Betonung unbedeutender Ereignisse irreführt. ODER - Übergänge zum nächsten Ereignis sind unklar. ODER - Zu entscheidenden Ereignissen werden geringfügige Details gegeben. ODER - Alle Ereignisse werden gleich gewichtet.	- Die Ereignisse folgen einer logischen Reihenfolge. - Entscheidende Ereignisse werden berücksichtigt, während unbedeutendere Ereignisse weniger Gewicht erhalten. - Das Kind verwendet unterschiedliche Konnektoren (satzverbindende Elemente), um die Übergänge zwischen den Ereignissen darzustellen. - Die Übergänge sind klar und fließend.
Schluss	- Das Kind beendet die Geschichte plötzlich (z. B. das Kind hört auf zu erzählen und die zuhörende Person muss eventuell nachfragen, ob die Geschichte beendet ist).	- Ein bestimmtes Ereignis wird abgeschlossen, aber es wird keine allgemeine Aussage zum Abschluss der gesamten Geschichte gemacht.	- Die Geschichte ist eindeutig abgeschlossen, indem allgemeine abschließende Aussagen verwendet werden wie z. B. „und sie lebten glücklich und zufrieden bis ans Ende ihrer Tage“.

Tabelle 2 Deutsche Fassung des Narrative Scoring Scheme

¹ Setting: Rahmenbedingungen / Szenerie der Geschichte. Angaben zu **Ort** (z. B. im Wald, in seinem Zimmer) und **Zeit** (z. B. letztes Jahr, mittags) sind obligatorisch. Ferner werden auch weitere relevante Hintergrundinformationen (z. B. Beschreibung des Wetters u. Ä.) als Elemente des Settings angesehen.

Auswertung: Jedes Beurteilungsmerkmal erhält eine Punktzahl auf einer Skala von 0 bis 5. Kompetente Erzählfähigkeit: 5 Punkte, entwickelnde Erzählfähigkeit: 3 Punkte, minimale/unausgereifte Erzählfähigkeit: 1 Punkt. Punktzahlen dazwischen (d. h. 2 und 4) sind nicht definiert; Vergabe nach eigenem Ermessen. Die Werte Null und NA werden im Folgenden definiert. Für den Gesamtwert werden die Punkte aller Beurteilungsmerkmale zusammengezählt. Höchster Wert: 35.

Die Punktzahl Null wird für Fehler des Kindes gegeben (z. B. das Erzählen der falschen Geschichte; Unterhalten mit der untersuchenden Person; nicht Abschließen / Verweigern der Aufgabe; Verwenden der falschen Sprache, wodurch es der untersuchenden Person nicht mehr möglich ist, die Geschichte in der Zielsprache zu verstehen; abgebrochene Äußerungen; Unverständlichkeit). Der Wert NA (nicht anwendbar) wird für technische, Untersucher- oder Anwendungsfehler gegeben (z. B. Störungen durch Hintergrundgeräusche; Probleme mit der Aufnahme wie Ausschalten oder Unterbrechungen; die untersuchende Person beendet die Erzählung, bevor das Kind es tut; sie hält sich nicht an das Protokoll, die untersuchende Person stellt zu spezifische oder Suggestivfragen anstatt offener Fragen oder Aufforderungen).

Die Übersetzung der deutschen Fassung erfolgte auf Grundlage folgender Originalarbeit: Heilmann, J., Miller, J. F., Nockerts, A., & Dunaway, C. (2010). Properties of the Narrative Scoring Scheme Using Narrative Retells in Young School-Age Children. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 19(2), 165–166. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2009/08-0024\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2009/08-0024))

$CI=.77-.95$; $p <.001$) etwas darunter. Insgesamt ist die Interrater-Reliabilität beider Auswertungsmethoden als sehr gut anzusehen (Wirtz & Caspar, 2002).

In Bezug auf die einzelnen Beurteilungsmerkmale zeigt die Berechnung des gewichteten Kappa-Koeffizienten bei der Auswertung per Transkript für das Merkmal Kohäsion mit $\kappa_w=.77$ eine gute und bei allen anderen Beurteilungsmerkmale mit mindestens $\kappa_w=.87$ eine sehr gute Reliabilität (Grouven et al., 2007). Bei der Auswertung per Audioaufnahme können die Reliabilität der Merkmale Konflikt/Lösung, Kohäsion und Schluss mit gewichteten Kappa-Koeffizienten zwischen $\kappa_w=.73$ und $\kappa_w=.76$ als gut und alle anderen Merkmale mit mindestens $\kappa_w=.81$ als sehr gut betrachtet werden (ebd.).

Diskussion

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie zeigen, dass eine deutsche Fassung des NSS erstellt werden konnte, mit der die Erzählfähigkeit deutschsprachiger Kinder differenziert eingeschätzt werden kann. Die Kriterien von Beaton et al. (2000) konnten sowohl bezüglich der Übersetzung ins Deutsche als auch der Rückübersetzung ins Englische eingehalten werden. Nicht erfüllt werden konnte aufgrund von eingeschränkten zeitlichen und finanziellen Ressourcen die Überprüfung durch ein ExpertInnenkomitee, in dessen Zuge die semantische, idiomatische, empirische und konzeptionelle Äquivalenz zwischen Übersetzung und Originalarbeit kritisch

Altersstufen	Alter in Jahren M; R	Gesamtwert NSS in Punkten R	Gesamtwert NSS in Punkten M (\pm SD)
4 n=14	4;4 4;0-4;9	9-20	12.86 (\pm 3.94)
5 n=12	5;6 5;0-5;11	8-26	17.42 (\pm 5.09)
6 n=10	6;5 6;0-6;11	18-24	21.30 (\pm 2.01)
7 n=10	7;5 7;0-7;11	19-35	25.70 (\pm 5.10)
8 n=10	8;4 8;0-8;10	23-33	28.20 (\pm 3.71)
Gesamt n=56	6;2 4;0-8;10	8-35	20.38 (\pm6.98)

Tabelle 3 Gesamtwerte des NSS getrennt nach Altersklassen
R = Spannweite; M = Mittelwert; SD = Standardabweichung

betrachtet werden sollte. In der durchgeführten Prätistung wurde die Verständlichkeit der Übersetzung jedoch sowohl von drei Logopädinnen in der Praxis als auch den vier Auswerterinnen der Studie zur Interrater-Reliabilität kritisch geprüft. Die Korrelation zwischen den Gesamtwerten des NSS und dem Alter der Kinder sowie die signifikanten Unterschiede zwischen den Altersgruppen geben erste Hinweise darauf, dass sich das NSS dafür eignen könnte, einen Zuwachs an Erzählkompetenz zu erfassen. Bei Vier- und Fünfjährigen ist jedoch ein Bodeneffekt nicht auszuschließen, sodass ein Einsatz ab sechs Jahren sinnvoll zu sein scheint. Deckeneffekte wurden nicht beobachtet, was die Anwendung mindestens bis zum Alter von acht Jahren unterstützt. Ein Einsatz mit älteren Kindern ist denkbar und sollte geprüft werden, ggf. auch mit einer freien Erzählung als Erhebungsmethode (s. Meier & Neitzel, 2023).

Der Vergleich zwischen deutsch- und englischsprachigen Kindern zeigt bei den Jüngeren fast identische Werte. Dies lässt darauf schließen, dass die Einschätzung der Erzählfähigkeit in dieser Altersklasse den Ergebnissen der englischen Originalfassung entspricht. Zu beachten ist jedoch, dass die deutsche Teilstichprobe vergleichsweise klein ist und die englischsprachige Stichprobe afroamerikanische Kinder mit entsprechender Sprachvariante umfasst, wobei dies laut Terry et al. (2013) keinen Einfluss auf die narrativen Kompetenzen hat. Auch Terry et al. (2013) kommen zu dem Ergebnis, dass

mit dem NSS im von ihnen untersuchten Altersbereich von vier und fünf Jahren (noch) keine Veränderungen in der Erzählfähigkeit festgestellt werden können und demnach das Instrument vorrangig für ältere Kinder geeignet ist. Die ähnlichen Werte bei den Fünf- und Sechsjährigen könnten daher auch durch Bodeneffekte positiv beeinflusst worden sein. Bei den Sechs- bis Siebenjährigen schnitten die deutschsprachigen Kinder rund drei bis vier Punkte besser ab als die englischsprachigen. Da in der deutschsprachigen Stichprobe ein siebenjähriges Kind den Höchstwert von 35 Punkten erreichte und die Stichprobe insgesamt klein war, könnte der Unterschied evtl. auf einzelne extreme Werte zurückzuführen sein. Möglicherweise führt die deutsche Version jedoch auch zu systematisch höheren Bewertungen, was in künftigen Studien zu prüfen wäre. Vergleichswerte für achtjährige Kinder konnten in der Recherche nicht

Studie	Englische Sprachvariante	Stichprobengröße		Alter in Monaten M (SD); R		Gesamtergebnisse NSS in Punkten M (SD); R	
		International	Deutsch	International	Deutsch	International	Deutsch
Terry et al. (2013)	Afroamerikanisch	n=146	n=10	60.67 (\pm 3.61) 55-67	61.7 (\pm 3.43) 56-67	15.66 (\pm 7.73)	16.20 (\pm 5.77) 8-26
Heilmann et al. (2010b)	US-Amerikanisch	n=129	n=23	72 (\pm 0.7) 60-84	71.13 (\pm 7.27) 60-84	19.0 (\pm 3.0) 11-26	19.22 (\pm 4.26) 8-26
Westerveld & Heilmann (2012)	US-Amerikanisch	n=73	n=18	80 (\pm 4) 72-89	79.67 (\pm 5.46) 72-87	19.9 (\pm 2.9)	22.87 (\pm 5.46) 18-35
Westerveld & Heilmann (2012)	Neuseeländisch	n=35	n=15	85 (\pm 6) 73-95	84.22 (\pm 6.96) 73-95	20.0 (\pm 6.0)	23.67 (\pm 4.56) 18-35

Tabelle 4 Gegenüberstellung der Ergebnisse internationaler Studien mit der jeweiligen Teilstichprobe deutschsprachiger Kinder

ermittelt werden. Dies liegt insbesondere daran, dass in der Software SALT, an die das NSS angegliedert ist, für ältere Kinder eine andere Geschichte der Frog-Serie gewählt wurde. Insgesamt lässt die Gegenüberstellung der Ergebnisse deutsch- und englischsprachiger Kinder auf eine Vergleichbarkeit der deutschen Fassung mit der Originalversion schließen.

Die Ergebnisse des Vergleichs der verschiedenen Auswertungsmethoden zeigen, dass sowohl mit der Auswertung per Transkript als auch mit der Auswertung per Audioaufnahme mit $ICC=.95$ bzw. $ICC=.90$ eine sehr gute Interrater-Reliabilität erreicht werden konnte. Wirtz und Caspar (2002) setzen einen strengen Maßstab für Diagnostikinstrumente von mindestens $ICC=.90$ an, um eine Entscheidung über die Therapiebedürftigkeit treffen zu können. Mit beiden Methoden kann diese Vorgabe erfüllt werden. Die hier erfasste Interrater-Reliabilität liegt höher als in den Studien von Heilmann et al. (2010b) mit $\alpha=.79$ bzw. Westerveld und Heilmann (2012) mit $\alpha=.84$. Ein Grund könnte in der intensiven Schulung der Auswertenden liegen. Aus ökonomischer Sicht ist eine Beurteilung per Audioaufnahme in 20 bis 30 Minuten möglich. Per Transkript benötigen selbst geschulte Personen ca. eine Stunde für die Transkription und Bewertung. Aufgrund des deutlich geringeren Zeitaufwandes ist es daher trotz der etwas geringeren Reliabilität als sinnvoll anzusehen, die Erzählungen der Kinder anhand einer Audioaufnahme zu bewerten. Dadurch kann die Praktikabilität deutlich erhöht und damit dem hohen Zeitaufwand als Hemmfaktor für die Erfassung der Erzählfähigkeit von Kindern entgegen gewirkt werden.

Ein besonderer Vorteil des NSS ist seine universelle Formulierung. Dies ermöglicht die Erweiterung auf andere Zielgruppen, so könnte das NSS z. B. durch einfachere oder komplexere Erhebungsstimuli an andere Altersklassen angepasst werden. Darüber hinaus ist eventuell auch ein Einsatz bei Erwachsenen (z. B. mit Sprachstörungen) vorstellbar. Auch wurde das NSS international bereits häufiger mit mehrsprachigen Kindern angewendet. Da das NSS sowohl Aspekte der Makro- als auch Mikrostruktur umfasst, sollte in weiterer Forschung überprüft werden, ob mit dem NSS eventuell eine Diskrepanz zwischen den beiden sprachlichen Ebenen erfasst werden könnte und es sich dadurch ggf. für die Diagnostik von SES bei mehrsprachigen Kindern eignet (Hadjadj et al., 2024). Das NSS könnte für diesen Zweck ggf. auch

in Form eines „Dynamic Assessments“ angewendet werden (s. Ehlert & Meier, 2024). Bezüglich der Limitationen der Studie ist die fehlende Überprüfung der Übersetzung durch ein ExpertInnenkomitee zu nennen, welche von Beaton et al. (2000) in Phase IV empfohlen wird. Dadurch kann es möglich sein, dass Unstimmigkeiten zwischen der englischsprachigen Originalversion und der hier vorgestellten deutschen Übersetzung eventuell unentdeckt geblieben sind. Des Weiteren stellt das fehlende Ethikvotum einen großen Kritikpunkt dar, auch wenn die aktuelle Fassung der Deklaration von Helsinki eingehalten und sowohl das schriftliche Einverständnis der sorgeberechtigten Personen als auch das mündliche Einverständnis der Kinder eingeholt wurde. Zu beachten ist, dass die Ergebnisse zum Alterseffekt und zum Vergleich mit den englischsprachigen Studien des NSS auf einer geringen Stichprobengröße basieren. Zudem liegen außer den erhobenen Nacherzählungen nur sehr geringe Informationen zum Sprachstand der deutschsprachigen Kinder vor. Es ist somit nicht auszuschließen, dass auch solche mit sprachlichen Auffälligkeiten in die Studie eingeschlossen wurden. Dies sollte bei der Interpretation der Daten stets beachtet werden. Außerdem ist festzuhalten, dass die hier dargestellten Werte in den verschiedenen Altersklassen nicht als Normwerte zur Feststellung bzw. Argumentation eines Therapiebedarfs bei einem einzelnen Kind herangezogen werden dürfen. Die Stichprobe zur Überprüfung der Interrater-Reliabilität ist dagegen mit insgesamt 200 bewerteten Geschichten als sehr aussagekräftig anzusehen. Die hier dargestellten Werte beziehen sich jedoch nur auf die Durchführung des NSS in Zusammenhang mit der „Frog-Story“, mit vorheriger Schulung der TherapeutInnen und unter Vorlage eines Manuals. Es kann somit festgehalten werden, dass mit dem NSS grundsätzlich eine reliable Einschätzung der Erzählfähigkeit von Kindern möglich ist. Sollten Aspekte verändert werden und z. B. keine Schulung erfolgen oder eine andere Geschichte eingesetzt werden, können die Werte abweichen. Zu beachten ist weiterhin, dass die Autorin bei der Überprüfung der Interrater-Reliabilität selbst als Auswerterin bei der Transkript-Variante fungierte und Unterschiede zwischen den beiden Verfahren ggf. auch auf diesen Aspekt zurückzuführen sein könnten. Bezüglich der Erhebungsmethode war während der Datenerhebung festzustellen, dass alle Kinder anhand des verwendeten Erzählstimulus im Rahmen ihrer Möglich-

keiten eine Geschichte erzählen konnten. Die „Frog-Story“ wurde auch in anderen Forschungskontexten in jüngster Vergangenheit erfolgreich angewendet (u. a. Baldwin et al., 2022; Neitzel & Penke, 2022), ist jedoch aus dem Jahr 1969 und damit bereits veraltet. Zudem ist sie nicht explizit zur Überprüfung der Erzählfähigkeit, sondern als reines Bilderbuch konzipiert worden. Hinzu kommt, dass einige Aspekte nicht dem Erleben deutschsprachiger Kinder entsprechen. So wird z. B. das Fenster im Buch nach oben hin geöffnet und es findet sich dort ein für deutsche Kinder vermutlich fremdes Tier. Bei weiterer Forschung sollte über die Neukonzeption einer Geschichte nachgedacht werden.

Fazit und Ausblick

Die hier vorgestellten Ergebnisse liefern erstmals eine einheitliche deutsche Übersetzung des NSS als Instrument zur Einschätzung der Erzählfähigkeit. Diese kann von praktisch tätigen TherapeutInnen informell insb. für Kinder ab sechs Jahren eingesetzt werden. Im Forschungskontext wird das Instrument bereits verwendet. Nun kann auf eine einheitliche deutsche Fassung zurückgegriffen und damit die Vergleichbarkeit erhöht werden. Gemeinsam mit Dr. I. Neitzel wurde aufbauend auf vorangegangene Arbeiten ein Bewertungsraster konkret für die „Frog-Story“ veröffentlicht, woran sich bei der Durchführung des NSS mit dieser Geschichte orientiert werden sollte. Das Material steht kostenlos online zur Verfügung (Neitzel & Meier, 2023; s. auch Neitzel & Meier, 2024). Die Ergebnisse zur Interrater-Reliabilität zeigen, dass mit dem NSS eine objektive Auswertung von Erzählungen auch ohne Transkription möglich ist. Dies reduziert den Aufwand in der logopädischen/sprachtherapeutischen Praxis und könnte damit einem der wichtigsten Hemmfaktoren zur Erhebung und Auswertung von Erzählungen entgegenwirken. Zukünftig wäre es denkbar, dass die Transkription ggf. auch mithilfe datenschutzkonformer künstlicher Intelligenz erfolgt, was den Zeitaufwand reduzieren und gleichzeitig die etwas höhere Reliabilität bei einer Auswertung per Transkript ermöglichen würde.

Die hier dargelegten Ergebnisse zeigen, dass sich das NSS grundsätzlich dafür eignet, die testpsychologischen Gütekriterien zu erfüllen. Weitere Forschung erscheint daher sinnvoll. So könnte für das NSS ein neues Elizitierungsverfahren als Grundlage für die Erhebung der Erzählungen von deutschsprachigen Kindern entwickelt

werden, welches die „Frog-Story“ ersetzt. Auch sollte die Anwendung des Verfahrens an einer größeren Stichprobe erfolgen und auf höhere Altersklassen ausgeweitet werden, um seinen Deckeneffekt zu ermitteln. Zukünftig wären auch Studien zum Einsatz bei mehrsprachigen Kindern mit besonderem Fokus auf eventuell vorhandene Unterschiede zwischen den makro- und mikrostrukturellen Fähigkeiten denkbar. Bestenfalls könnte daraus eine normierte Diagnostik der Erzählfähigkeit für ein- und möglicherweise auch mehrsprachige Kinder in den ersten Schuljahren resultieren, welche die aktuelle Testlandschaft der Erzählfähigkeit im deutschsprachigen Raum um einen wichtigen Baustein ergänzen würde.

Interessenkonflikte

Es bestehen keine Interessenkonflikte.

Dank

Mein Dank geht an die Auswerterinnen Stefanie Heindorf, Julia Eyle und Juliane Richter, die ÜbersetzerInnen, alle an der Erhebung beteiligten Kinder und deren Sorgeberechtigte sowie insbesondere an Prof. Dr. Ulla Beushausen für die fachliche Beratung.

Literatur

- Altman, C., Armon-Lotem, S., Fichman, S., & Walters, J. (2016). Macrostructure, microstructure, and mental state terms in the narratives of English-Hebrew bilingual preschool children with and without specific language impairment. *Applied Psycholinguistics*, 37(1), 165–193. <https://doi.org/10.1017/S0142716415000466>
- Andersson, K., & Klintö, K. (2022). Does the narrative ability during retelling differ in 5-year-olds born with and without unilateral cleft lip and palate? *Logopedics, phoniatrics, and vocology*, 47(1), 18–24. <https://doi.org/10.1080/14015439.2020.1822441>
- Averintseva-Klisch, M. (2013). *Textkohärenz*. Universitätsverlag Winter.
- Baldwin, E., Heilmann, J., Finneran, D., Cho, C. C., & Moyle, M. (2022). Dialect density, language abilities and emergent literacy skills of prekindergarten children who speak African American English. *Journal of Research in Reading*, 45(4), 567–586. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12410>
- Beaton, D. E., Bombardier, C., Guillemin, F., & Bosi Ferraz, M. (2000). Guidelines for the Process of Cross-Cultural Adaptation of Self-Report Measures. *Spine*, 25(24), 3186–3191. <https://doi.org/10.1097/00007632-200012150-00014>
- Beaugrande, A. de, & Dressler, W. U. (1981). *Einführung in die Textlinguistik*. Niemeyer.
- Becker, T. (2013). *Kinder lernen erzählen. Zur Entwicklung der narrativen Fähigkeiten von Kindern unter Berücksichtigung der Erzählform*. Schneider Verlag Hohengehren.
- Bliss, L. S., McCabe, A., & Miranda, A. E. (1998). Narrative assessment profile: Discourse analysis for school-age children. *Journal of Communication Disorders*, 31(4), 347–363. [https://doi.org/10.1016/s0021-9924\(98\)00009-4](https://doi.org/10.1016/s0021-9924(98)00009-4)
- Boerma, T., Leseman, P., Timmermeister, M., Wijnen, F., & Blom, E. (2016). Narrative abilities of monolingual and bilingual children with and without language impairment: Implications for clinical practice. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 51(6), 626–638. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12234>
- Boudreau, D. (2008). Narrative Abilities. Advances in Research and Implications for Clinical Practice. *Topics in Language Disorders*, 28(2), 99–114. <https://doi.org/10.1097/01.TLD.0000318932.08807.da>
- Boueke, D., Schüle, F., Büscher, H., Terhorst, E., & Wolf, D. (1995). *Wie Kinder erzählen. Untersuchungen zur Erzähltheorie und zur Entwicklung narrativer Fähigkeiten*. Wilhelm Fink.
- Dijk, T. A. van (1980). *Textwissenschaft. Eine interdisziplinäre Einführung*. Niemeyer.
- Duinmeijer, I., Jong, J. de, & Scheper, A. (2012). Narrative abilities, memory, and attention in children with a specific language impairment. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 47(5), 542–555. <https://doi.org/10.1111/j.1460-6984.2012.00164.x>
- Ehlert, H., & Meier, B. (2024). Dynamic Assessment am Beispiel Erzählfähigkeit. *Sprachförderung und Sprachtherapie*, 24(2), S. 102–109.
- Fey, M. E., Catts, H. W., Proctor-Williams, K., Tomblin, J. B., & Zhang, X. (2004). Oral and Written Story Composition Skills of Children with Language Impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 47(6), 1301–1318. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2004\)098](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2004)098)
- Fichman, S., & Altman, C. (2019). Referential cohesion in the narratives of bilingual and monolingual children with typically developing language and with specific language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 62(1), 123–142. https://doi.org/10.1044/2018_JSLHR-L18-0054
- Finestack, L. H., Palmer, M., & Abbeduto, L. (2012). Macrostructural narrative language of adolescents and young adults with Down syndrome or fragile X syndrome. *American journal of speech-language pathology*, 21(1), 29–46. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2011\)10-0095](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2011)10-0095)
- Gagarina, N., Klop, D., Kunnari, S., Tantele, K., Välimaa, T., Bohnacker, U., & Walters, J. (2019). MAIN: Multilingual Assessment Instrument for Narratives – Revised. *ZAS Papers in Linguistics*, 63, 1–36. <https://doi.org/10.21248/zaspil.63.2019.516>
- Gantefort, C., & Roth, H. J. (2010). Sprachdiagnostische Grundlagen für die Förderung bildungssprachlicher Fähigkeiten. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 13(4), 573–591. <https://doi.org/10.1007/s11618-010-0163-2>
- Govindarajan, K., & Paradis, J. (2019). Narrative abilities of bilingual children with and without developmental language disorder (SLI): Differentiation and the role of age and input factors. *Journal of Communication Disorders*, 77, 1–16. <https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2018.10.001>
- Griffin, T. M., Hemphill, L., Camp, L., & Wolf, D. P. (2004). Oral discourse in the preschool years and later literacy skills. *First Language*, 24(1), 123–147. <https://doi.org/10.1177/0142723704042369>
- Grouven, U., Bender, R., Ziegler, A., & Lange, S. (2007). Der Kappa-Koeffizient. *DMW-Deutsche Medizinische Wochenschrift*, 132(S 01), 65–68. <https://doi.org/10.1055/s-2007-959046>
- Hadjadj, O., Kehoe, M., & Delage, H. (2024). Dynamic Assessment of Narrative Skills for Identifying Developmental Language Disorder in Monolingual and Bilingual French-Speaking Children. *Language, speech, and hearing services in schools*, 55(1), 130–151. https://doi.org/10.1044/2023_LSHSS-23-00054
- Hausendorf, H., & Quasthoff, U. M. (2005). *Sprachentwicklung und Interaktion. Eine linguistische Studie zum Erwerb von Diskursfähigkeiten*. Verlag für Gesprächsforschung.
- Heilmann, J., Miller, J. F., & Nockerts, A. (2010a). Sensitivity of narrative organization measures using narrative retells produced by young school-age children. *Language Testing*, 27(4), S. 603–626. <https://doi.org/10.1177/0265532209355669>
- Heilmann, J., Miller, J. F., Nockerts, A., & Dunaway, C. (2010b). Properties of the Narrative Scoring Scheme. Using Narrative Retells in Young School-Age Children. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 19(2), 154–166. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2009\)08-0024](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2009)08-0024)
- Heilmann, J., Nockerts, A., & Miller, J. F. (2010c). Language Sampling: Does the Length of the Transcript Matter? *Language, speech, and hearing services in schools*, 41(4), 393–404. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2009\)09-0023](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2009)09-0023)
- Heilmann, J., Rojas, R., Iglesias, A., & Miller, J. F. (2016). Clinical impact of wordless picture storybooks on bilingual narrative language production: A comparison of the ‚Frog‘ stories. *International journal of language & communication disorders*, 51(3), 339–345. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12201>
- Huang, B. H., Bedore, L. M., Ramirez, R., & Wicha, N. (2022). Contributions of Oral Narrative Skills to English Reading in Spanish-English Latino/a Dual Language Learners. *Journal of speech, language, and hearing research*, 65(2), 653–671. https://doi.org/10.1044/2021_JSLHR-21-00105
- Hüsgen, A., Amunts, J., Heim, S., & Grande, M. (2021). *Das Profil narrativer Fähigkeiten bei Schulkindern*. [Posterpräsentation]. 49. dbl-Jahreskongress.
- Israelsen-Augenstein, M., Fox, C., Gillam, S. L., Holbrook, S., & Gillam, R. (2022). Monitoring indicators of scholarly language: A progress monitoring tool for documenting changes in narrative complexity over time. *Frontiers in Education*, 7, 918127. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.918127>
- Kauschke, C., & Siegmüller, J. (2022). *Pathologische Diagnostik bei Sprachentwicklungsstörungen* (3. Auflage). Urban & Fischer.
- Kiese-Himmel, C. (2005). *AWST-R. Aktiver Wortschatztest 3-5 Jahre*. Hogrefe.
- Kintsch, W., & Dijk, T. A. van (1978). Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 85, 363–394. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.85.5.363>
- Lautenschläger, T., Schneller, K., Kaiser-Kratzmann, J., & Sachse, S. (2021). Erfassung der Erzählfähigkeit mehrsprachig aufwachsender Vorschulkinder: Überprüfung der Testgütekriterien des Verfahrens MAIN (Multilingual Assessment Instrument for Narratives). *Logos*, 29(3), 164–173. <https://doi.org/10.7345/prolog-2103164>
- Lindgren, J., Tselekidou, F., & Gagarina, N. (2023). Acquisition of narrative macrostructure: A comprehensive overview of results from the Multilingual Assessment Instrument for Narratives. *ZAS Papers in Linguistics*, 65, 111–132. <https://doi.org/10.21248/zaspil.65.2023.623>
- Mayer, M. (1969). *Frog, where are you?* Dial Books for Young Readers.
- McCabe, A., Bliss, L., Barra, G., & Bennett, M. (2008). Comparison of personal versus fictional narratives of children with language impairment. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 17(2), 194–206. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2008\)019](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2008)019)
- McCabe, A., & Peterson, C. (1991). Getting the Story: A Longitudinal Study of Parental Styles in Eliciting Narratives and Developing Narrative Skills. In A. McCabe, & C. Peterson (eds.), *Developing narrative structure* (pp. 217–254). Lawrence Erlbaum Associates.
- Meier, B., & Neitzel, I. (2023). Erhebungsmethoden zur Erfassung der Erzählfähigkeit von Kindern

- im Vor- und Grundschulalter: Einfluss der Erzählform auf narrative Kompetenzen. *Kindheit und Entwicklung*, 32(3), 174–182. <https://doi.org/10.1026/0942-5403/a000421>
- Méndez, L. I., Perry, J., Holt, Y., Bian, H., & Fafulas, S. (2018). Same or different: Narrative retells in bilingual Latino kindergarten children. *Bilingual Research Journal*, 41(2), 150–166. <https://doi.org/10.1080/15235882.2018.1456984>
- Miller, J. F., Heilmann, J., Nockerts, A., Iglesias, A., Fabiano, L., & Francis, D. J. (2006). Oral Language and Reading in Bilingual Children. *Learning Disabilities Research & Practice*, 21(1), 30–43. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5826.2006.00205.x>
- Miniscalco, C., Hagberg, B., Kadesjö, B., Westerlund, M., & Gillberg, C. (2007). Narrative skills, cognitive profiles and neuropsychiatric disorders in 7-8-year-old children with late developing language. *International journal of language & communication disorders*, 42(6), 665–681. <https://doi.org/10.1080/13682820601084428>
- Miranda, E. A., McCabe, A., & Bliss, L. S. (1998). Jumping around and leaving things out: A profile of the narrative abilities of children with specific language impairment. *Applied Psycholinguistics*, 19(4), 647–667. <https://doi.org/10.1017/S0142716400010407>
- Neitzel, I. (2023). Narrative abilities in individuals with Down syndrome: single case-profiles. *Frontiers in psychology*, 14, 1116567. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1116567>
- Neitzel, I., & Meier, B. (2023). Beurteilungskategorien des Narrative Scoring Schemas für die Geschichte „Frog, where are you?“. Verfügbar unter: https://sk.reha.tu-dortmund.de/storages/sk-reha/tr/Dokumente_und_Medien/NSS-Kategorien_FrogStory_Neitzel_Meier_2023.pdf
- Neitzel, I., & Meier, B. (2024). Auswertung kindlicher Erzählungen mit dem Narrative Scoring Schema (NSS): Darstellung am Fallbeispiel eines Jugendlichen mit Down-Syndrom. *Forum Logopädie*, 38(1), 26–27.
- Neitzel, I., & Penke, M. (2022). Erzählfähigkeit und mögliche Einflussfaktoren bei Kindern und Jugendlichen mit Down-Syndrom. *Logos*, 30(1), 14–24. <https://doi.org/10.7345/prolog-2201014>
- Nippold, M. A. (2007). *Later Language Development. School-Age Children, Adolescent, and Young Adults*. Pro-Ed.
- Norbury, C. F., & Bishop, D. V. M. (2003). Narrative skills of children with communication impairments. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 38(3), 287–313. <https://doi.org/10.1080/136820310000108133>
- O’Neill, D. K., Pearce, M. J., & Pick, J. L. (2004). Preschool children’s narratives and performance on the Peabody Individualized Achievement Test – Revised: Evidence of a relation between early narrative and later mathematical ability. *First Language*, 24(2), 149–183. <https://doi.org/10.1177/0142723704043529>
- Orizaba, L., Gorman, B. K., Fiestas, C. E., Bingham, G. E., & Terry, N. P. (2020). Examination of Narrative Language at Microstructural and Macrostructural Levels in Spanish-Speaking Preschoolers. *Language, speech, and hearing services in schools*, 51(2), 428–440. https://doi.org/10.1044/2019_LSHSS-19-00103
- Pence, K., Justice, L. M., & Gosse, C. (2007). *Narrative Assessment Protocol*. Preschool Language and Literacy Lab, The Ohio State University.
- Petermann, F. (2012). *Sprachstandserhebungstest für Kinder im Alter zwischen 5 und 10 Jahren: SET 5–10*. Hogrefe.
- Quasthoff, U., Fried, L., Katz-Bernstein, N., Lengning, A., Schröder, A., & Stude, J. (2011). (Vor-)Schulkinder erzählen im Gespräch. Kompetenzunterschiede systematisch erkennen und fördern. Schneider Verlag Hohengehren.
- Rank, B. (1995). *Wege zur Grammatik und zum Erzählen. Grundlagen einer spracherwerbsorientierten Deutschdidaktik*. Schneider Verlag Hohengehren.
- Reed, V. A., Patchell, F. C., Coggins, T. E., & Hand, L. S. (2007). Informativeness of the spoken narratives of younger and older adolescents with specific language impairment and their counterparts with normal language. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 21(11–12), 953–960. <https://doi.org/10.1080/02699200701587246>
- Rickheit, G., & Schade, U. (2000). Kohärenz und Kohäsion. In K. Brinker, G. Antos, & W. Heinemann. (Hrsg.), *Text und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung*. 1. Halbband (S. 275–283). Walter de Gruyter.
- Rosenthal Rollins, P. (2014). Narrative Skills in Young Adults With High-Functioning Autism Spectrum Disorders. *Communication Disorders Quarterly*, 36(1), 21–28.
- SALT Software (2024). <https://www.saltsoftware.com/>
- Schöler, H., & Brunner, M. (2008). *HASE. Heidelberg Auditives Screening in der Einschulungsuntersuchung*. Westra.
- Schröder, A. (2009). *Vergleichende Analyse interaktiver Erzählfähigkeiten bei sechsjährigen Kindern mit einer so genannten Spezifischen Sprachentwicklungsstörung und Kindern mit unauffälligem Spracherwerb*. Dissertation, Fakultät Rehabilitationswissenschaften, Technische Universität Dortmund.
- Shaqiri, A., Galloperi, F., & Selmani, E. (2020). Non-verbal intelligence and the importance of group functioning in developing narrative skills and school success in children aged 7–9 years. *Early Child Development and Care*, 192(5), 775–780. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1800663>
- Siegmüller, J., Ringmann, S., Strutzmann, E., Beier, J., & Marschik, P. B. (2012). Ein Marker für Sprachentwicklungsstörungen im späten Vorschulalter: die Textproduktion. *Sprache Stimme Gehör*, 36(3), 65–75. <https://doi.org/10.1055/s-0032-1304629>
- Spencer, T. D., & Slocum, T. A. (2010). The Effect of a Narrative Intervention on Story Retelling and Personal Story Generation Skills of Preschoolers with Risk Factors and Narrative Language Delays. *Journal of Early Intervention*, 32(3), 178–199. <https://doi.org/10.1177/1053815110379124>
- Stein, N. L., & Glenn, C. G. (1979). An Analysis of Story Comprehension in Elementary School Children. In: R. O. Freedle (eds.), *New Directions in Discourse Processing* (pp. 53–120). Ablex Publishing Corporation (=Advances in discourse processing; 2).
- Tarchi, C., Bigozzi, L., & Pinto, G. (2019). The influence of narrative competence on mental state talk in kindergarten and primary school children. *British Journal of Developmental Psychology*, 37(4), 535–550. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12295>
- Terry, N. P., Mills, M. T., Bingham, G. E., Mansour, S., & Marencin, N. (2013). Oral narrative performance of african american prekindergartners who speak nonmainstream American English. *Language, speech, and hearing services in schools*, 44(3), 291–305. https://doi.org/10.1044/2013_LSHSS-12-0037
- Uchikoshi, Y., Yang, L., Lohr, B., & Leung, G. (2016). Role of oral proficiency on reading comprehension: Within-language and cross-language relationships. *Literacy research: theory, method, and practice*, 65(1), 236–252. <https://doi.org/10.1177/2381336916661538>
- Ukrainetz, T. A., & Gillam, R. B. (2009). The Expressive Elaboration of Imaginative Narratives by Children with Specific Language Impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 52(4), 883–898. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2009/07-0133\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2009/07-0133))
- Vet, C. W. de, Terwee, C. B., Mokkink, L. B., & Knol, D. L. (2011). *Measurement in Medicine: a practical guide*. Cambridge University Press (=Practical guides to biostatistics and epidemiology).
- Wehmeier, C. M. (2019). Development of narrative macrostructure in monolingual preschoolers in Germany and impact of socio-economic status and home literacy environment. *ZAS Papers in Linguistics*, 62, 52–75. <https://doi.org/10.21248/zaspil.62.2019.443>
- Wellman, R. L., Lewis, B. A., Freebairn, L. A., Avrich, A. A., Hansen, A. J., & Stein, C. M. (2011). Narrative Ability of Children with Speech Sound Disorders and the Prediction of Later Literacy Skills. *Language, Speech and Hearing Services in School*, 42(4), 561–579. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2011/10-0038\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2011/10-0038))
- Westerveld, M. F., & Heilmann, J. J. (2012). The Effects of Geographic Location and Picture Support on Children’s Story Retelling Performance. *Asia Pacific Journal of Speech, Language and Hearing*, 15(2), 129–143. <https://doi.org/10.1179/jslh.2012.15.2.129>
- Wetherell, D., Botting, N., & Conti-Ramsden, G. (2007). Narrative in adolescent specific language impairment (SLI): a comparison with peers across two different narrative genres. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 42(5), 583–605. <https://doi.org/10.1080/13682820601056228>
- Winters, K. L., Jasso, J., Pustejovsky, J. E., & Byrd, C. T. (2022). Investigating narrative performance in children with developmental language disorder: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 65(10), 3908–3929. https://doi.org/10.1044/2022_JSLHR-22-00017
- Wirtz, M., & Caspar, F. (2002). *Beurteilerübereinstimmung und Beurteilerreliabilität*. Hogrefe. ZAS - Leibniz-Zentrum Allgemeine Sprachwissenschaft (o. J.). *Multilingual Assessment Instrument for Narratives*. Verfügbar unter: <https://main.leibniz-zas.de/en/>



Autorin

Birte Meier, M. Sc.
Gesundheitscampus Göttingen
Annastraße 25, D-37075 Göttingen
birte.meier@hawk.de



DOI dieses Beitrags
(www.doi.org)
10.7345/prolog-2602094