



universität
wien

DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

„Revision des Fragebogens zum elterlichen
Anregungsmilieu“

verfasst von / submitted by

Karen Joy Alolino-Höller

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the
degree of

Magistra der Naturwissenschaften (Mag. rer. nat.)

Wien, 2015 / Vienna, 2015

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 298

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Psychologie

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. i. R. Dr. Mag. Klaus Kubinger

Danksagung

Die Fertigstellung dieser Arbeit, die eine längere Zeit in Anspruch genommen hat, verdanke ich vielen Menschen.

An erster Stelle möchte ich, dem Betreuer dieser Arbeit, Herrn Univ.-Prof. Dr. Mag. Klaus D. Kubinger, danken. Ich bedanke mich für sein besonderes Engagement, Geduld und das entgegengebrachte Vertrauen bei der Bearbeitung dieses Themas.

Bei Fragen, vor allem die Auswertung betreffend, konnte ich mich an Herrn Mag. Jan Steinfeld und Frau Mag. Hagenmüller als Ansprechpersonen wenden. Ihnen spreche ich ebenfalls großen Dank aus.

Meinem Ehemann, Raphael Höller, möchte ich für die tägliche Unterstützung, besonders emotional und für die Aufmunterung in schwierigen Zeiten danken.

Bei meiner Schwiegermutter, Heide Höller, möchte ich mich für die tatkräftige Unterstützung bei der liebevollen Betreuung meines Sohnes und Motivation bedanken. Ohne ihrer großen Hilfe und Geduld wäre diese Arbeit noch lange nicht fertig gestellt.

Abstract (Deutsch)

"Keine Fragestellung, hat in der Psychologie eine längere oder heftigere Debatte ausgelöst als die Frage, wie Vererbung und Umwelt die Intelligenz beeinflussen" (Siegler, Deloache & Eisenberg, 2011).

Ausgangspunkt dieser vorliegenden Studie waren die Untersuchungen von Mayer-Frühwirth (1988) und Angerer (1991) zum Thema "Elterliches Anregungsmilieu" und dessen Einfluss auf Intelligenztestleistungen. Diese beschäftigten sich mit der Fragestellung "Ob Unterschiede im Intelligenzprofil von Kindern verschiedener elterlicher Anregungsmilieus bestehen". Aufgrund der zwischenzeitlich erfolgten gesellschaftlichen Veränderungen war es ein Anliegen dieser Studie die Inhalte an die aktuellen Gegebenheiten zu adaptieren und inhaltliche Änderungen vorzunehmen.

Insgesamt wurden 294 Volksschüler in Niederösterreich und Oberösterreich mit dem "Fragebogen zum elterlichen Anregungsmilieu" und der Intelligenztestbatterie AID-Gruppe getestet. Die Intelligenztestbatterie AID-Gruppe ist eine Gruppenversion des AID 3, woran im Rahmen eines seit 2011 laufenden Projektes unter der Leitung und Verantwortung von Prof. K. Kubinger und Mag. B. Hagenmüller gearbeitet wird.

Die testtheoretischen Analysen erfolgten nach dem *Rasch*-Modell anhand der Daten von 255 Kindern. Nach dem sukzessiven Ausscheiden von ca. 18% der Items, kann dem Fragebogen *a posteriori* die Modellgültigkeit zugesprochen werden. In den Untertests *Realitätssicherheit*, *Angewandtes Rechnen* und *Funktionen Abstrahieren* der AID-Gruppe erzielten die "besonders geförderten Schüler" signifikant bessere Leistungen als "sehr wenig geförderte Schüler". Die Effektgrößen der einzelnen Untertests des AID für Gruppen sind als kleine Effekte einzuschätzen.

Schlüsselwörter: Elterliches Anregungsmilieu, AID-Gruppe, AID 3, *Rasch*-Modell, Gruppenversion

Abstract (English)

„No other problem in psychology has startled a more heated debate over a long period of time than the question which effects inheritance and environment have on intelligence" (Siegler, Deloache & Eisenberg, 2011).

The starting point for this study was the research of Mayer-Frühwirth (1988) and Angerer (1991) on the topic of „Elterliches Anregungsmilieu“ (Parental Stimulation Environment) and its effects on productivity of one's intelligence. Problems had been discussed whether differences can be identified in the intelligence profile of children coming from different parental stimulation environments. Due to the changes in society it was of utmost importance for this study to adapt to latest conditions and changes of content.

In total 294 primary school children in Lower Austria and Upper Austria had been tested with the "questionnaire on parental stimulation environment" together with the adaptive testing with the intelligence test battery AID-Group. The intelligence test battery AID-Group is a group version of AID 3, by which research is directed in ongoing projects by Prof. K. Kubinger and Mag. B. Hagenmüller since 2011.

The testtheoretical analysis was executed according to the Rasch-model on 255 children. After successive elimination of approximately 18% of the items, the questionnaire can be granted model validation a posteriori. Within the subtests *Realitätssicherheit (reality certainty)*, *Angewandtes Rechnen (applied arithmetic)* and *Funktionen Abstrahieren (abstraction of functions)* of the AID group the "specially promoted/stimulated students" achieved significantly higher scores than the "low promoted/stimulated students". The Effect sizes of the subtests of the AID group are rated as small effects.

key words: Parental Stimulation Environment, AID-Group, AID 3,
Rasch-model, group version

„Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird auf die gleichzeitige Verwendung männlicher und weiblicher Sprachformen verzichtet. Sämtliche Personenbezeichnungen gelten gleichwohl für beiderlei Geschlecht. Trotzdem wurde (ohne Anspruch auf Vollständigkeit) auf möglichst geschlechtsneutrale Formulierungen geachtet.“

INHALTSVERZEICHNIS

I. Einleitung.....	1
II. Theorieteil.....	2
1. Entwicklung und Kognition.....	2
1.1 Definition von Entwicklung	2
1.2 Theorien der kognitiven Entwicklung, Entwicklungsmodelle (Siegler, DeLoache & Eisenberg, 2011).....	2
1.2.1 Theorie von Jean Piaget	2
1.2.2 Das konkretoperationale Stadium (sieben bis zwölf Jahre).....	3
1.2.3 Theorie von Wygotski - soziokulturelle Theorie (1934, zitiert nach Siegler, DeLoache & Eisenberg, 2011)	3
1.3 Anlage und Umwelteinflüsse auf die Intelligenz.....	3
1.3.1 Entwicklungssteuerung durch Anlage und Umwelt (Lohaus, Vierhaus & Maass, 2010).....	3
2. Elterliches oder Familiäres Anregungsmilieu.....	5
2.1 Familiäre Anregung und ihr Einfluss auf die kognitiven	5
Kompetenzen (Walper S. & Grgic M., 2013)	5
2.2 Frühkindliche Förderung (zitiert nach Walper S. & Grgic M., 2013)	6
3. Grundlagen der Fragebogenkonstruktion	7
3.1 Richtlinien der Fragebogengestaltung (A. Bell, 2007).....	7
3.1.1 Formulierung und Länge der Fragen	7
3.1.2 Instruktion und Layout (Pilshofer, 2001)	7
3.1.3 Ab welchem Alter kann man Fragebögen vorgeben?	8
3.2 Fehlerquellen bei der Itembeantwortung	8
3.2.1 Satisficing und Primacy effect (Borgers & Hox, 2000)	8
3.2.2 Soziale Erwünschtheit.....	9
3.2.3 Antwortmöglichkeit "Weiß ich nicht" oder "keine Antwort trifft zu" (Borgers & Hox, 2000)	9
4. Vor- und Nachteile von Fragebogen als Erhebungsinstrument (Bortz & Döring, 2009; Kubinger, 2009; Raab-Steiner & Benesch, 2010)	10
5. Gesichtspunkte der Itemformulierung	11
5.1 Sprachliche Verständlichkeit	11
5.2 Eindeutigkeit des Iteminhaltes.....	11
5.3 Weitere Aspekte.....	12
6. Voraussetzungen von Kindern für die Bearbeitung eines Fragebogens (Kastner-Koller & Deimann, 2009)	13

6.1	Kognitive Voraussetzungen (Kastner-Koller & Deimann, 2009; Sturzbecher & Grundmann, 2001).....	13
6.1.1	Autobiografisches Gedächtnis	13
6.1.2	"Theory of Mind" (TOM)	13
6.1.3	Suggestibilität	14
6.2	Sprachliche Voraussetzungen (Dreher, 2008)	14
6.3	Lese-/Schreibfähigkeit (Dreher, 2008; Juska-Bacher, B., 2013).....	14
6.4	Aufmerksamkeit und Konzentration (Raab-Steiner&Benesch, 2010) ..	15
7.	Fragebogen zum elterlichen Anregungsmilieu von Mayer-Frühwirth und Angerer.....	16
7.1	Fragebogenversion von Mayer-Frühwirth (1988)	16
7.2	Fragebogenversion von Angerer (1991)	16
7.3	Ergebnisse der Vorstudien	16
8.	Das dichotom logistische Testmodell von Rasch (Rasch-Modell)	17
8.1	Logistische Funktion von Rasch	17
8.2	Prüfung der Modellgültigkeit	18
III.	Empirischer Teil.....	20
9.	Ziel der Untersuchung und Forschungshypothesen	20
10.	Erhebungsinstrumente	21
10.1	Fragebogen zum elterlichen Anregungsmilieu: Bearbeitung und Aktualisierung	21
10.2	Adaptives Intelligenz Diagnostikum 3 (AID 3, Version 3.1, Kubinger & Holocher-Ertl, 2014)	32
10.3	Adaptives Intelligenz Diagnostikum für Gruppen.....	34
11.	Datenerhebung	37
11.1	Stichprobenakquirierung.....	37
11.2	Datenerhebung.....	37
12.	Untersuchungsdurchführung.....	38
13.	Stichprobenbeschreibung	39
14.	Ergebnisdarstellung.....	42
14.1	Analysen zur Rasch-Modell-Konformität der Items (Analyse der 1. Hypothese).....	42
14.2	Zuordnung der Schüler nach Förderungsgrad in "sehr wenig gefördert" und "besonders gefördert"	52
14.3	Analyse der Unterschiede der beiden Extremgruppen "sehr wenig gefördert" und "besonders gefördert" (Analyse der 2. Hypothese).....	54
15.	Diskussion und Kritik.....	58

16. Zusammenfassung	60
IV. Literaturverzeichnis	61
V. Anhang.....	65
Fragebogen zum elterlichen Anregungsmilieu	65
Elternbrief	75
Ansuchen um die Bewilligung der Datenerhebung.....	77
Genehmigung des Landesschulrates für NÖ	81
Genehmigung des Landesschulrates für OÖ	83
Lebenslauf.....	85

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1 Zusammenfassung des Stufenmodells des Wortlesens von Scherer-Neumann (2006, S. 517ff.; zitiert nach Juska-Bacher, B. 2013)	15
Abbildung 2 Beispiel für einen Grafischen Modelltest.	19
Abbildung 3 Beispielfrage die Eltern und Erziehungsberechtigte betreffen. .	22
Abbildung 4 Neu entwickelte Fragen des Fragebogens zum elterlichen Anregungsmilieu.	32
Abbildung 5 Kontrollfragen des Fragebogens zum elterlichen Anregungsmilieu (<i>Item 18</i> und <i>Item 31</i>).	39
Abbildung 6 Items bei denen über 10% aller Kinder die Antwort "Möchte ich nicht sagen" gewählt haben beziehungsweise nicht beantwortet haben.	44
Abbildung 7 Grafischer Modelltest des Teilungskriteriums <i>Score</i> vor dem Ausschluss eines Items.....	45
Abbildung 8 Grafischer Modelltest des Teilungskriteriums <i>Geschlecht</i> vor dem Ausschluss eines Items.....	46
Abbildung 9 Grafischer Modelltest des Teilungskriteriums <i>Schulstufe</i> vor dem Ausschluss eines Items.....	46
Abbildung 10 <i>Item 7</i> des Fragebogens zum elterlichen Anregungsmilieu....	47
Abbildung 11 <i>Item 4</i> und <i>Item 39</i> des Fragebogens zum elterlichen Anregungsmilieu.	47
Abbildung 12 <i>Item 9</i> und <i>Item 10</i> des Fragebogens zum elterlichen Anregungsmilieu.	48
Abbildung 13 Frage 12 des Fragebogens zum elterlichen Anregungsmilieu.	49
Abbildung 14 Frage 29 des Fragebogens zum elterlichen Anregungsmilieu.	50
Abbildung 15 <i>Item 3</i> des Fragebogens zum elterlichen Anregungsmilieu....	50
Abbildung 16 Grafischer Modelltest des Teilungskriteriums <i>Geschlecht</i> nach dem Ausschluss von 8 Items.	51
Abbildung 17 Grafischer Modelltest des Teilungskriteriums <i>Score</i> nach dem Ausschluss von 8 Items.	51

Abbildung 18 Grafischer Modelltest des Teilungskriteriums <i>Schulstufe</i> nach dem Ausschluss von 8 Items.....	52
Abbildung 19 Die Verteilung der Häufigkeiten der Schüler nach Förderungsgrad.....	54

TABELLENVERZEICHNIS

Tabelle 1 Die Verteilung der getesteten Kinder auf die Bundesländer NÖ und OÖ (n = 255).	40
Tabelle 2 Die Verteilung der getesteten Kinder auf das Alter in Jahren (n = 255).	40
Tabelle 3 Die Ergebnisse der <i>Likelihood-Ratio</i> -Tests (LRTs) vor dem Ausschluss eines Items.....	45
Tabelle 4 Signifikante Items des Teilungskriteriums <i>Score</i> vor dem Ausschluss eines Items.....	48
Tabelle 5 Signifikante Items des Teilungskriteriums <i>Geschlecht</i> vor dem Ausschluss eines Items.....	49
Tabelle 6 Signifikante Items des Teilungskriteriums <i>Schulstufe</i> vor dem Ausschluss eines Items.....	49
Tabelle 7 Die Ergebnisse der <i>Likelihood-Ratio</i> -Tests (LRTs) nach dem Ausschluss von 8 Items.	50
Tabelle 8 Perzentile 40, 60 und 100 der Personenparameter.	53
Tabelle 9 Aufteilung und Häufigkeit nach Förderungsgrad der Schüler.	53
Tabelle 10 Ergebnisse des Welch-Tests der beiden Extremgruppen in den einzelnen Untertests der AID-Gruppe.	55
Tabelle 11 SPSS Ausgabe bei der Berechnung des Welch-Tests (gekürzte Ausgabe).....	55
Tabelle 12 Standardabweichungen (gepoolt) und Effektgrößen der einzelnen Untertests der AID-Gruppe.	57

I. Einleitung

Die Studie befasst sich mit der Frage, ob Leistungsunterschiede zwischen Kindern mit "wenig familiärer Förderung" und mit "mehr familiärer Förderung" bestehen.

Vor allem für Kinder mit schlechteren schulischen Leistungen wäre es interessant zu wissen, in welchen Bereichen ein "gutes" elterliches Anregungsmilieu sich positiv auswirken könnte beziehungsweise in welchen Bereichen Kinder am meisten von einer passenden Förderung profitieren könnten.

Angelehnt an die Vorstudien von Mayer-Frühwirth (1988) und Angerer (1991) stellt sich in dieser Arbeit als Hauptthema die Frage:

Sind Leistungsunterschiede im psychologisch-diagnostischen Verfahren "AID-basierter Papier-Bleistift Gruppentest" (AID-Gruppe) zwischen "wenig geförderten Kindern" und "besser geförderten Kindern" zu beobachten? Falls dies zutrifft, gibt es bestimmte Bereiche in denen sich die Kinder deutlich voneinander unterscheiden?

Diese Arbeit und ihre Ergebnisse könnten als Literatur für Erziehungsberechtigte, Lehrkräfte und andere Interessierte zum Thema Förderung für Kinder dienen. Der erstellte Fragebogen könnte als Interviewleitfaden für ein psychologisch-diagnostisches Gespräch herangezogen werden.

II. Theorieteil

1. Entwicklung und Kognition

1.1 Definition von Entwicklung

"Entwicklung bezieht sich auf relativ überdauernde intraindividuelle Veränderungen des Erlebens und Verhaltens über die Zeit" (Trautner, 1992).

1.2 Theorien der kognitiven Entwicklung, Entwicklungsmodelle (Siegler, DeLoache & Eisenberg, 2011)

1.2.1 Theorie von Jean Piaget

Piagets Theorie der kognitiven Entwicklung wird oft als "konstruktivistisch" bezeichnet. Laut Piaget konstruieren Kinder als Reaktion auf Erlebnisse und Erfahrungen aktiv Wissen, d. h. was ein Individuum unter bestimmten Bedingungen lernt, hängt stark, aber nicht ausschließlich, vom Lernenden und seinen persönlichen Erfahrungen ab. Seine Theorie basiert auf der Interaktion von Anlage und Umwelt, Kontinuität und Diskontinuität sowie dem aktiven Beitrag eines Kindes zu seiner eigenen Entwicklung.

Piagets Theorie zufolge, lernen Kinder mithilfe von drei Prozessen, die von Geburt an vorhanden seien: *Assimilation*, *Akkommodation* und *Äquilibration*.

- *Assimilation* ist der Prozess, bei dem Individuen eintreffende Informationen in Konzepte einfügen, die sie bereits kennen und verstehen.
- *Akkommodation* nennt man den Prozess, bei dem ein Individuum vorhandene Wissensstrukturen als Reaktion auf neue Erfahrungen anpassen.
- *Äquilibration* beschreibt den Prozess, der die zuvor genannten Teilprozesse in Balance bringt, um ein stabiles Verstehen zu schaffen.

Alle drei Prozesse verursachen die Kontinuität im Entwicklungsverlauf.

Piagets Theorie wird in 4 Entwicklungsstadien unterteilt: das *sensumotorische* Stadium (ab Geburt bis zwei Jahre), das *präoperationale* Stadium (zwei bis sieben Jahre), das *konkretoperationale* Stadium (sieben bis 12 Jahre) und das *formaloperationale* Stadium (zwölf Jahre und älter).

Im Folgenden wird nur auf das konkretoperationale Stadium näher eingegangen, welches für die Kinder, die in dieser Studie untersucht wurden, zutrifft.

1.2.2 Das konkretoperationale Stadium (sieben bis zwölf Jahre)

Kinder in diesem Stadium werden dazu fähig, logisch und nicht nur intuitiv zu schlussfolgern. Sie sind in der Lage Objekte in zusammenhängende Klassen zu gruppieren und dass Ereignisse meist von mehreren Faktoren beeinflusst werden, zu verstehen. Hypothetisches Denken und der Umgang mit abstrakten Begriffen und Aufgaben bereitet den Kindern in diesem Stadium noch Schwierigkeiten.

1.2.3 Theorie von Wygotski - soziokulturelle Theorie (1934, zitiert nach Siegler, DeLoache & Eisenberg, 2011)

Wie zuvor erwähnt, bezeichnet Piaget Kinder als Lernende, die aus eigenen Kräften versuchen die Welt zu verstehen. Wygotski hingegen stellt sie als soziale Wesen dar, die durch ihren kulturellen Kontext, ihre soziale Welt, geformt werden, den sie ihrerseits auch mitgestalten. Ihre Entwicklung wird einerseits durch Interaktionen mit anderen Menschen und die daraus erlernten Fähigkeiten beeinflusst und andererseits auch durch die kulturellen Werte und Traditionen ihrer Gesellschaft.

Menschen unterscheiden sich von anderen Lebewesen aus der Sicht soziokultureller Theorien durch ihre Neigung, anderen etwas zu lehren und ihre Fähigkeit, aus den Instruktionen anderer zu lernen.

1.3 Anlage und Umwelteinflüsse auf die Intelligenz

"Keine Fragestellung, hat in der Psychologie eine längere oder heftigere Debatte ausgelöst als die Frage, wie Vererbung und Umwelt die Intelligenz beeinflussen" (Siegler, DeLoache & Eisenberg, 2011).

1.3.1 Entwicklungssteuerung durch Anlage und Umwelt (Lohaus, Vierhaus & Maass, 2010)

Die grundlegende Frage lautet, ob Entwicklung eher als endogen (innengesteuert) oder eher exogen (außengesteuert) zu betrachten ist.

In den Anfängen der Entwicklung ist anzunehmen, dass endogene Faktoren eine große Rolle spielen, da Säuglinge in den ersten Lebenswochen und Lebensmonaten auf wenig Lernerfahrungen zurückgreifen können.

Ergebnisse von Adoptivstudien zeigten, dass sich im Laufe der Entwicklung die Übereinstimmung des Intelligenzquotienten des Kindes mit seinen Adoptiveltern abnahm und die Übereinstimmung mit den biologischen Eltern zunahm (Brody, 1992; Honzik, MacFarlane & Allen, 1948, zitiert nach Lohaus, Vierhaus & Maass, 2010). Eine Erklärung für dieses Phänomen, sei die zunehmende Abhängigkeit des Kindes oder des Jugendlichen, welches im Alter zunimmt, sich selbständig förderliche Umgebungen zu suchen, die zu seinen genetisch vorgegebenen Präferenzen passen.

In der Entwicklungspsychologie werden aktuell keine extremen Positionen zur Rolle von Anlage und Umwelt vertreten. Es wird eher von wechselseitigen Einflüssen ausgegangen. Insbesondere stellt sich die Frage, welche Entwicklungsbereiche besonders durch endogene Faktoren beeinflusst werden, welche Genorte dafür verantwortlich sind und die dazu gehörigen Modifikationsbreiten, also in welchen Grad sich die genetisch vorgegebenen Merkmale tatsächlich ausprägen.

1.3.2 Formen der Anlagewirkungen (aktiv, passiv und evozierend)

Mit *aktiven Anlagewirkungen* ist die aktive Suche des Kindes nach einer Umgebung, die zu seinen Anlagen passt, gemeint.

Passive Anlagewirkungen besagt, dass die biologischen Eltern ein Umfeld schaffen, das zu ihren eigenen Anlagen passt, welches auch gleichzeitig durch die genetischen Überlappungen ein günstiges Umfeld für ihre Kinder schafft.

Mit *evozierenden Anlagewirkungen* ist gemeint, dass ein Kind durch sein Verhalten Wirkungen seines sozialen Umfeldes hervorruft, die zu seinen Anlagen passen. Ein lebendiges Kind wird in seiner Umgebung verstärkt Reaktionen herbeiführen, die sein Verhalten unterstützen (z.B., dass die Eltern aktivitätsfördernde Unternehmungen veranlassen).

2. Elterliches oder Familiäres Anregungsmilieu

2.1 Familiäre Anregung und ihr Einfluss auf die kognitiven

Kompetenzen (Walper S. & Grgic M., 2013)

Im folgenden Kapitel wird ein grober Auszug der Untersuchung von Walper & Grgic (2013) vorgestellt, dessen Titel "Verhaltens- und Kompetenzentwicklung im Kontext der Familie" lautet, auf Vollständigkeit der Wiedergabe wird verzichtet.

Interessierte seien für nähere Details auf Walper & Grgic verwiesen. (Walper S. & Grgic M., 2013)

In der Studie von Walper und Grgic (2013) wurde der Einfluss der Familie auf die Entwicklung bei Kindern im Alter von 6 bis 8 Jahren untersucht, insbesondere wird auf Faktoren wie bildungsförderliche oder auch bildungsorientierte Eltern-Kind-Aktivitäten, Outdoor-Aktivitäten, die Einbindung des Kindes in Haushaltsaufgaben und Aspekte des elterlichen Erziehungsverhaltens, eingegangen. Außerdem wurde analysiert, in welchen Ausmaß sich verschiedene Formen familiärer Aktivitäten sowie das Erziehungsmilieu für deren Problemverhalten, prosoziales Verhalten und sprachliche Alltagsfertigkeiten sich als relevant erweisen.

Die Ergebnisse dieser Studie zeigen, dass die Einflüsse auf *bildungsorientierte Aktivitäten* stark vom Alter des Kindes abhängen. Mit steigendem Alter nehmen die entwicklungsförderlichen Aktivitäten, die die Eltern ausüben, ab. Der stärkste Einfluss auf bildungsorientierte Aktivitäten geht von der Häufigkeit der vorschulischen leseförderlichen Aktivitäten der Eltern aus. Bezogen auf das Erziehungsmilieu der Eltern wird erkennbar, dass im Vergleich zu den *uninvolvierten* Eltern alle anderen ("*involviert*", "*mittel involviert*", "*kindzentriert*") betrachteten Erziehungsmilieus mit höheren Sprachfähigkeiten der Kinder einhergehen. Den größten Einfluss hat das *kindzentrierte* Erziehungsmilieu, welches durch viel kindbezogene Kommunikation und Wärme ausgeprägt ist. In Einklang mit anderen Studien zur *Home Literacy Environment* bestätigt sich bezogen auf die Alltagspraxen der Familie, dass die früheren und heutigen bildungsbezogenen familialen Aktivitäten, wie zum Beispiel das gemeinsame Lesen und Singen, eine

zusätzliche positive Wirkung auf die Sprachfähigkeiten des Kindes im Grundschulalter ausüben.

2.2 Frühkindliche Förderung (zitiert nach Walper S. & Grgic M., 2013)

Klein und Biedinger (2009) konnten zeigen, dass kulturelle Eigenaktivitäten (z.B. Zeitung lesen, Museen besuchen) sowie deren Bildungsaspiration, den stärksten Einfluss auf die Häufigkeit entwicklungsfördernder Eltern-Kind-Aktivitäten mit Kindern im Vorschulalter haben. Diese innerfamilialen Aktivitäten sind aber häufig nicht intentional bildungsorientiert, sondern dienen "(zumindest vordergründig) oft ganz anderen Zwecken („Freizeit“, „Spaß haben“, alltägliche Gewohnheiten und Rituale), wobei den beteiligten Personen die (mehr oder weniger große) Bildungsrelevanz ihres Handelns oft gar nicht bewusst wird“ (Büchner 2006, S. 16).

3. Grundlagen der Fragebogenkonstruktion

Das Befragen ist eine der zentralen Datenerhebungsmethoden in der empirischen Forschung. Bei einer schriftlichen Befragung beantworten die Untersuchungsteilnehmer selbstständig schriftlich vorgelegte Fragen.

3.1 Richtlinien der Fragebogensgestaltung (A. Bell, 2007)

Fragen mit Antwortvorgaben sind bei schriftlichen Befragungen dem offenen Antwortformat vorzuziehen. Die Verwendung "geschlossener" Fragen erleichtert die Auswertung der Fragebögen und abgesehen von der höheren Objektivität, entfallen auch bei dieser Form zeitaufwendige Kodier- und Kategorisierungsarbeiten.

Im folgenden Kapitel werden wichtige Prinzipien zur Gestaltung eines altersadäquaten Fragebogens für Kinder aufgelistet, mit besonderem Augenmerk auf Unterschiede zwischen Fragebögen für Kinder versus Fragebögen für Erwachsene.

3.1.1 Formulierung und Länge der Fragen

Einfachheit ist der Schlüssel der Fragebogensgestaltung für Kinder. Eine eindeutige klare Formulierung der Items ist essenziell.

Studien von Gray (2002) und Kail (1991) haben gezeigt, dass Kinder für die Informationsverarbeitung länger brauchen als Erwachsene, deshalb wäre eine klarformulierte hilfreiche Instruktion von Vorteil, auch wenn eine längere Fragenformulierung daraus resultieren sollte.

3.1.2 Instruktion und Layout (Pilshofer, 2001)

Die Instruktion sollte folgende Inhalte zusammenfassen:

- Kurze Erklärung, worum es geht
- Hinweis, dass man ehrlich antworten soll
- Hinweis, dass es kein richtig oder falsch bei der Beantwortung der Fragen gibt
- Hinweis auf die Anonymität der Testauswertung

Bei Kindern zum Beispiel mit „Es ist streng geheim.“

Das Layout sollte für die Testpersonen ansprechend gestaltet sein. Im Vordergrund sollte Einfachheit und Übersichtlichkeit stehen.

3.1.3 Ab welchem Alter kann man Fragebögen vorgeben?

Der Antwortprozess besteht aus vier Stufen und Fähigkeiten, die ein Kind beherrschen sollte um einen Fragebogen beantworten zu können. Zuerst ist das Verstehen der Frage/Aussage essenziell, zweitens ist das Abrufen relevanter Informationen aus dem Gedächtnis wichtig, um eine vorläufige Antwort zu formulieren. Drittens kommt es zur Wahl einer Antwort, ob frei oder aus einer Auswahl von mehreren Antwortmöglichkeiten und viertens zur Evaluation der gegebenen Antwort.

Allgemein ist die Lesefähigkeit von Kindern ab der 2. Volksschulklasse ausreichend um einen Fragebogen selbständig bearbeiten zu können. Kinder ab circa 8 Jahren sind in der Lage zwischen unterschiedlichen Standpunkten zu differenzieren. Bei der Vorgabe eines schriftlichen Fragebogens ist es wichtig, dass Kinder selbst reflektieren, ausreichend Lesen und die Fragen oder Aussagen verstehen und bewerten können.

3.2 Fehlerquellen bei der Itembeantwortung

3.2.1 Satisficing und Primacy effect (Borgers & Hox, 2000)

- Satisficing

Satisficing bedeutet, dass eine Person bei der Beantwortung einer Frage nicht den ganzen Antwortprozess, wie oben beschrieben, durchläuft, sondern eine andere Strategie verfolgt, z.B. indem diese Person die erste aufgelistete Antwortmöglichkeit auswählt oder jede Frage positiv beantwortet.

- Primacy effect

Bei einer Auflistung von mehreren Antwortmöglichkeiten, könnte es zu einem sogenannten "primacy effect" kommen, wodurch die Kinder die erste Antwortmöglichkeit wählen, da sie sich am besten an diese erinnern können.

3.2.2 Soziale Erwünschtheit

Die Soziale Erwünschtheit (social desirability) beschreibt ein Antwortverhalten, das in vielen Fragebögen ungünstige Effekte produziert, indem es Testergebnisse verfälscht. Diese setzt sich aus zwei Aspekten, der *Selbsttäuschung* (Self-deceptive Enhancement) und *Fremdtäuschung* (Impression Management) zusammen. Die Impression Management - Theorie geht davon aus, dass Menschen bestrebt sind, den Eindruck, den sie auf andere Personen machen, zu steuern und zu kontrollieren. Impression Management ist ein wesentlicher Teil unseres Verhaltens im alltäglichen sozialen Kontext.

Self-deceptive Enhancement beschreibt die eher unbewusste Tendenz, vorteilhafte *Selbsteinschätzungen* zu produzieren, die man selbst als ehrlich einschätzt.

Personen, die sich sozial erwünscht verhalten, äußern eher solche Meinungen und Einstellungen, von denen sie überzeugt sind, dass sie den sozialen Normen und Werten der Gesellschaft entsprechen.

Zur Verringerung des Effektes der Sozialen Erwünschtheit hilft eine Aufklärung über den Untersuchungsgegenstand und eine Zusicherung der Anonymität der teilnehmenden Testpersonen.

3.2.3 Antwortmöglichkeit "Weiß ich nicht" oder "keine Antwort trifft zu" (Borgers & Hox, 2000)

Die Darbietung einer "Weiß ich nicht" Antwortoption bietet Vor- und Nachteile. Ob man sich für oder gegen eine solche Option entscheidet, führt zu einem Dilemma. Einerseits bietet eine "Weiß ich nicht" Kategorie den befragten Personen die Möglichkeit, diese zu wählen, falls diese Antwort zutrifft, andererseits kann die Darbietung einer solchen Antwortmöglichkeit bei unmotivierten Testpersonen aus Einfachheitsgründen oder aus "Bequemlichkeit" dazu führen sich für diese Antwort zu entscheiden. Bei einer Einführung einer "Weiß ich nicht" Kategorie ist mit einem Verlust verwendbarer und nützlicher Daten zu rechnen.

4. Vor- und Nachteile von Fragebogen als Erhebungsinstrument (Bortz & Döring, 2009; Kubinger, 2009; Raab-Steiner & Benesch, 2010)

Der Fragebogen als Erhebungsinstrument bietet einige Vor- und Nachteile. Zu den Vorteilen zählt zum Beispiel der ökonomische Aspekt, die Darbietung erweist sich als praktikabel, da man große homogene Gruppen (wie Klassen) gleichzeitig testen kann. Die Befragung ist dadurch, dass die Fragen schriftlich vorgelegt werden, strukturiert und somit können die Rahmenbedingungen für die praktische Durchführung einheitlich gestaltet werden.

Ein Nachteil ist die Verfälschung der Ergebnisse durch sozial erwünschtes Antworten. Außerdem sind Kinder besonders anfällig auf Suggestibilität. Erst ab circa 10 Jahren ist die Suggestibilität auf dem Stand von Erwachsenen (Kastner-Koller & Deimann, 2009; Sturzbecher & Grundmann, 2001).

5. Gesichtspunkte der Itemformulierung

5.1 Sprachliche Verständlichkeit

Oberste Priorität bei der Itemformulierung stellt die Klarheit des sprachlichen Ausdrucks dar. Die Items sollen für die Testpersonen ohne große Mühe verständlich sein, da sonst die Gefahr von Fehlinterpretationen und Motivationseinbußen seitens der Testpersonen bestehen, die zu Verzerrungen der Ergebnisse führen.

Im Folgenden wird auf die einzelnen Aspekte der sprachlichen Verständlichkeit näher eingegangen:

- Items positiv formulieren und Verneinungen vermeiden. Insbesondere sollen doppelte Verneinungen vermieden werden.
- Komplizierte Satzkonstruktionen sollen vermieden werden.
- Wortabkürzungen und Fachbegriffe sollen vermieden werden. Die sprachliche Formulierung der Items soll an die Zielgruppe angepasst sein.
- Angaben zur Intensität oder Häufigkeit verursachen, dass Antwortmöglichkeiten unklar werden und sind deshalb problematisch.

5.2 Eindeutigkeit des Iteminhaltes

Sprachliche Eindeutigkeit des Iteminhaltes ist gegeben, wenn alle Testpersonen den Inhalt der Fragen in gleicher Weise verstehen und diese entsprechend ihrer individuellen Ausprägung des zu untersuchenden Merkmals beantworten. Die Eindeutigkeit ist wesentlich, um eine intersubjektiv gemeinsame Verständnisbasis zu schaffen, denn nur dann kann von einer Vergleichbarkeit der Ergebnisse ausgegangen werden. Folgende Richtlinien sollten in diesem Zusammenhang beachtet werden:

- Schwieriges definieren
 - Falls Definitionen notwendig sind, sollen diese gegeben werden.
- Mehrdeutigkeit vermeiden
 - Der Iteminhalt soll von Person zu Person gleich zu interpretieren sein.
- Keine Verknüpfung von mehreren Aussagen

- Ein Item soll nur eine Aussage enthalten, weil bei mehreren Aussagen, die Beantwortbarkeit des Items erschwert wird, da es unklar ist, auf welche Aussage geantwortet wurde.
- Vorwissen der Probanden beachten
 - Die Antwort darf nicht vom Vorhandensein oder Fehlen eines Vorwissens der Testpersonen abhängig sein.
- Fragen mit eindeutigem zeitlichen Bezug verwenden
 - Der Zeitpunkt oder die Zeitspanne, auf die im Item Bezug genommen wird, soll klar definiert sein.

5.3 Weitere Aspekte

- Aktualität
 - Weiters ist bei der Fragebogenkonstruktion darauf zu achten, dass man keine Items formuliert, die zu schnell veralten oder deren Antworten nur temporär gültig sind.
- Wertungen
 - Fragen, die Wertungen beinhalten sind problematisch.
- Suggestion
 - Suggestivfragen sind zu vermeiden, da diese die Antwort in eine bestimmte Richtung leiten.
- Festlegung der Antwortrichtung
 - Es muss im Vorhinein festgelegt sein, ob eine zustimmende oder ablehnende Antwort im Sinne einer hohen bzw. niedrigen Ausprägung des interessierenden Merkmals zu deuten ist.

6. Voraussetzungen von Kindern für die Bearbeitung eines Fragebogens (Kastner-Koller & Deimann, 2009)

Die Angaben eines Kindes sind abhängig von individuellen Entwicklungs-, Leistungs- und Persönlichkeitsmerkmalen. Es gibt auch Unterschiede zwischen Kindern desselben Alters.

Für die Bearbeitung eines Fragebogens sind Fähigkeiten in den folgenden Bereichen notwendig:

- kognitive
- sprachliche
- Lese-/Schreibfähigkeit
- Aufmerksamkeit und Konzentration
- sozial-emotional

Diese werden in diesem Kapitel vorgestellt und genauer erläutert.

6.1 Kognitive Voraussetzungen (Kastner-Koller & Deimann, 2009; Sturzbecher & Grundmann, 2001)

Das Vorhandensein von Selbstreflexion ist eine notwendige Voraussetzung für die Bearbeitung eines Fragebogens.

6.1.1 Autobiografisches Gedächtnis

Ab dem Alter von drei Jahren sind Kinder in der Lage freie Berichte zu erstatten, wenn gezielt gefragt wird.

Kinder geben bis ins Vorschulalter eher Berichte in Form von kognitiver Skripts wieder. Skripts verfälschen die Erinnerung an Einzelereignisse.

6.1.2 "Theory of Mind" (TOM)

TOM bezeichnet die Fähigkeit, eine Annahme über mentale Prozesse in anderen Personen vorzunehmen und diese in der eigenen Person zu erkennen, also Gefühle, Bedürfnisse, Ideen, Absichten, Erwartungen und Meinungen zu vermuten.

(Resch, F. 1999)

"Theory of Mind" ist erst ab dem Jugendalter auf dem Stand von Erwachsenen.

6.1.3 Suggestibilität

Kinder im Alter von drei bis vier Jahren sind besonders anfällig. Ab sieben Jahren sind Kinder anfälliger als ältere. Ab zehn Jahren sind Kinder vergleichbar mit Erwachsenen.

6.2 Sprachliche Voraussetzungen (Dreher, 2008)

Ab vier bis sechs Jahren sind Kinder in der Lage fließend und komplexe Sätze zu sprechen. Mitte beziehungsweise Ende der 2. Volksschulklasse sind generell ausreichende Lese- und Schreibfähigkeiten vorhanden, um einen Fragebogen bearbeiten zu können. Eine notwendige Voraussetzung ist sinnerfassendes Lesen.

Das Beherrschen der im Fragebogen verwendeten Sprache ist Grundvoraussetzung. Sprachverständnis und Sprachproduktion haben einen wesentlichen Einfluss darauf, was Kinder erzählen beziehungsweise berichten, aber auch was sie an Fragen verstehen und Antworten formulieren können.

6.3 Lese-/Schreibfähigkeit (Dreher, 2008; Juska-Bacher, B., 2013)

Die sogenannten Vorläuferfähigkeiten sind Voraussetzung für Lesefertigkeit. Besonders phonologische Bewusstheit und Buchstabenkenntnis sind in der bisherigen Forschung von Interesse. Häufig setzt das Interesse für Buchstaben im Kindergartenalter ein, die Freude an Reimspielen und Ähnliches meistens schon früher.

Im frühkindlichen Alter beschränkt sich die Lesekompetenz auf einer hierarchieniederen Ebene der Lesefähigkeit, d. h. auf den technischen Aspekt des Lesens. Die hierarchiehöhere Ebene des Leseverständnisses, das die Ermittlung des Sinngehaltes von Sätzen und Texten durch ihre Verknüpfung mit Vorwissen des Lesenden beinhaltet, spielt erst im Schulalter eine zunehmende Rolle (sinnerfassendes Lesen).

Kinder haben generell in der Mitte beziehungsweise Ende der 2. Volksschulklasse ausreichende Lese- und Schreibfähigkeiten, um einen Fragebogen zu bearbeiten. (siehe Abb. 1.)

Entwicklungsstufen	vorherrschende Strategie	Alter
1. Das Kind erkennt Symbole.	präliteral-symbolisch	bereits bei 2-Jährigen
2. Das Kind erkennt ganze Wörter logographisch, d.h. das Wort als Bild.	logographisch	Vorschulalter
3. Das Kind erkennt ganze Wörter logographisch und stützt sich dabei bereits auf erste Buchstaben. Dabei erkennt es auch Buchstaben wie Bilder, es erfolgt noch keine Rekodierung.	logographisch	Vorschulkin- der, frühes 1. Schuljahr
4. Das Kind liest einfache kurze Wörter auf der Grundlage des Alphabets, d.h. über Graphem-Phonem-Korrespondenzen.	alphabetisch	1. Schuljahr
5. Das Kind liest mehr und schwierigere Wörter ganz auf der Grundlage des Alphabets.	alphabetisch	1. Schuljahr
6. Das Kind erliest größere funktionale Einheiten als Buchstaben, d.h. Silben oder Morpheme.	orthographisch	ab 2. Schuljahr
7. Das Kind erliest größere funktionale Einheiten, dazu zählen Silben, Morpheme und häufige ganze Wörter. Sichtwörter, die automatisch als ganze erkannt werden, gewinnen an Bedeutung.	orthographisch	ab 2. Schuljahr

Abbildung 1 Zusammenfassung des Stufenmodells des Wortlesens von Scherer-Neumann (2006, S. 517ff.; zitiert nach Juska-Bacher, B. 2013)

6.4 Aufmerksamkeit und Konzentration (Raab-Steiner&Benesch, 2010)

Die Gesamtlänge des Fragebogens soll zumutbar sein, um die Motivation des Kindes aufrecht zu erhalten und soll dem Entwicklungsstand des Kindes angepasst sein.

Die Gesamtdauer der Befragung soll ab dem Kindergartenalter 15-30 Minuten betragen und spielerisch gestaltet sein, ab der ersten Schulklasse 30-60 Minuten und ab der zweiten Schulklasse ca. eine Stunde.

Das Layout soll möglichst ansprechend, zum Beispiel mit Smileys, bunte Bilder oder Grafiken, übersichtlich und gut lesbar gestaltet sein.

7. Fragebogen zum elterlichen Anregungsmilieu von Mayer-Frühwirth und Angerer

Dieses Kapitel soll nur einen kurzen Überblick des "Fragebogens zum elterlichen Anregungsmilieu von Mayer-Frühwirth und Angerer" verschaffen und verzichtet auf Vollständigkeit. Genauere Inhalte sind den jeweiligen Diplomarbeitsstudien (Mayer-Frühwirth, 1988 und Angerer, 1991) zu entnehmen.

7.1 Fragebogenversion von Mayer-Frühwirth (1988)

Der Fragebogen zum elterlichen Anregungsmilieu von Mayer-Frühwirth entwickelte sich durch die Studie von Steiner (1985). Die endgültige Version des Fragebogens wurde testtheoretisch nach dem Modell von Rasch analysiert. Mayer-Frühwirth orientierte sich bei der Erstellung der Fragebogenitems insbesondere an der Taxonomie von Trudewind (1975). Die endgültige Rasch-Modell-konforme Version des Befragungsinstruments hat ein Itempool von 29 Items.

7.2 Fragebogenversion von Angerer (1991)

Der Fragebogen beinhaltet in seiner damals den Schülern vorgegebenen Version 34 Fragebogenitems. Nach der Modellanalyse nach *Rasch* verblieben 25 Items, deren *Rasch*-Modell-Konformität nicht bestätigt werden konnten.

7.3 Ergebnisse der Vorstudien

In den Vorstudien von Mayer-Frühwirth (1988) und Angerer (1991) stellte sich heraus, dass die Leistungen der Schüler in den Untertests *Alltagswissen*, *Synonyme Finden* und *Soziales Erfassen und Sachliches Reflektieren* im AID 2 (Kubinger, 2009a) vom Grad der Förderung eines Kindes oder Jugendlichen abhängig ist.

8. Das dichotom logistische Testmodell von *Rasch* (*Rasch-Modell*)

Dieses Modell kann nur bei dichotomen Daten angewendet werden, also nur mit "gelöst" oder "nicht gelöst" oder "1" und "0" gerechnet werden (Fischer, 1974).

Das Rasch-Modell beschreibt (siehe Formel 8.1), die Wahrscheinlichkeit, dass eine Testperson v Item i löst ("+"), in Abhängigkeit des Personenparameters ξ_v , das ist die wahre Fähigkeit von v , und des Itemparameter σ_i , das ist die wahre Schwierigkeit von i (Kubinger, 2009b, S.89).

Die Wahrscheinlichkeit das Item i nicht zu lösen ("-") ergibt sich aus der Komplementärwahrscheinlichkeit (Kubinger, 2003).

8.1 Logistische Funktion von *Rasch*

$$P(+|\xi_v, \sigma_i) = \frac{e^{\xi_v - \sigma_i}}{1 + e^{\xi_v - \sigma_i}}$$

(Formel 8.1)

ξ_v	...Fähigkeit der Person v (Personenparameter)
σ_i	...Schwierigkeit des Items i (Itemparameter)
e	...Eulersche Zahl (2,72)
$P(+ \xi_v, \sigma_i)$	...Wahrscheinlichkeit, dass die Person v das Item i richtig löst

Wenn der Personenparameter und der Itemparameter einer Testperson gleich sind, liegt die Wahrscheinlichkeit, dass die Testperson das Item richtig löst, bei 50, dies kann man aus der Formel 8.1 ableiten.

Je leichter das Item i und je fähiger die Person ξ_v ist, desto wahrscheinlicher wird die Lösung desselben.

Für das Rasch-Modell wird die sogenannte "lokale stochastische Unabhängigkeit" vorausgesetzt. Abgesehen vom Zufall wird damit sichergestellt, dass die Lösung des Items unabhängig von bereits gelösten

bzw. noch zu lösenden ist und damit ausschließlich von der Fähigkeit der Testperson und der Schwierigkeit des Items abhängt. (Kubinger, 2006)

Die Anzahl der gelösten Items stellt eine "erschöpfende Statistik" für die Fähigkeit einer Person dar, d.h. es interessiert ausschließlich wie viele Aufgaben gelöst wurden und nicht welche.

Außerdem liegt dem *Rasch*-Modell die Annahme der "Eindimensionalität" eines Testverfahrens zugrunde, das bedeutet, alle Items messen eine latente Eigenschaft oder Fähigkeit, was auch durch die Gültigkeit des *Rasch*-Modells belegt wird (Kubinger, 2003).

Als letzte Konsequenz ist die Stichprobenunabhängigkeit dem Rasch-Modell zuzuschreiben. Das heißt, dass der "Vergleich zweier Items i und j , bezüglich ihrer Schwierigkeiten σ_i und σ_j , unabhängig davon ist, welche Personenstichprobe dafür verwendet wird" (Kubinger, 2003, S. 417).

8.2 Prüfung der Modellgültigkeit

Die Modellgültigkeit des *Rasch*-Modells kann durch statistische Modelltests, im Gegensatz zu der Klassischen Testtheorie, geprüft werden. Die Methoden werden im Folgenden näher beschrieben:

Eine einfache und anschauliche Art der Modellkontrolle ist die "Grafische Modellkontrolle". Diese stellt keinen Test im inferenzstatistischen Sinne dar, sondern dient nur zur Ergänzung.

Bei ihr werden die Itemparameter aus zwei Teilstichproben in einem Koordinatensystem gegeneinander aufgetragen. Wenn das *Rasch*-Modell gültig ist, liegen alle Punkte auf einer 45° Geraden (Kubinger, 1989, dazu siehe Abbildung 2).

Der *Likelihood-Ratio*-Test (1973) prüft, "ob die beobachteten Daten durch die in verschiedenen Teilstichproben separat geschätzten Itemparameter wesentlich besser erklärt werden können als durch die entsprechenden Schätzungen in der Stichprobe insgesamt" (Kubinger, 2003, S. 418).

Eine weitere Methode zur Modellprüfung ist der z-Test nach Fischer und Scheiblechner (1970). Dieser wird ebenfalls zur Prüfung der Modellgültigkeit verwendet und kann als Entscheidungshilfe bei der Frage, welche Items ausgeschlossen werden sollen, dienen. (Kubinger, 1989)

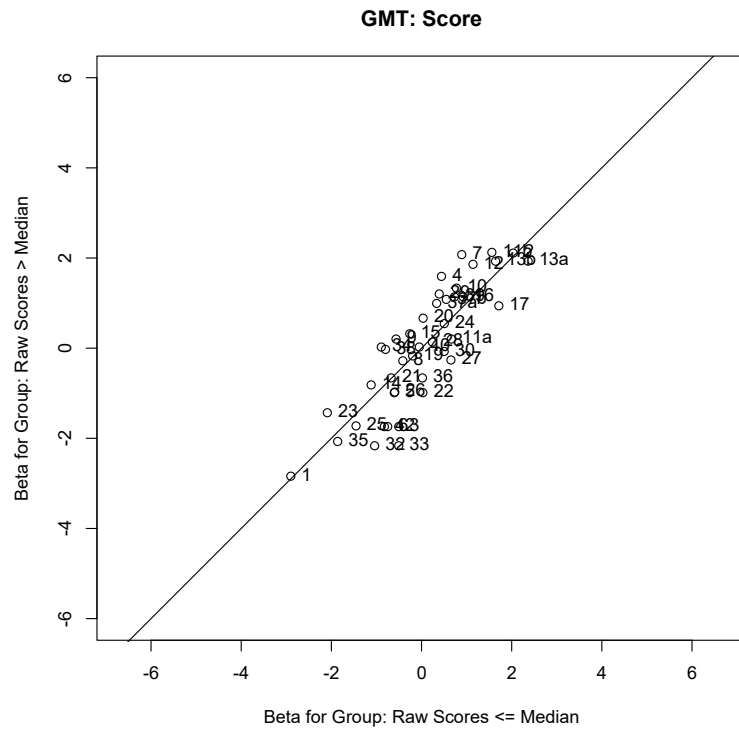


Abbildung 2 Beispiel für einen Grafischen Modelltest.

III. Empirischer Teil

9. Ziel der Untersuchung und Forschungshypothesen

Ziel dieser Studie ist es, neben der Entwicklung eines psychologisch-diagnostischen Verfahrens, herauszufinden, ob Leistungsunterschiede zwischen besonders geförderten und wenig geförderten Kindern bestehen und wie sich Förderung durch die nähere und weitere Umgebung des Kindes auf die kognitiven Leistungen des Kindes auswirken können. In diesem Zusammenhang wurden folgende Hypothesen aufgestellt:

$H0_1$: Die Items des Fragebogens zum elterlichen Anregungsmilieu sind (gegebenenfalls nach Ausschluss einzelner Items) *Rasch*-Modell konform.

$H1_2$: Es gibt signifikante Leistungsunterschiede zwischen den Ergebnissen im AID-Gruppe von "sehr wenig geförderten Kindern" und "besser geförderten Kindern".

10. Erhebungsinstrumente

Diese Arbeit beschäftigt sich mit einer revidierten Fassung des Fragebogens zum elterlichen Anregungsmilieu von Mayer-Frühwirth und Angerer für Kinder von 8 bis 10 Jahren in Zusammenhang gesetzt mit der AID-Gruppe - einer Gruppenversion der Intelligenz-Testbatterie Adaptives Intelligenz Diagnostikum 3 (AID 3, Kubinger & Holocher-Ertl, 2014) zur Erfassung von Intelligenz bei Kindern und Jugendlichen.

Die Intelligenz-Testbatterie AID 3 (aktuelle Version 3.1, Kubinger & Holocher-Ertl, 2014) wurde speziell entwickelt, um die kognitiven Fähigkeiten eines Kindes, fokussiert auf die heutigen Ansprüche der Gesellschaft abzutesten. Eine Eichung fand in den Jahren 2010-2011 an bis zu 2.165 Kindern und Jugendlichen im Alter von 6 bis 15 Jahren in Österreich und Deutschland statt, altersverlaufsadjustiert anhand von Repräsentativerhebungen vorausgehender Versionen.

Da es zur Beantwortung mancher psychologisch-diagnostischer Fragestellungen ökonomischer scheint, eine Intelligenz-Testbatterie in der Gruppe vorzugeben und somit mehrere Kinder zur gleichen Zeit testen zu können, wurde im Rahmen eines Forschungsprojekts des Arbeitsbereichs Psychologische Diagnostik, der Fakultät für Psychologie, unter der Leitung von Herrn Univ.-Prof. Dr. Mag. Klaus D. Kubinger, eine gruppentaugliche Intelligenz-Testbatterie (AID-Gruppe) entwickelt.

Im Folgenden werden die psychologisch-diagnostischen Verfahren, die in dieser Studie Anwendung fanden, vorgestellt.

10.1 Fragebogen zum elterlichen Anregungsmilieu: Bearbeitung und Aktualisierung

Nach einer Expertenbefragung und Befragung von Studierenden an der Fakultät für Psychologie im Rahmen einer Lehrveranstaltung und von Kindern im Alter zwischen 7 bis 11 Jahren wurden die Items anhand ihrer Aktualität bewertet und veraltete und dem Zeitgeist unpassende Items ausgeschieden.

Dadurch entstand ein Fragebogen mit insgesamt 42 Fragen (45 Items, siehe Fragebogen im Anhang).

Die Antwortalternative "Möchte ich nicht sagen." wurde zusätzlich hinzugefügt, um etwaige Unannehmlichkeiten bei der Beantwortung der Fragen ausweichen zu können.

Die Fragen, die die Eltern oder andere Erziehungsberechtigten betreffen, wurden so formuliert, dass die Kinder, die durch die Großeltern, nur durch ein Elternteil oder andere Familienmitglieder betreut werden, sich auch angesprochen fühlen und sich auskennen. (siehe Abb. 3)

Frage 1)		
Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) fragen mich <u>jeden Tag</u> nach der Schule, was wir dort gemacht haben.	Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) fragen mich nach der Schule <u>nie</u> , was wir dort gemacht haben.	Möchte ich nicht sagen.
☐	☐	☐

Abbildung 3 Beispielfrage die Eltern und Erziehungsberechtigte betreffen.

Folgende Fragen des "Fragebogens zum elterlichen Anregungsmilieu" von Angerer wurden aufgrund ihrer veralteten Formulierung umgestaltet und aktualisiert:

Hier werden die Fragen der alten Version und der überarbeiteten Version gegenübergestellt.

3) Ich habe oder hatte schon einmal einen Brieffreund oder eine Brieffreundin. Ich habe oder hatte <u>noch nie</u> einen Brieffreund oder eine Brieffreundin.	Frage 2) Ich habe oder hatte <u>schon einmal</u> eine(n) Brieffreund(in) oder eine(n) Internet-Chat-Freund(in). Ich habe oder hatte <u>noch nie</u> eine(n) Brieffreund(in) oder eine(n) Internet-Chat-Freund(in).
4) Wenn ich mit meinen Eltern spazieren gehe, zeigen sie mir <u>viele</u>	Frage 3) Wenn ich mit meinen Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter

Pflanzen und Tiere. Wenn ich mit meinen Eltern spazieren gehe, zeigen sie mir <u>fast keine</u> Pflanzen und Tiere.	etc.) einen Ausflug mache, zeigen oder erklären sie mir <u>zumeist</u> Pflanzen oder Tiere oder Sehenswürdigkeiten. Wenn ich mit meinen Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) einen Ausflug mache, zeigen oder erklären sie mir <u>fast keine</u> Pflanzen und Tiere oder Sehenswürdigkeiten.
5) Ich habe ein Kinderlexikon. Ich habe kein Kinderlexikon.	Frage 5) Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter oder ältere Geschwister etc.) haben mir <u>gezeigt</u>, wie man etwas in einem Lexikon nachschlägt oder im Internet sucht. Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter oder ältere Geschwister etc.) haben mir <u>nie</u> gezeigt, wie man etwas in einem Lexikon nachschlägt oder im Internet sucht.
7) Ich sage zu Festtagen (Weihnachten, Muttertag) zuhause <u>fast immer</u> ein Gedicht auf. Ich sage zu Festtagen (Weihnachten, Muttertag) zuhause <u>fast nie</u> ein Gedicht auf.	Frage 6) Ich habe früher zu Festtagen (Weihnachten, Muttertag) zuhause <u>fast immer</u> ein Gedicht aufgesagt oder auf meinem Musikinstrument etwas vorgespielt. Ich habe früher zu Festtagen (Weihnachten, Muttertag) zuhause <u>fast nie</u> ein Gedicht aufgesagt oder

	auf meinem Musikinstrument etwas vorgespielt.
9) Vor Weihnachten und Ostern basteln wir zuhause <u>fast immer</u> etwas. Vor Weihnachten und Ostern basteln wir zuhause <u>fast nie</u> etwas.	Frage 8) Vor Feiertagen und Festen (Weihnachten, Ostern) basteln wir zuhause <u>zumeist</u> gemeinsam. Vor Feiertagen und Festen (Weihnachten, Ostern) basteln wir zuhause <u>fast nie</u> gemeinsam.
10) Mein Vater liest <u>täglich</u> Zeitung. Mein Vater liest <u>nicht täglich</u> Zeitung.	Frage 9) Mein Vater verfolgt <u>täglich</u> die aktuellen Nachrichten (über Fernsehen, Radio, Zeitung oder Internet). Mein Vater verfolgt die aktuellen Nachrichten <u>selten</u> (über Fernsehen, Radio, Zeitung oder Internet). Frage 10) Meine Mutter verfolgt <u>täglich</u> die aktuellen Nachrichten (über Fernsehen, Radio, Zeitung oder Internet). Meine Mutter verfolgt die aktuellen Nachrichten <u>selten</u> (über Fernsehen, Radio, Zeitung oder Internet).
11) Meine Mutter liest <u>oft</u> Bücher.	Frage 11) Meine Mutter liest <u>oft</u> Romane.

Meine Mutter liest <u>selten</u> Bücher.	Meine Mutter liest <u>selten</u> Romane. Meine Mutter liest <u>oft</u> Sachbücher. Meine Mutter liest <u>selten</u> Sachbücher.
12) Mein Vater liest <u>oft</u> Bücher. Mein Vater liest <u>selten</u> Bücher.	Frage 13) Mein Vater liest <u>oft</u> Romane. Mein Vater liest <u>selten</u> Romane. Mein Vater liest <u>oft</u> Sachbücher. Mein Vater liest <u>selten</u> Sachbücher
13) Am Wochenende sitze ich zuhause und sehe <u>sehr viel</u> fern. Am Wochenende sehe ich <u>kaum</u> fern.	Frage 12) Am Wochenende sehe ich <u>viel</u> mehr fern als unter der Woche. Am Wochenende sehe ich <u>nicht</u> mehr fern als unter der Woche.
14) Ich habe zuhause <u>viele</u> Platten oder Kassetten mit Märchen oder Erzählungen. Ich habe zuhause <u>keine</u> Platten oder Kassetten mit Märchen oder Erzählungen.	Frage 16) Meine Eltern (Mutter oder Vater, ev. Großmutter etc.) sehen sich mit mir <u>häufig</u> Kindersendungen an. Meine Eltern (Mutter oder Vater, ev. Großmutter etc.) sehen sich mit mir <u>selten/nie</u> Kindersendungen an.
16) Ich habe mit meinen Eltern schon <u>öfter</u> einen Tiergarten besucht.	Frage 21) Ich habe mit meinen Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) schon <u>mehrmals</u> einen Tiergarten besucht.

Ich habe mit meinen Eltern <u>sehr selten</u> einen Tiergarten besucht.	Ich habe mit meinen Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) <u>sehr selten/noch nie</u> einen Tiergarten besucht.
18) Am <u>Wochenende</u> machen wir <u>öfter</u> Ausflüge und sehen uns Schlösser, Burgen, bekannte Gebäude und ähnliches an. Am <u>Wochenende</u> machen wir <u>fast nie</u> Ausflüge und sehen uns Schlösser, Burgen, bekannte Gebäude und ähnliches an.	Frage 22) Am Wochenende unternehmen wir (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc. und ich) <u>häufig</u> etwas gemeinsam. z.B. Ausflüge, Besuch von Veranstaltungen. Am Wochenende unternehmen wir (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc. und ich) <u>selten</u> etwas gemeinsam. z.B. Ausflüge, Besuch von Veranstaltungen.
20) Vor Ansagen, Gedächtnisübungen oder Schularbeiten üben meine Eltern <u>fast immer</u> mit mir. Vor Ansagen, Gedächtnisübungen oder Schularbeiten üben meine Eltern <u>sehr selten</u> mit mir.	Frage 25) Vor Ansagen, Gedächtnisübungen oder Klassen-/Schularbeiten üben meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter oder ältere Geschwister etc.) <u>fast immer</u> mit mir. Vor Ansagen, Gedächtnisübungen oder Klassen-/Schularbeiten üben meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter oder ältere Geschwister etc.) <u>selten/nie</u> mit mir.
21) a) Ich leihe mir <u>oft</u> Bücher zum Lesen aus.	Frage 26) Ich leihe mir <u>oft</u> Bücher zum Lesen aus oder wünsche mir welche als Geschenk.

Ich leihe mir <u>fast nie</u> Bücher zum Lesen aus. b) Ich bekomme <u>alle</u> Bücher die ich mir wünsche. Ich bekomme <u>nur wenige</u> Bücher geschenkt.	Ich leihe mir <u>selten/nie</u> Bücher zum Lesen aus oder wünsche mir welche als Geschenk.
22) Ich lese meinen Eltern <u>oft</u> etwas vor. Ich lese meinen Eltern selten etwas vor.	Frage 28) <u>Häufig</u> lese ich meinen Eltern (Mutter oder Vater, ev. Großmutter etc.) etwas vor, eine Geschichte oder einen Bericht. <u>Selten/nie</u> lese ich meinen Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) etwas vor, eine Geschichte oder einen Bericht.
23) Im Urlaub sehen wir uns <u>oft</u> Schlösser, Burgen, bekannte Gebäude und ähnliches an. Im Urlaub sehen wir uns <u>fast nie</u> Schlösser, Burgen, bekannte Gebäude und ähnliches an.	Frage 27) Im Urlaub unternehmen wir (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc. und ich) <u>zumeist</u> etwas, von dem ich etwas lerne (Sprache, Kultur, Sehenswürdigkeiten etc.). Im Urlaub unternehmen wir (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc. und ich) <u>selten</u> etwas, von dem ich etwas lerne (Sprache, Kultur, Sehenswürdigkeiten etc.).
24) Meine Eltern suchen sich für mich bestimmte Sendungen im Fernsehen	Frage 29) Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) suchen für

aus, die ich ansehen darf. Ich darf mir im Fernsehen ansehen, was ich will.	mich <u>bestimmte</u> Sendungen im Fernsehen aus die ich ansehen darf. Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) suchen für mich <u>keine</u> Sendungen im Fernsehen aus die ich ansehen darf.
25) Ich habe mir mit meinen Eltern schon <u>einige</u> Sehenswürdigkeiten in meinem Heimatort oder in der Umgebung angesehen. Ich habe mir mit meinen Eltern noch <u>kaum</u> Sehenswürdigkeiten in meinem Heimatort oder in der Umgebung angesehen.	Frage 30) Ich sehe mir mit meinen Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) <u>immer wieder/häufig</u> Sehenswürdigkeiten in meinem Heimatort oder in der Umgebung an. Ich sehe mir mit meinen Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) <u>kaum/nie</u> Sehenswürdigkeiten in meinem Heimatort oder in der Umgebung an.
27) Wenn ich sie darum bitte, geben meine Eltern mir beim Basteln, Malen oder Bauen <u>sehr oft</u> gute Ratschläge. Auch wenn ich sie darum bitte, geben meine Eltern mir beim Basteln, Malen oder Bauen <u>fast nie</u> gute Ratschläge.	Frage 32) Wenn ich sie darum bitte, geben meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) mir beim Basteln, Malen, Bauen oder Handarbeiten <u>oft</u> gute Ratschläge. Wenn ich sie darum bitte, geben meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) mir beim Basteln, Malen, Bauen oder Handarbeiten <u>selten/nie</u> gute Ratschläge.

28) Ich lese zuhause <u>jeden Tag</u> <u>mindestens</u> ein paar Seiten eines Buches. Ich lese zuhause <u>fast nichts</u>.	Frage 33) Ich lese zuhause jeden Tag <u>mehrere/viele</u> Seiten eines Buches. Ich lese zuhause <u>fast nichts</u>.
29) Nach der Schule bin ich am Nachmittag <u>immer</u> ohne Eltern oder die Großeltern zuhause. Nach der Schule bin ich am Nachmittag <u>fast nie</u> ohne Eltern oder die Großeltern zuhause.	Frage 34) Nach der Schule bin ich am Nachmittag <u>oft</u> alleine oder nur mit meinen jüngeren Geschwistern zuhause. Nach der Schule bin ich am Nachmittag <u>fast nie</u> ohne meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) zuhause.
30) Wenn ich in der Schule schlechte Noten bekomme, lernen meine Eltern <u>immer</u> mit mir. Wenn ich in der Schule schlechte Noten bekomme, lernen meine Eltern <u>nie</u> mit mir.	Frage 35) Wenn ich in der Schule schlechte Noten bekomme, unterstützen mich <u>zumeist</u> meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter oder ältere Geschwister etc.) beim Lernen. Wenn ich in der Schule schlechte Noten bekomme, unterstützen mich meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter oder ältere Geschwister etc.) <u>selten/nie</u> beim Lernen.
31) Als ich noch nicht in die Schule ging, haben meine Eltern <u>oft</u> mit mir	Frage 36) Als ich noch nicht in die Schule ging, haben meine Eltern (Mutter oder

Kinderlieder gesungen. Als ich noch nicht in die Schule ging, haben meine Eltern <u>nie oder selten</u> mit mir Kinderlieder gesungen. 32) Als ich noch kleiner war, haben meine Eltern mir <u>viele</u> Kinderreime gelernt. Als ich noch kleiner war, haben meine Eltern mir <u>nur wenige</u> Kinderreime gelernt.	Vater, vielleicht Großmutter etc.) mir <u>viele</u> Kinderreime oder Kinderlieder beigebracht. Als ich noch nicht in die Schule ging, haben meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) mir nur <u>wenige</u> Kinderreime oder Kinderlieder beigebracht.
33) Meine Eltern versuchen <u>immer</u> besonders schön oder nach der Schrift mit mir zu sprechen. Meine Eltern versuchen <u>nicht</u> besonders schön oder nach der Schrift mit mir zu sprechen.	Frage 37) Meine Mutter spricht mit mir meist nach der Schrift. Meine Mutter spricht mit mir meist nach der Mundart. Mein Vater spricht mit mir meist nach der Schrift. Mein Vater spricht mit mir meist nach der Mundart.
34) Ich höre mir zuhause <u>oft</u> Platten oder Kassetten mit Märchen und Erzählungen an.	Frage 19) Ich habe zuhause <u>viele</u> „Tonträger“ (Audio-CDs, Kassetten, MP3) mit Märchen oder Abenteuererzählungen.

Ich höre mir zuhause <u>kaum</u> Platten oder Kassetten mit Märchen und Erzählungen an.	Ich habe zuhause <u>wenig/keine</u> „Tonträger“ (Audio-CDs, Kassetten, MP3) mit Märchen oder Abenteuererzählungen.
---	--

Neu entwickelte Fragen sind im Folgenden angeführt (siehe Abb. 4):

Frage 10)		
Meine Mutter verfolgt <u>täglich</u> die aktuellen Nachrichten (über Fernsehen, Radio, Zeitung oder Internet).	Meine Mutter verfolgt die aktuellen Nachrichten <u>selten</u> (über Fernsehen, Radio, Zeitung oder Internet).	Möchte ich nicht sagen.
☐	☐	☐

Frage 20)		
Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) sehen sich mit mir <u>häufig</u> Familiensendungen an.	Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) sehen sich mit mir <u>selten/nie</u> Familiensendungen an.	Möchte ich nicht sagen.
☐	☐	☐

Frage 24)		
Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) sehen sich mit mir <u>häufig</u> Kultur- und Wissenssendungen an.	Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) sehen sich mit mir <u>selten/nie</u> Kultur- und Wissenssendungen an.	Möchte ich nicht sagen.
☐	☐	☐

Frage 38)		
Ich darf im Internet <u>nur bestimmte</u> Seiten nutzen.	Ich darf im Internet <u>alle</u> Seiten nutzen.	Möchte ich nicht sagen.
☐	☐	☐

Frage 40)		
<u>Oft</u> spielen wir (Mutter oder Vater, ev. Großmutter oder ältere Geschwister etc. und ich) gemeinsam Quiz oder Ähnliches (Tierquartett, Mastermind, Trivial Pursuit etc.) ☐	<u>Selten/nie</u> spielen wir (Mutter oder Vater, ev. Großmutter oder ältere Geschwister etc. und ich) gemeinsam Quiz oder Ähnliches (Tierquartett, Mastermind, Trivial Pursuit etc.) ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 41)		
Bei Fragen zum Lernstoff helfen mir meine Eltern (Mutter oder Vater vielleicht Großmutter oder ältere Geschwister etc.) <u>meist/immer</u> weiter. ☐	Bei Fragen zum Lernstoff helfen mir meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter oder ältere Geschwister etc.) <u>selten/nie</u> weiter. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 42)		
Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) <u>unterstützen mich</u> bei der Teilnahme an Kursen wie: Ballett, Schachclub, Theaterspiel, Bücherclub, Musikschule etc. ☐	Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) <u>unterstützen mich nicht</u> bei der Teilnahme an Kursen wie: Ballett, Schachclub, Theaterspiel, Bücherclub, Musikschule etc. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐

Abbildung 4 Neu entwickelte Fragen des Fragebogens zum elterlichen Anregungsmilieu.

10.2 Adaptives Intelligenz Diagnostikum 3 (AID 3, Version 3.1, Kubinger & Holocher-Ertl, 2014)

Das folgende Kapitel soll dem Leser einen groben Überblick des AID 3 verschaffen und verzichtet auf Vollständigkeit. Interessierte Leser seien auf detaillierte Angaben auf Kubinger & Holocher-Ertl verwiesen (AID 3, Kubinger & Holocher-Ertl, 2014).

Der AID 3 ist eine Intelligenz-Testbatterie für Kinder und Jugendliche im Alter von 6;0 bis 15;11 Jahren, die aus 12 Untertests und 5 Zusatztests besteht. Diese Testbatterie findet in der Schulpsychologie, Berufs- und

Bildungsberatung und Klinische Psychologie ihren Einsatz und ist auch für Testpersonen mit anderer Muttersprache als Deutsch anwendbar.

Die Untertests werden in "verbal-akustische" und in "manuell-visuelle" unterteilt.

Die Intelligenztestbatterie AID ist inhaltlich teilweise am Testkonzept von David Wechsler orientiert und lehnt sich vage an die Investmenttheorie "Wissen ist investierte Intelligenz" von Cattell (1987) an.

Die Testvorgabe erfolgt adaptiv, d.h. jeder Testperson werden nur diejenigen Aufgaben gestellt, die ihrem Leistungsniveau entsprechen, was sehr ökonomisch und Zeit sparend ist.

Untertests mit "verbal-akustischen" Aufgabenstellungen: 1 Alltagswissen (Fragen beantworten) 3 Angewandtes Rechnen (Textrechnungen lösen) 5 Unmittelbares Reproduzieren - numerisch (Zahlenreihen wiederholen) 6 Synonyme Finden (Fragen beantworten) 9 Funktionen Abstrahieren (Fragen beantworten) 11 Soziales Erfassen und Sachliches Reflektieren (Fragenbeantworten)	Untertests mit "manuell-visuellen" Aufgabenstellungen: 2 Realitätssicherheit (Fehlende Details entdecken) 4 Soziale und Sachliche Folgerichtigkeit (Bildfolgen ordnen) 7 Kodieren und Assoziieren (Symbole zuordnen) 8 Antizipieren und Kombinieren - figural (Teile zusammensetzen) 10 Analysieren und Synthetisieren - abstrakt (Muster nachlegen) 12 Formale Folgerichtigkeit (Figurenfolge fortsetzen)
Zusatztests: 5a Unmittelbares Reproduzieren - figural/abstrakt (Bilderreihen wiederholen) 5b Einprägen durch Wiederholung - lexikalisch (Sinnfreie Silben wiederholen) 5c Lernen und langfristiges Merken - figural/räumlich (Anordnung von Bildern auswendig lernen)	

10a Strukturieren - visumotorisch (Muster dekomponieren)

Die Untertests *Alltagswissen*, *Synonyme finden* und *Soziales Erfassen und Sachliches Reflektieren* gehören den förderungsabhängigen Untertests an.

10.3 Adaptives Intelligenz Diagnostikum für Gruppen

Im Rahmen eines seit 2011 laufenden Projekts unter der Leitung und Verantwortung von Univ.-Prof. K. Kubinger und B. Hagenmüller wird an einer gruppentauglichen Version des AID gearbeitet. Zwei bereits abgeschlossene Diplomarbeiten, bestätigen die Machbarkeit dieses Projekts, wobei weitere Diplomarbeiten noch in Planung sind.

In dieser Studie wurde eine Kurzversion des Adaptiven Intelligenz Diagnostikum für Gruppen (AID-Gruppe; 5 Untertests) den Schülern vorgegeben, da die Vorgabezeit (pro Untertest je 10 Minuten) des psychologisch-diagnostischen Verfahrens begrenzt war.

Alltagswissen - Untertest 1

Bei diesem Untertest hat das Kind/der Jugendliche die Aufgabe eine Frage zu alltäglichen Themen unserer Gesellschaft in den Wissensbereichen wie Biologie, Geschichte, Geografie, Sport und Kunst zu beantworten. Das Kind soll die richtige Lösung unter sechs verschiedenen Antwortmöglichkeiten finden und dann im Antwortbogen ankreuzen.

Beispiel 1:

Wie nennt man eine männliche Ente?

- a) Eber
- b) Ochse
- c) Enter
- d) Erpel
- e) Este
- f) Wallach

Realitätssicherheit - Untertest 2

In diesem Untertest besteht die Aufgabe des Kindes/Jugendlichen die Sinnhaftigkeit einer Aussage zu prüfen, indem sinnfreie Sätze in sinnvolle Sätze durch das Austauschen eines Wortes gebildet wird. Hier soll das Kind die Antwort in das dafür vorgesehene Kästchen eintragen.

Beispiel 1:

MIT DER LUFT KANN MAN AUF DEM WASSER LIEGEN.

Angewandtes Rechnen - Untertest 3

In diesem Untertest besteht die Aufgabe des Kindes/Jugendlichen durch mathematisches Schlussfolgern und passende Rechenoperationen Problemstellungen des Alltags zu lösen. Hierfür soll das Kind die Antwort in das entsprechende Kästchen eintragen.

Beispiel 1:

Auf einem See fahren 8 Ruderboote und 4 Tretboote. Wie viele Boote fahren insgesamt auf dem See?

Boote

Antonyme Finden - Untertest 6

In diesem Untertest wird der Wortschatz eines Kindes/Jugendlichen geprüft. Hier soll das Kind/der Jugendliche zu einem vorgegebenen Wort das Gegenteil benennen und dies in das entsprechende Kästchen im Antwortbogen eintragen.

Beispiel 1:

nass

Funktionen Abstrahieren - Untertest 9

Hier soll die Fähigkeit des Kindes/Jugendlichen, durch schlussfolgerndes Denken Funktionen zu abstrahieren und diese sprachlich ausdrücken zu können, geprüft werden. Das Kind/der Jugendliche soll zu dem fett gedruckten Wort, unter den fünf Antwortmöglichkeiten, zwei Wörter, die mit diesem etwas gemeinsam haben, finden und diese im Antwortbogen ankreuzen.

Beispiel 1:

Ofen

a) Rauchfang/
Schornstein

b) Kamin

c) Holz

d) Lampe

e) Heizung

11. Datenerhebung

Im Folgenden wird auf die Stichprobenakquirierung und die Datenerhebung näher eingegangen.

11.1 Stichprobenakquirierung

Die aktualisierte Version des "Fragebogen zum elterlichen Anregungsmilieu" sollte an einer repräsentativen Stichprobe in Niederösterreich und Oberösterreich erprobt werden.

Im Juni bzw. Oktober 2012 bewilligte der Landesschulrat für Niederösterreich und Oberösterreich die Schüler-Testungen (siehe Anhang). Anschließend wurden die Direktoren der teilnehmenden Schulen die Elternbriefe ausgehändigt, diese wurden dann durch die Klassenlehrer an die Schüler verteilt. Die Rücklaufquote der Elternbriefe schwankte klassenweise stark. Es war leider nicht möglich die *Non-Responder* zu zählen, da seitens der Lehrer, nicht alle ausgefüllten Elternbriefabschnitte retourniert wurden. Auffallend war, dass besonders in den Klassen an denen die Lehrer Interesse an den Testungen und am Thema äußerten, die meisten Schüler an den Testungen teilnahmen.

11.2 Datenerhebung

Die Datenerhebung fand im Zeitraum von Juli 2012 bis Oktober 2012 in acht Volksschulen in Nieder- und Oberösterreich statt. Die Testungen wurden während der Unterrichtszeit im jeweiligen Klassenraum durchgeführt, wobei die nicht teilnehmenden Schüler in einem separaten Raum verweilten. Die Testleiter waren Psychologie-Studierende, die in einer Vorbesprechung einzeln über den genauen Ablauf und die Durchführung eingeschult wurden, um möglichst gleiche Rahmenbedingungen für die Testdurchführung zu schaffen und um Fragen oder Unklarheiten zu klären.

Folgende Schulen haben teilgenommen:

VS Enzenreith Wörth

VS Sollenau

VS Katzelsdorf

VS (Musikschule) Wiener Neustadt

VS Lichtenegg

VS der Franziskanerinnen Vöcklabruck

VS Markt Piesting

VS 2 Vöcklabruck

12. Untersuchungsdurchführung

Die Klassenlehrer und die nicht teilnehmenden Schüler verweilten während der gesamten Testung in einem separaten Raum.

Die Testleiter stellten sich zuerst den Schülern vor und klärten diese darüber auf, aus welchem Grund diese Testung durchgeführt werde und wie wichtig ihre Teilnahme bei der Testung sei, um die Schüler zu motivieren und möglichst vollständige Daten zu erhalten.

Die Schüler wurden auch darauf hingewiesen, dass es beim Ausfüllen des "Fragebogens zum elterlichen Anregungsmilieu" keine richtigen oder falschen Antworten gäbe, aber auch, dass die Antwortmöglichkeit "Möchte ich nicht sagen" wirklich nur in Ausnahmefällen (zum Beispiel bei Auftauchen von Unannehmlichkeiten oder bei Nichtwissen) ausgewählt werden solle.

Den Schülern wurden der Fragebogen zum elterlichen Anregungsmilieu und die Testbögen inklusive Testhefte der AID-Gruppe ausgeteilt. Zuerst wurden die Schüler gebeten den Fragebogen zum elterlichen Anregungsmilieu zu bearbeiten und nach einer 5-10 minütigen Pause das Gruppenverfahren AID-Gruppe (eine Kurzversion mit 5 Untertests).

Der Fragebogen wurde, um Zeit zu sparen und eventuelle Fragen der Schüler gleich beantworten zu können, vom Testleiter laut vorgelesen, da die Kinder unterschiedliche Lesekompetenzen hatten und um genügend möglichst vollständig ausgefüllte Testbögen zu erhalten.

Für das Testverfahren AID-Gruppe gab es vier verschiedene Testhefte (Testheft 1a, 1b, 2a und 2b), diese wurden unter folgenden Modus (1a, 1b, 2a, 2b, 1a, ...) den Kindern zugeteilt. Die Schüler wurden im Vorfeld darüber aufgeklärt, um eventuelle Abschreibversuche zu verhindern beziehungsweise zu minimieren.

13. Stichprobenbeschreibung

Insgesamt wurden 294 Volksschüler im Alter von 7 bis 11 Jahren getestet. Nach Durchsicht der Fragebögen wurden fünf Testpersonen von der weiteren Datenanalyse ausgeschlossen. Diese Testpersonen disqualifizierten sich, durch das ausschließliche Ankreuzen der Antwortmöglichkeit "Möchte ich nicht sagen". Von den verbliebenen 289 Testpersonen (Tpn) wurden weitere 34 Tpn ausgeschieden, da diese Schüler die Kontrollfragen (*Frage 18* und *Frage 31*, siehe Abb. 5), die die Aufmerksamkeit der Schüler beim Beantworten des Fragebogens des elterlichen Anregungsmilieu kontrollieren sollten, entweder falsch oder mit der Antwortmöglichkeit "Möchte ich nicht sagen" beantwortet haben.

Frage 18)		
Die meisten Blumen blühen im <u>Frühling</u> .	Die meisten Blumen blühen im <u>Winter</u> .	Möchte ich nicht sagen.
☐	☐	☐

Frage 31)		
Am Sonntag gehe ich <u>nie</u> in die Schule.	Am Sonntag gehe ich <u>immer</u> in die Schule.	Möchte ich nicht sagen.
☐	☐	☐

Abbildung 5 Kontrollfragen des Fragebogens zum elterlichen Anregungsmilieu (*Item 18* und *Item 31*).

Die Stichprobe ($n = 255$), die für die weiteren Analysen herangezogen wurden, setzte sich aus 41,2% Buben und 58,8% Mädchen im Alter von 7 bis 11 Jahren ($MdAlter = 9$) aus Nieder- und Oberösterreich zusammen. (siehe Tabelle 1 und Tabelle 2)

80% der Testpersonen hatten Deutsch als Muttersprache, 20% eine andere Muttersprache. Die am häufigsten vertretene Fremdsprache war Türkisch

(6,7%) vertreten. 60% der Schüler besuchten die 3. Volksschulklasse und 40% die 4. Volksschulklasse.

Tabelle 1 Die Verteilung der getesteten Kinder auf die Bundesländer NÖ und OÖ (n = 255).

Bundesland	Absolute Häufigkeit	%
Niederösterreich	203	79,6
Oberösterreich	52	20,4

Tabelle 2 Die Verteilung der getesteten Kinder auf das Alter in Jahren (n = 255).

Alter in Jahren	Absolute Häufigkeit	%
7	2	0,8
8	95	37,3
9	125	49
10	29	11,4
11	4	1,6

Bemerkung

Es wurde der Versuch gestartet die Testhefte und Fragebögen auch Schülern der 2. Volksschulklasse vorzulegen. Jedoch stellten sich Schwierigkeiten beim selbstständigen Lesen und Verstehen heraus, da manche Begriffe bei beiden psychologisch-diagnostischen Verfahren den Schülern nicht bekannt waren. Die Lesekompetenz der Schüler waren sehr unterschiedlich ausgeprägt.

14. Ergebnisdarstellung

Für die *Rasch*-Modell-Analysen wurde das Programmpaket eRm (Mair, Hatzinger & Maier, 2010), der Open-Source Statistik Software R, eingesetzt. Die weiteren deskriptiv- und inferenzstatistischen Auswertungen wurden mit der Statistik-Software IBM SPSS 22 Statistics (Multilingual) vorgenommen.

14.1 Analysen zur *Rasch*-Modell-Konformität der Items (Analyse der 1. Hypothese)

Mit dem Likelihood-Ratio-Test (LRT) nach Andersen (1973) sollte die Modellgültigkeit der Items geprüft werden. Zur Veranschaulichung wurde der Grafische Modelltest herangezogen. Der z-Test nach Fischer und Scheiblechner (1970) diene als Entscheidungshilfe beim Ausschluss von Items aus dem Itempool.

Im Folgenden werden die Teilungskriterien angeführt:

Internes Teilungskriterium:

- **Score:** Rohwert (Raw Score) $\leq$ Median vs. Rohwert $>$ als Median

Externes Teilungskriterium:

- **Geschlecht:** männlich vs. weiblich
- **Schulstufe:** 3. Volksschulklasse vs. 4. Volksschulklasse

Die Irrtumswahrscheinlichkeit (Risiko 1. Art; dass die H_0 : "Das *Rasch*-Modell gilt." fälschlicherweise verworfen wird) wurde mit $\alpha = 0.05$ festgesetzt, wobei das Signifikanzniveau für die LRTs der drei Teilungskriterien auf 1% adjustiert wurde. Im Falle signifikanter und inhaltlich relevanter Modellabweichungen, sollten schrittweise Items aus dem Itempool ausgeschieden werden, bis sich eine *a-posteriori* Modellgültigkeit ergibt. Zusätzlich zur Grafischen Modellkontrolle zur Veranschaulichung der Modellgültigkeit, sollte bei signifikanten LRT ein z-Test hinzugezogen werden, wobei die Items vor allem nach inhaltlichen Betrachtungsweisen ausgeschlossen werden sollten.

Im ersten Schritt wurden die *Items 18 und 31*, die sogenannten Kontrollitems aus der Analyse ausgeschlossen, da die Beantwortung dieser Fragen keine Aussage über die häusliche Förderung darstellen, sondern nur zur Aufmerksamkeitskontrolle der Schüler dienten und damit inhaltlich nicht relevant sind.

Danach wurden die Fragebögen anhand der Anzahl der *"Möchte ich nicht sagen"* Antwortmöglichkeit analysiert. Bei 6 von insgesamt 45 Items beantworteten mehr als 10% der Testpersonen die Fragen entweder mit der Antwortmöglichkeit "Möchte ich nicht sagen" oder ließen es überhaupt unbeantwortet stehen. Es war bei den Items *13a, 13b, 37a, 37b, 38 und 42* der Fall (siehe Abbildung 7).

Mögliche Ursachen dafür werden im Folgenden aufgezählt:

Bei *Item 13a, 13b und 38* könnte, ein Unwissen über die tatsächliche Gegebenheit, die Ursache dafür sein.

Item 37a und 37b beinhalten beide das Wort "Mundart", welches vielen Kindern nicht geläufig waren.

Item 42 könnte zu unklar oder komplex formuliert sein, sodass die Kinder nicht wussten, wie sie die Frage beantworten sollen.

Frage 13)		
Mein Vater liest <u>oft</u> Romane. ☐	Mein Vater liest <u>selten</u> Romane. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Mein Vater liest <u>oft</u> Sachbücher. ☐	Mein Vater liest <u>selten</u> Sachbücher. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐

Frage 37)		
Meine Mutter spricht mit mir meist nach der Schrift. ☐	Meine Mutter spricht mit mir meist nach der Mundart. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Mein Vater spricht mit mir meist nach der Schrift. ☐	Mein Vater spricht mit mir meist nach der Mundart. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐

Frage 38)		
Ich darf im Internet <u>nur bestimmte</u> Seiten nutzen. ☐	Ich darf im Internet <u>alle</u> Seiten nutzen. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐

Frage 42)		
Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) <u>unterstützen mich</u> bei der Teilnahme an Kursen wie: Ballett, Schachclub, Theaterspiel, Bücherclub, Musikschule etc. ☐	Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) <u>unterstützen mich nicht</u> bei der Teilnahme an Kursen wie: Ballett, Schachclub, Theaterspiel, Bücherclub, Musikschule etc. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐

Abbildung 6 Items bei denen über 10% aller Kinder die Antwort "Möchte ich nicht sagen" gewählt haben beziehungsweise nicht beantwortet haben.

Die Ergebnisse der Likelihood-Ratio-Tests und des Grafischen Modelltest aller Teilungskriterien vor dem Ausschluss eines Items kann man der Tabelle 3 und den Abbildungen 7-9 entnehmen.

Tabelle 3 Die Ergebnisse der *Likelihood-Ratio-Tests* (LRTs) vor dem Ausschluss eines Items.

Teilungskriterium	χ^2 (LRT)	<i>df</i>	$\chi^2_{\text{krit}} (\alpha = 0.01)$	<i>p</i>
Score	127,777	41	64,95007	0
Geschlecht	74,565	42	66,20624	0,01
Schulstufe	75,528	42	66,20624	0.01

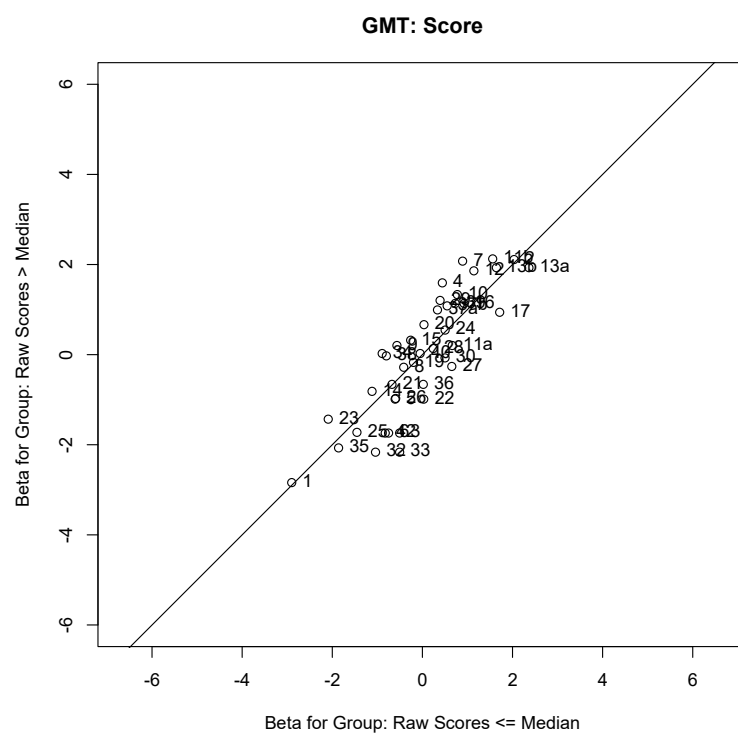


Abbildung 7 Grafischer Modelltest des Teilungskriteriums *Score* vor dem Ausschluss eines Items.

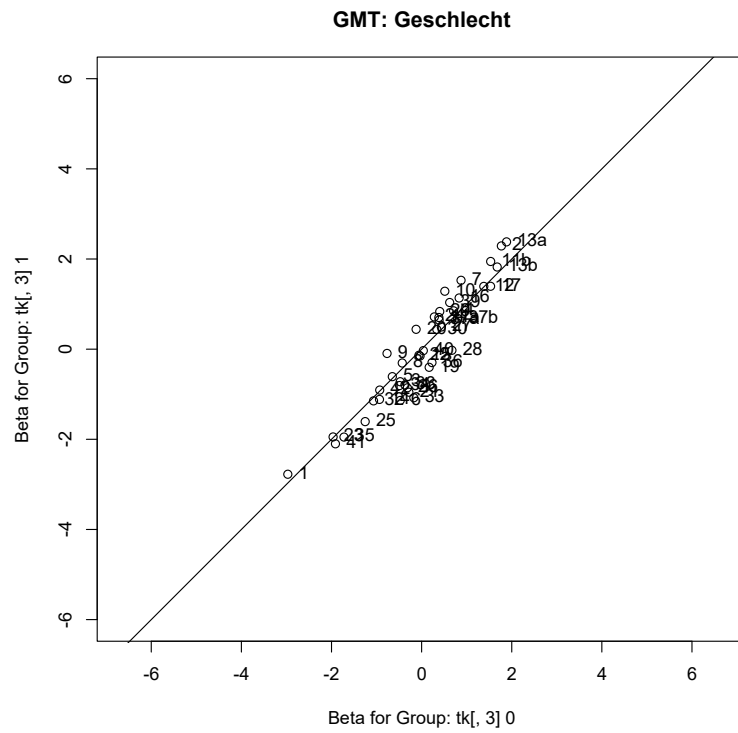


Abbildung 8 Grafischer Modelltest des Teilungskriteriums *Geschlecht* vor dem Ausschluss eines Items.

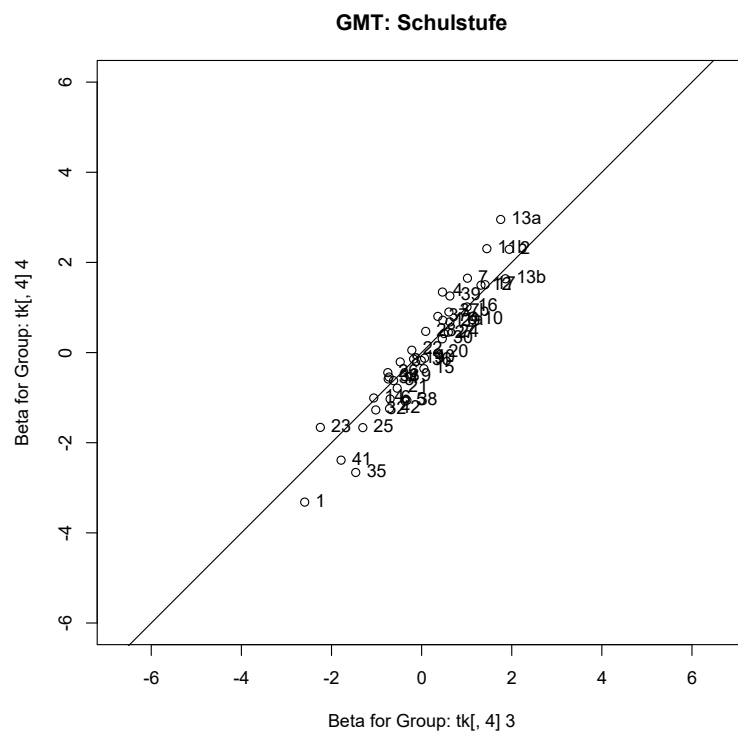


Abbildung 9 Grafischer Modelltest des Teilungskriteriums *Schulstufe* vor dem Ausschluss eines Items.

Es wurde *Item 7*, das in allen drei Teilungskriterien laut z-Test und Grafischen Modelltest auffällig war, ausgeschlossen. Bei inhaltlicher Betrachtung des Items zeigte sich, dass eine mögliche Begründung dieses Umstandes auf die ungenaue Erinnerung an die erste Klasse zurückzuführen sein könnte.

Frage 7)		
In der ersten Klasse habe ich mich gelangweilt, weil wir fast nur Dinge gelernt haben, die ich <u>schon</u> kannte.	Ich habe in der ersten Klasse <u>fast nur neue</u> Dinge gelernt.	Möchte ich nicht sagen.
☐	☐	☐

Abbildung 10 *Item 7* des Fragebogens zum elterlichen Anregungsmilieu.

Item 4 und nachfolgend auch *Item 39*, im weiteren Verlauf der Analyse, wurden beide entfernt, da die Items in den Teilungskriterien *Score* und *Schulstufe* auffällig erschien. Die Fragen beinhalten den Begriff "Schuleintritt", dessen Bedeutung viele Kinder nicht kannten. (für *Item 4* siehe Tabelle 4 und Tabelle 6)

Frage 4)		
Ich habe <u>schon</u> vor meinem Schuleintritt ganze Sätze selbst lesen können.	Ich habe vor meinem Schuleintritt noch <u>keine</u> ganzen Sätze selbst lesen können.	Möchte ich nicht sagen.
☐	☐	☐

Frage 39)		
Ich konnte vor Schuleintritt schon Rechnen, Schreiben oder beides.	Rechnen und Schreiben habe ich in der Schule gelernt.	Möchte ich nicht sagen.
☐	☐	☐

Abbildung 11 *Item 4* und *Item 39* des Fragebogens zum elterlichen Anregungsmilieu.

Item 9 und Item 10 waren jeweils laut z-Test im Teilungskriterium *Geschlecht*, *Item 9* sogar auch im Teilungskriterium *Score* auffällig. (siehe Tabelle 4 und Tabelle 5) Nach inhaltlicher Analyse der Items, könnte eine mögliche Begründung für diese Ergebnisse, das fehlende Wissen des Kindes darüber ob ihre Mutter oder ihr Vater tatsächlich aktuelle Nachrichten verfolgen, sein.

Frage 9)		
Mein Vater verfolgt <u>täglich</u> die aktuellen Nachrichten (über Fernsehen, Radio, Zeitung oder Internet). ☐	Mein Vater verfolgt die aktuellen Nachrichten <u>selten</u> (über Fernsehen, Radio, Zeitung oder Internet). ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 10)		
Meine Mutter verfolgt <u>täglich</u> die aktuellen Nachrichten (über Fernsehen, Radio, Zeitung oder Internet). ☐	Meine Mutter verfolgt die aktuellen Nachrichten <u>selten</u> (über Fernsehen, Radio, Zeitung oder Internet). ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐

Abbildung 12 *Item 9 und Item 10* des Fragebogens zum elterlichen Anregungsmilieu.

Tabelle 4 Signifikante Items des Teilungskriteriums *Score* vor dem Ausschluss eines Items.

Item	z-Wert	p-Wert
4	3,781	0
7	3,728	0
9	2,275	0,023
29	2,658	0,008
34	2,61	0,009

Tabelle 5 Signifikante Items des Teilungskriteriums *Geschlecht* vor dem Ausschluss eines Items.

Item	z-Wert	p-Wert
7	2,281	0,023
9	2,177	0,029
10	2,731	0,006
28	-2,4	0,016
33	-2,858	0,004

Tabelle 6 Signifikante Items des Teilungskriteriums *Schulstufe* vor dem Ausschluss eines Items.

Item	z-Wert	p-Wert
4	3,026	0,002
11b	2,53	0,011
13a	2,879	0,004
35	-2,271	0,023
39	2,199	0,028

Im weiteren Verlauf der *Rasch*-Modell-Analyse stellte sich laut z-Test *Item 12* mit einem Wert von 2,757 im 4. Durchlauf im internen Teilungskriterium *Score* als auffällig heraus. Möglicherweise verursachte die Formulierung des Items, besonders der zweite Teil mit der Verneinung, für Unklarheiten bei der Beantwortung der Frage.

Frage 12)		
Am Wochenende sehe ich <u>viel</u> mehr fern als unter der Woche.	Am Wochenende sehe ich <u>nicht</u> mehr fern als unter der Woche.	Möchte ich nicht sagen.
☐	☐	☐

Abbildung 13 Frage 12 des Fragebogens zum elterlichen Anregungsmilieu.

Item 29 erwies sich laut z-Test im Teilungskriterium *Score* als auffällig. Hier könnte ebenfalls die unklare beziehungsweise komplizierte Formulierung des Items die Ursache für Schwierigkeiten bei der Beantwortung zugrunde liegen.

Frage 29)		
Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) suchen für mich <u>bestimmte</u> Sendungen im Fernsehen aus die ich ansehen darf.	Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) suchen für mich <u>keine</u> Sendungen im Fernsehen aus die ich ansehen darf.	Möchte ich nicht sagen.
☐	☐	☐

Abbildung 14 Frage 29 des Fragebogens zum elterlichen Anregungsmilieu.

Item 3 stellt sich im Laufe der Analyse sowohl im Grafischen Modelltest als auch im z-Test im Teilungskriterium *Score* als auffällig heraus.

Frage 3)		
Wenn ich mit meinen Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) einen Ausflug mache, zeigen oder erklären sie mir <u>zumeist</u> Pflanzen und Tiere oder Sehenswürdigkeiten.	Wenn ich mit meinen Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) einen Ausflug mache, zeigen oder erklären sie mir <u>fast keine</u> Pflanzen und Tiere oder Sehenswürdigkeiten.	Möchte ich nicht sagen.
☐	☐	☐

Abbildung 15 Item 3 des Fragebogens zum elterlichen Anregungsmilieu.

Nach Ausschluss von insgesamt 8 Items (ca. 19% des Itempools) lässt sich die Gültigkeit des *Rasch*-Modells bestätigen. (siehe Tab. 7)

Tabelle 7 Die Ergebnisse der *Likelihood-Ratio*-Tests (LRTs) nach dem Ausschluss von 8 Items.

Teilungskriterium	χ^2 (LRT)	<i>df</i>	$\chi^2_{krit} (\alpha = 0.01)$	<i>p</i>
Score	51,056	33	54,776	0,023
Geschlecht	49,805	34	56,061	0,039
Schulstufe	54,796	34	56,061	0,013

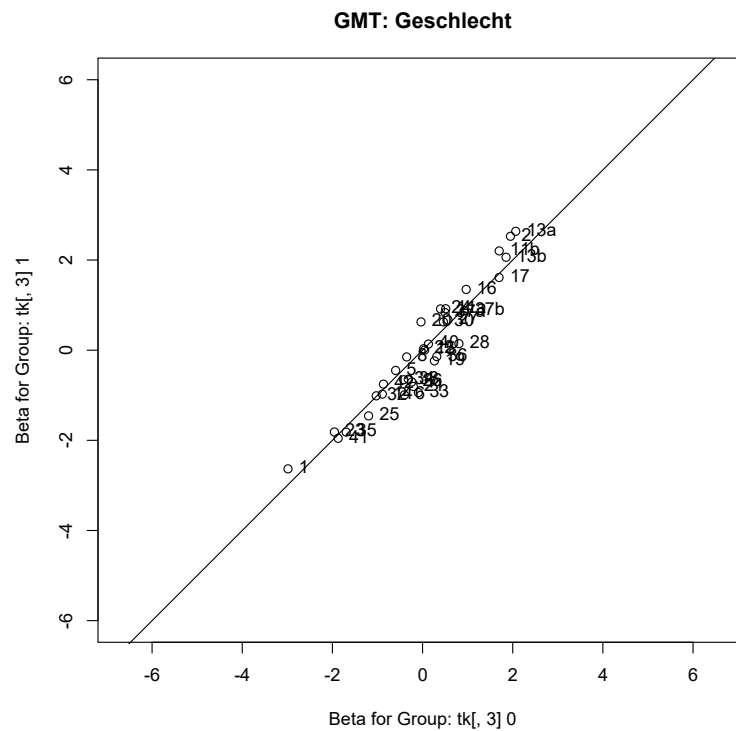


Abbildung 16 Grafischer Modelltest des Teilungskriteriums *Geschlecht* nach dem Ausschluss von 8 Items.

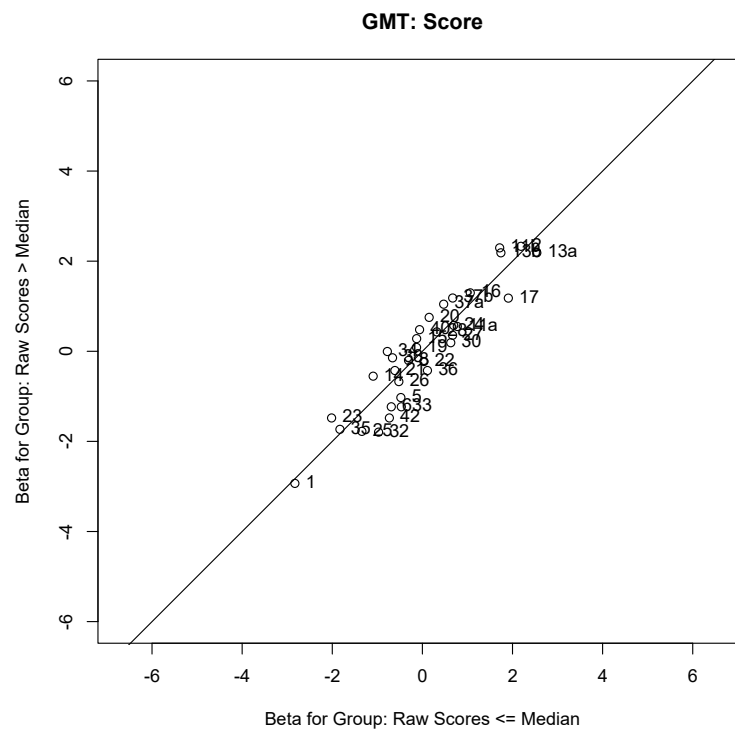


Abbildung 17 Grafischer Modelltest des Teilungskriteriums *Score* nach dem Ausschluss von 8 Items.

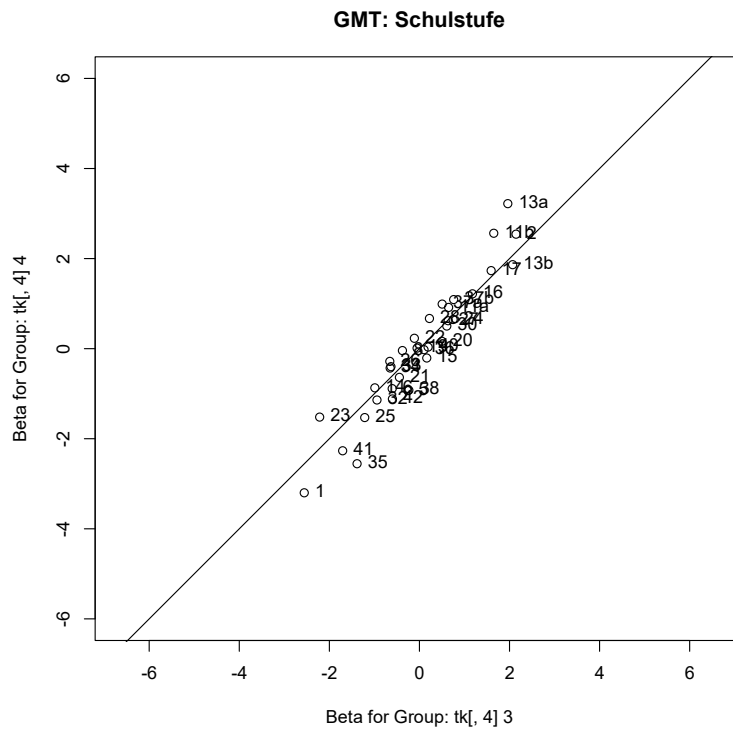


Abbildung 18 Grafischer Modelltest des Teilungskriteriums *Schulstufe* nach dem Ausschluss von 8 Items.

14.2 Zuordnung der Schüler nach Förderungsgrad in "sehr wenig gefördert" und "besonders gefördert"

Die Stichprobe wurde in drei Gruppen nach dem Förderungsgrad der Schüler anhand der Personenparameter unterteilt. Hierfür wurden die Perzentile 40, 60 und 100 im SPSS berechnet. Kinder in der ersten Gruppe mit einem Personenparameter bis $\approx 0,36330$ wurden als "sehr wenig gefördert" (= 105 Tpn) eingestuft und Kinder mit einem Personenparameter ab $\approx 0,99668$ (= 103 Tpn) wurden in die Gruppe "besonders gefördert" eingeteilt. Die Kinder, deren Personenparameter dazwischen lagen, wurden als "in mittleren Ausmaß gefördert" klassifiziert, wobei für die weiteren Analysen nur die beiden Extremgruppen herangezogen wurden (siehe Tabelle 9).

Tabelle 8 Perzentile 40, 60 und 100 der Personenparameter.

FB_Personenparameter

N	Gültig	255
	Fehlend	32
Median		,6706364740
Perzentile	40	,3633000200
	60	,9966807160
	100	4,1756545520

Tabelle 9 Aufteilung und Häufigkeit nach Förderungsgrad der Schüler.

Förderungsgrad

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	sehr wenig gefördert	105	36,6	41,2	41,2
	im mittleren Ausmaß gefördert	47	16,4	18,4	59,6
	besonders gefördert	103	35,9	40,4	100,0
	Gesamtsumme	255	88,9	100,0	
Fehlend	System	32	11,1		
	Gesamtsumme	287	100,0		

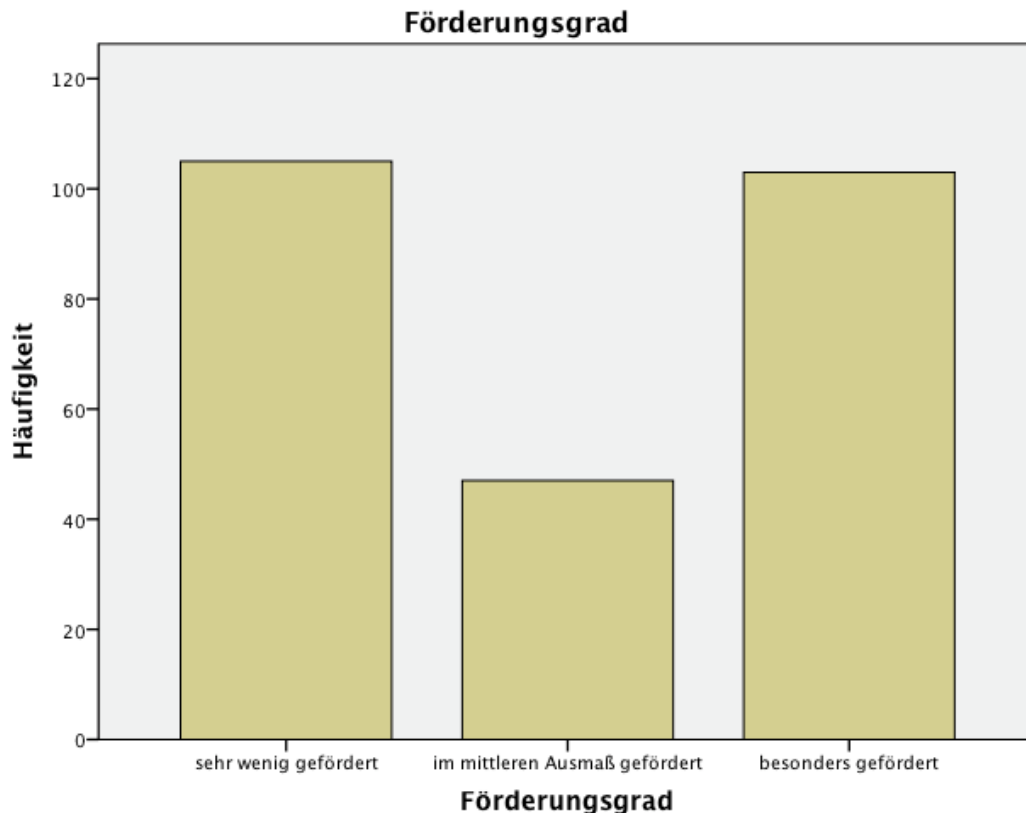


Abbildung 19 Die Verteilung der Häufigkeiten der Schüler nach Förderungsgrad

14.3 Analyse der Unterschiede der beiden Extremgruppen "sehr wenig gefördert" und "besonders gefördert" (Analyse der 2. Hypothese)

Bei der Analyse der Personenparameter hinsichtlich der Unterschiede bezogen auf den Förderungsgrad zeigen sich tendenziell höhere Personenparameter für die Gruppe der "besonders geförderten Schüler" in allen 5 Untertests der AID-Gruppe.

Wie man den Ergebnissen des Welch-Tests entnehmen kann (siehe Tabelle 10 und 11), unterscheiden sich die beiden Extremgruppen in den folgenden Untertests der AID-Gruppe signifikant, in den *Untertest 2 Realitätssicherheit*, *Untertest 3 Angewandtes Rechnen* und *Untertest 9 Funktionen Abstrahieren*. Die Größe der Effekte der einzelnen Untertests der AID-Gruppe fallen eher klein aus ($d < 0,5$, siehe Tabelle 12).

Tabelle 10 Ergebnisse des Welch-Tests der beiden Extremgruppen in den einzelnen Untertests der AID-Gruppe.

	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>Sig.</i> (2-seitig)
UT1 - Alltagswissen	-,852	190,009	,395
UT2 - Realitätssicherheit	-3,040	192,042	,003
UT3 - Angewandtes Rechnen	-2,357	199,535	,019
UT6 - Antonyme Finden	-,687	205,973	,493
UT9 - Funktionen Abstrahieren	-2,387	204,056	,018

Anmerkung: Signifikante Ergebnisse sind fett gedruckt.

Tabelle 11 SPSS Ausgabe bei der Berechnung des Welch-Tests (gekürzte Ausgabe).

	<i>Förderungsgrad</i>	<i>Mittelwert</i>	<i>Standard- abweichung</i>
UT1 - Alltagswissen	wenig gefördert	-1,313	1,202
	besonders gefördert	-1,146	1,588
UT2 - Realitätssicherheit	wenig gefördert	-1,226	1,487
	besonders gefördert	-,6094	1,344
UT3 - Angewandtes Rechnen	wenig gefördert	-2,607	1,861
	besonders gefördert	-2,047	1,538
UT6 - Antonyme Finden	wenig gefördert	-1,797	1,195
	besonders gefördert	-1,684	1,159

UT9 - Funktionen Abstrahieren	wenig gefördert	-1,335	1,406
	besonders gefördert	-,895	1,250

	<i>Förderungs- grad</i>	<i>Prozent- rang (gerundet)</i>	<i>Mittelwert- differenz</i>	<i>Differenz in Prozent- rängen</i>
UT1 - Alltagswissen	wenig gefördert	40	-,1666	9
	besonders gefördert	49		
UT2 - Realitätssicherheit	wenig gefördert	40	-,617	16
	besonders gefördert	56		
UT3 - Angewandtes Rechnen	wenig gefördert	45	-,560	12
	besonders gefördert	57		
UT6 - Antonyme Finden	wenig gefördert	47	-,112	3
	besonders gefördert	50		
UT9 - Funktionen Abstrahieren	wenig gefördert	36	-,440	21
	besonders gefördert	57		

Zur Berechnung der Effektgrößen der einzelnen Untertests des AID für Gruppen wurden folgende Formeln verwendet:

$$d = \frac{M_1 - M_2}{SD_{pooled}}$$

(Formel 14.3)

$$SD_{pooled} = \sqrt{\frac{(n_1 - 1) \cdot SD_1^2 + (n_2 - 1) \cdot SD_2^2}{n_1 + n_2 - 2}}$$

Tabelle 12 Standardabweichungen (gepoolt) und Effektgrößen der einzelnen Untertests der AID-Gruppe.

	<i>SD</i>	<i>Effektgröße d</i>
UT1 - Alltagswissen	1,406	-0,118
UT2 - Realitätssicherheit	1,418	-0,435
UT3 - Angewandtes Rechnen	1,709	-0,328
UT6 - Antonyme Finden	1,177	-0,095
UT9 - Funktionen Abstrahieren	1,331	-0,330

15. Diskussion und Kritik

Das Forschungsziel mit Hilfe eines *Rasch*-Modell konformen Verfahrens (Fragebogen) bestehende Leistungsunterschiede zwischen "sehr wenig geförderten" Kindern und "besonders geförderten" Kindern zu untersuchen, ist gelungen.

Jedoch sollte erwähnt werden, dass ein Fragebogen für Kinder ein persönliches Interview der Kinder und der Erziehungsberechtigten nicht ersetzen kann. Ein persönliches Gespräch erzielt genauere und ausführlichere Informationen über das Verhalten von Kindern und bietet auch bei der Befragung der Erziehungsberechtigten zusätzlich wichtige Informationen.

Die Stichprobe beinhaltete 294 Testpersonen aus Volksschulen in Nieder- und Oberösterreich. Für die weiteren Analysen wurden die Ergebnisse von 255 Schülern herangezogen.

Bei der *Rasch*-Modell Analyse konnte nach Ausscheiden von 8 Items eine *a-posteriori* Modellgültigkeit festgestellt werden.

Die Formulierung mancher Items ist zu überdenken, da manche zu lange formuliert oder aufgrund von zu vieler Informationen, besonders für die jüngeren Kinder, zu Verständnisschwierigkeiten, geführt haben könnten. Die geschlechtsneutrale Formulierung der Items könnte den Kindern die Bearbeitung des Fragebogens zusätzlich erschweren.

In der vorliegenden Studie wurden die Kinder bei der Bearbeitung des Fragebogens vom Testleiter mündlich instruiert, wodurch entstandene Fragen gleich geklärt werden konnten. Der Testleiter hat hierfür die schriftliche Instruktion auf der ersten Seite des Fragebogens den Kindern laut vorgelesen.

Die Bearbeitungsdauer von ca. zwei Unterrichtsstunden erscheint trotz 10 minütiger Pause zu lange und könnte als Ursache für die teils mangelhafte Beantwortung der Fragebögen und häufige Ankreuzen der Antwortmöglichkeit "Möchte ich nicht sagen", angesehen werden. Laut Borgers & Hox (2000) ist bei einer Einführung einer "Weiß ich nicht" Kategorie mit einem Verlust verwendbarer und nützlicher Daten zu rechnen.

Die Antwortmöglichkeit "Möchte ich nicht sagen" verleitete manche Kinder nur ausschließlich diese Antwortmöglichkeit zu wählen, um Zeit zu sparen oder bei Verständnisproblemen eine Antwortmöglichkeit zu finden. Die Intention dieser Antwortmöglichkeit war, die Freiwilligkeit der Beantwortung des Fragebogens zu unterstreichen und die Möglichkeit einer Umgehung unangenehmer Fragen anzubieten.

In dieser Untersuchung zeigten sich signifikante Unterschiede in den Untertests *Realitätssicherheit*, *Angewandtes Rechnen* und *Funktionen Abstrahieren* des AID für Gruppen zwischen den Extremgruppen "sehr wenig gefördert" und "besonders gefördert". Im Vergleich zu den Vorstudien von Mayer-Frühwirth (1988) und Angerer (1991), wo sich Leistungsunterschiede in den Untertests *Synonyme Finden*, *Alltagswissen* und *Soziales Erfassen und Sachliches Reflektieren* herausstellten. Die Effektgrößen der einzelnen Untertests des AID für Gruppen sind als kleine Effekte einzuschätzen.

16. Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit hat sich mit der Revision des "Fragebogens zum elterlichen Anregungsmilieu für Kinder" von Mayer-Frühwirth und Angerer, die zur Feststellung der elterlichen oder häuslichen Förderung von Kindern im Alter von 7-11 Jahren dienen soll, befasst. Der Fragebogen wurde zur Prüfung der Fragestellung, ob es Leistungsunterschiede zwischen Kindern mit "wenig familiärer Förderung" und "mehr familiärer Förderung" besteht, eingesetzt. Es wurde ein Itempool von insgesamt 45 Items erstellt.

Die Erhebung der Strichprobe fand in acht Volksschulen in Niederösterreich und Oberösterreich statt. Insgesamt wurden 295 Kinder mit dem "Fragebogen zum elterlichen Anregungsmilieu" und einigen Untertests des AID für Gruppen getestet. Für die weiteren testtheoretischen Analysen wurden die Ergebnisse von 255 Schülern verwendet.

Durch die *Rasch*-Modell Analyse sollte herausgefunden werden, ob die Fragebogenitems tatsächlich das Konstrukt "elterliche oder häusliche Förderung" eindimensional misst. Zur Prüfung der Modellgültigkeit wurden der *Likelihood-Ratio*-Test nach Andersen (1973), die grafische Modellkontrolle und der z-Test nach Scheiblechner (1970) herangezogen. Als Teilungskriterien dienten der *Score*, das *Geschlecht* und die *Schulstufe* der Kinder. Nach Ausschluss von acht Items, dies entspricht ca. 19% des Itempools, kann die Gültigkeit des *Rasch*-Modells bestätigt werden. Folglich kann angenommen werden, dass der erstellte Fragebogen das Konstrukt "elterliche Förderung" eindimensional misst. Anschließend wurde durch den Signifikanztest, Welch-Test, überprüft ob Unterschiede zwischen den beiden Gruppen mit verschiedenen Ausprägungsgraden "elterlicher Förderung" bestehen. Die Analyse durch den Welch-Test zeigten signifikante Unterschiede in den Untertests *Realitätssicherheit*, *Angewandtes Rechnen* und *Funktionen Abstrahieren*. Es kann angenommen werden, dass Leistungsunterschiede zwischen Kindern mit "wenig elterlicher Förderung" und "mehr familiärer Förderung" besonders in den zuvor erwähnten Leistungsbereichen bestehen.

IV. Literaturverzeichnis

Angerer, C. (1991), *Elterliches Anregungsmilieu und Intelligenzprofil im AID*.

Unveröffentlichte Diplomarbeit, Universität Wien, Wien.

Bell, A. (2007). *Designing and testing questionnaires for children*. *Journal of Research in Nursing*, 12: 461-469. Los Angeles, London, New Delhi,

Singapore: Sage Publications.

Bortz, J. & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation*.

Heidelberg: Springer.

Dreher, E. (2008). *Entwicklungspsychologie II*. Materialien zur Vorlesung.

Wien: Facultas Verlags- und Buchhandels AG.

Field, A. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS (third edition)*. Los

Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: SAGE.

Hagenmüller, B. (2011), *Entwicklung des Untertests "Formale*

Folgerichtigkeit" zur Erfassung von Reasoning in der Intelligenz-Testbatterie

AID3. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Universität Wien, Wien.

Fröhlich-Gildoff, K. (2013). *Angewandte Entwicklungspsychologie der*

Kindheit. Begleiten, Unterstützen und Fördern in Familie, Kita und

Grundschule. Stuttgart: Kohlhammer.

Garz, D. (2008). *Sozialpsychologische Entwicklungspsychologie. Von Mead,*

Piaget und Kohlberg bis zur Gegenwart. Wiesbaden: VS Verlag für

Sozialwissenschaften.

Kallus, K. W. (2010). *Erstellung von Fragebögen*. Wien: Facultas Verlags-

und Buchhandels AG.

Juska-Bacher B. (2013). *Leserelevante Kompetenzen und ihre Frühförderung*. In M. Stamm. & D. Edelmann (Hrsg.), *Handbuch frühkindliche Bildungsforschung* (S. 485-500). Wiesbaden: Springer VS.

Kastner-Koller, U. & Deimann, P. (2009). *Beobachtung und Befragung von Kindern. Die ersten sieben Lebensjahre*. In D. Irblich & G. Renner (Hrsg.), *Diagnostik in der Klinischen Kinderpsychologie* (S. 97-107). Göttingen: Hogrefe.

Kubinger, K. D. (1989). Aktueller Stand und kritische Würdigung der Probabilistischen Testtheorie. In K. D. Kubinger (Hrsg.), *Moderne Testtheorie* (S. 1983). Weinheim: Beltz.

Kubinger, K. D. (2003) Probabilistische Testtheorie. In K. D. Kubinger & R. S. Jäger (Hrsg.), *Schlüsselbegriffe der Psychologischen Diagnostik* (S. 415-423). Weinheim, Basel, Berlin: Beltz.

Kubinger, K. D. (2006). *Psychologische Diagnostik. Theorie und Praxis psychologischen Diagnostizierens*. Göttingen: Hogrefe.

Kubinger, K.D. & Holocher-Ertl S. (2014). *Adaptives Intelligenz Diagnostikum - Version 3.1 (AID 3)*. Göttingen: Beltz Test.

Kubinger, K.D., Rasch D. & Yanagida T. (2011). *Statistik in der Psychologie. Vom Einführungskurs bis zu Dissertation*. Göttingen: Hogrefe.

Lorenz, R. (2012). *Machbarkeitsstudie zum Untertest "Alltagswissen" des AID-Gruppe: Erste Befunde zur psychometrischen Güte und konvergenten Validität*. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Universität Wien, Wien.

Lohaus, A., Vierhaus, M. & Maass, A. (2010). *Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters*. Heidelberg: Springer.

Mair, P., Hatzinger, R. & Maier, M. (2010). *Extended Rasch Modeling. Package eRm* [Manual]. Verfügbar unter: <http://cran.r-project.org/web/package/eRm/eRm.pdf>
[21.02.2015]

Mayer-Frühwirth, G. (1988). *Differentielle Intelligenzdiagnostik von besonders geförderten und nicht geförderten Kindern*. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Universität Wien, Wien.

Moosbrugger, H. & Kelava, A. (2012). *Testtheorie und Fragebogenkonstruktion*. Berlin Heidelberg: Springer.

Pilshofer, B. (2001). Wie erstelle ich einen Fragebogen?. Verfügbar unter: http://ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/2d-sprt-t-01/user_files/Hofmann/SS08/erstellungvonfragebogen.pdf[14.04.2015]

Resch, F. et al.: Entwicklungspsychopathologie des Kindes- und Jugendalters. Ein Lehrbuch. Belz, Weinheim 1999.

Schüpbach M. & Von Allmen B. (2013). *Frühkindliche Bildungsorte in und außerhalb der Familie*. In M. Stamm. & D. Edelmann (Hrsg.), *Handbuch frühkindliche Bildungsforschung*. (S. 343-352). Wiesbaden: Springer VS.

Siegler R., DeLoache J. & Eisenberg N. (2011). *Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter*. Übersetzung aus dem Amerikanischen unter Mitarbeit von Joachim Grabowski und Edeltraud Schönfeldt. Heidelberg: Spektrum.

Walper S. & Grgic M. (2013). *Verhaltens- und Kompetenzentwicklung im Kontext der Familie. Zur relativen Bedeutung von sozialer Herkunft, elterlicher Erziehung und Aktivitäten in der Familie*. In Zeitschrift für Erziehungswissenschaft Band 16 (S. 503–531). Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Walther, E., Preckel, F. & Mecklenbräuker, S. (Hrsg.). (2010). *Befragung von Kindern und Jugendlichen. Grundlagen, Methoden und Anwendungsfelder*. Göttingen: Hogrefe.

V. Anhang

Fragebogen zum elterlichen Anregungsmilieu

Datum: _____ Alter: _____ Probandencode: _____

Fragebogen zum elterlichen Anregungsmilieu

Wir bitten dich, Fragen wie folgende zu beantworten:
(Bitte mache einfach einen ☒ im richtigen Feld)

Beispiel		
Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter oder ältere Geschwister etc.) erzählen mir <u>viel</u> .	Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter oder ältere Geschwister etc.) erzählen mir <u>wenig</u> .	Möchte ich nicht sagen.
☐	☐	☐

Wenn deine Eltern, deine Mutter, dein Vater, vielleicht deine Großmutter oder ältere Geschwister dir viel erzählen, dann mache ein ☒ in der ersten Spalte, so wie hier:

Beispiel		
Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter oder ältere Geschwister etc.) erzählen mir <u>viel</u> .	Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter oder ältere Geschwister etc.) erzählen mir <u>wenig</u> .	Möchte ich nicht sagen.
☒	☐	☐

Oft fragen wir nach deinen Eltern, manchmal genau nach deiner Mutter oder nach deinem Vater. Wenn du wenig oder gar keinen Kontakt zu einem der beiden hast, dann lass die Fragen einfach aus.

Wenn du einmal eine Frage nicht beantworten willst, dann kreuze an:

„Möchte ich nicht sagen.“ Wie hier:

Beispiel		
Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter oder ältere Geschwister etc.) erzählen mir <u>viel</u> .	Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter oder ältere Geschwister etc.) erzählen mir <u>wenig</u> .	Möchte ich nicht sagen.
☐	☐	☒

WICHTIG!

Lies die Fragen bitte genau durch und versuche möglichst alle Fragen zu beantworten.

Frage 1)		
Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) fragen mich <u>jeden Tag</u> nach der Schule, was wir dort gemacht haben. ☐	Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) fragen mich nach der Schule <u>nie</u> , was wir dort gemacht haben. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 2)		
Ich habe oder hatte <u>schon einmal</u> eine(n) Brieffreund(in) oder eine(n) Internet-Chat-Freund(in). ☐	Ich habe oder hatte <u>noch nie</u> eine(n) Brieffreund(in) oder eine(n) Internet-Chat-Freund(in). ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 3)		
Wenn ich mit meinen Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) einen Ausflug mache, zeigen oder erklären sie mir <u>zumeist</u> Pflanzen und Tiere oder Sehenswürdigkeiten. ☐	Wenn ich mit meinen Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) einen Ausflug mache, zeigen oder erklären sie mir <u>fast keine</u> Pflanzen und Tiere oder Sehenswürdigkeiten. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 4)		
Ich habe schon vor meinem Schuleintritt ganze Sätze selbst lesen können. ☐	Ich habe vor meinem Schuleintritt noch <u>keine</u> ganzen Sätze selbst lesen können. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 5)		
Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter oder ältere Geschwister etc.) haben mir <u>gezeigt</u> , wie man etwas in einem Lexikon nachschlägt oder im Internet sucht. ☐	Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter oder ältere Geschwister etc.) haben mir <u>nie</u> gezeigt, wie man etwas in einem Lexikon nachschlägt oder im Internet sucht. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐

Frage 6)		
Ich habe früher zu Festtagen (Weihnachten, Muttertag) zuhause <u>fast immer</u> ein Gedicht aufgesagt oder auf meinem Musikinstrument etwas vorgespielt. ☐	Ich habe früher zu Festtagen (Weihnachten, Muttertag) zuhause <u>fast nie</u> ein Gedicht aufgesagt oder auf meinem Musikinstrument etwas vorgespielt. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 7)		
In der ersten Klasse habe ich mich gelangweilt, weil wir <u>fast nur</u> Dinge gelernt haben, die ich <u>schon</u> kannte. ☐	Ich habe in der ersten Klasse <u>fast nur neue</u> Dinge gelernt. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 8)		
Vor Feiertagen und Festen (Weihnachten, Ostern) basteln wir zuhause zumeist gemeinsam. ☐	Vor Feiertagen und Festen (Weihnachten, Ostern) basteln wir zuhause <u>fast nie</u> gemeinsam. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 9)		
Mein Vater verfolgt täglich die aktuellen Nachrichten (über Fernsehen, Radio, Zeitung oder Internet). ☐	Mein Vater verfolgt die aktuellen Nachrichten <u>selten</u> (über Fernsehen, Radio, Zeitung oder Internet). ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 10)		
Meine Mutter verfolgt <u>täglich</u> die aktuellen Nachrichten (über Fernsehen, Radio, Zeitung oder Internet). ☐	Meine Mutter verfolgt die aktuellen Nachrichten <u>selten</u> (über Fernsehen, Radio, Zeitung oder Internet). ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐

Frage 11)		
Meine Mutter liest <u>oft</u> Romane. ☐	Meine Mutter liest <u>selten</u> Romane. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Meine Mutter liest <u>oft</u> Sachbücher. ☐	Meine Mutter liest <u>selten</u> Sachbücher. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 12)		
Am Wochenende sehe ich <u>viel</u> mehr fern als unter der Woche. ☐	Am Wochenende sehe ich <u>nicht</u> mehr fern als unter der Woche. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 13)		
Mein Vater liest <u>oft</u> Romane. ☐	Mein Vater liest <u>selten</u> Romane. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Mein Vater liest <u>oft</u> Sachbücher. ☐	Mein Vater liest <u>selten</u> Sachbücher. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐

Frage 14)		
In meiner Freizeit unternehme ich <u>viel</u> auch ohne Computer und Fernsehen.	In meiner Freizeit unternehme ich <u>fast nichts</u> ohne Computer und Fernsehen.	Möchte ich nicht sagen.
☐	☐	☐
Frage 15)		
Ich sehe <u>häufig</u> mehr als 2 Stunden am Tag fern.	Ich sehe <u>selten</u> mehr als 2 Stunden am Tag fern.	Möchte ich nicht sagen.
☐	☐	☐
Frage 16)		
Meine Eltern (Mutter oder Vater, ev. Großmutter etc.) sehen sich mit mir <u>häufig</u> Kindersendungen an.	Meine Eltern (Mutter oder Vater, ev. Großmutter etc.) sehen sich mit mir <u>selten/nie</u> Kindersendungen an.	Möchte ich nicht sagen.
☐	☐	☐
Frage 17)		
Ich gehe mit meinen Eltern (Mutter oder Vater, ev. Großmutter etc.) <u>öfters</u> in ein Museum oder in eine Ausstellung.	Ich gehe mit meinen Eltern (Mutter oder Vater, ev. Großmutter etc.) <u>kaum</u> in ein Museum oder in eine Ausstellung.	Möchte ich nicht sagen.
☐	☐	☐
Frage 18)		
Die meisten Blumen blühen im <u>Frühling</u> .	Die meisten Blumen blühen im <u>Winter</u> .	Möchte ich nicht sagen.
☐	☐	☐

Frage 19)		
Ich habe zuhause <u>viele</u> „Tonträger“ (Audio-CDs, Kassetten, MP3) mit Märchen oder Abenteuererzählungen. ☐	Ich habe zuhause <u>wenig/keine</u> „Tonträger“ (Audio-CDs, Kassetten, MP3) mit Märchen oder Abenteuererzählungen. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 20)		
Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) sehen sich mit mir <u>häufig</u> Familiensendungen an. ☐	Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) sehen sich mit mir <u>selten/nie</u> Familiensendungen an. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 21)		
Ich habe mit meinen Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) schon <u>mehrmals</u> einen Tiergarten besucht. ☐	Ich habe mit meinen Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) <u>sehr selten/noch nie</u> einen Tiergarten besucht. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 22)		
Am Wochenende unternehmen wir (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc. und ich) <u>häufig</u> etwas gemeinsam. z.B. Ausflüge, Besuch von Veranstaltungen. ☐	Am Wochenende unternehmen wir (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc. und ich) <u>selten</u> etwas gemeinsam. z.B. Ausflüge, Besuch von Veranstaltungen. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 23)		
Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) schauen sich <u>oft</u> meine Schulhefte an. ☐	Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) schauen sich <u>selten/nie</u> meine Schulhefte an. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐

Frage 24)		
Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) sehen sich mit mir häufig Kultur- und Wissenssendungen an. ☐	Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) sehen sich mit mir selten/nie Kultur- und Wissenssendungen an. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 25)		
Vor Ansagen, Gedächtnisübungen oder Klassen-/Schularbeiten üben meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter oder ältere Geschwister etc.) <u>fast immer</u> mit mir. ☐	Vor Ansagen, Gedächtnisübungen oder Klassen-/Schularbeiten üben meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter oder ältere Geschwister etc.) <u>selten/nie</u> mit mir. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 26)		
Ich leihe mir <u>oft</u> Bücher zum Lesen aus oder wünsche mir welche als Geschenk. ☐	Ich leihe mir <u>selten/nie</u> Bücher zum Lesen aus oder wünsche mir welche als Geschenk. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 27)		
Im Urlaub unternehmen wir (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc. und ich) zumeist etwas, von dem ich etwas lerne (Sprache, Kultur, Sehenswürdigkeiten etc.) ☐	Im Urlaub unternehmen wir (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc. und ich) <u>selten</u> etwas, von dem ich etwas lerne (Sprache, Kultur, Sehenswürdigkeiten etc.) ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 28)		
<u>Häufig</u> lese ich meinen Eltern (Mutter oder Vater, ev. Großmutter etc.) etwas vor, eine Geschichte oder einen Bericht. ☐	<u>Selten/nie</u> lese ich meinen Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) etwas vor, eine Geschichte oder einen Bericht. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐

Frage 29)		
Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) suchen für mich bestimmte Sendungen im Fernsehen aus die ich ansehen darf. ☐	Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) suchen für mich keine Sendungen im Fernsehen aus die ich ansehen darf. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 30)		
Ich sehe mir mit meinen Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) immer wieder/häufig Sehenswürdigkeiten in meinem Heimatort oder in der Umgebung an. ☐	Ich sehe mir mit meinen Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) kaum/nie Sehenswürdigkeiten in meinem Heimatort oder in der Umgebung an. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 31)		
Am Sonntag gehe ich <u>nie</u> in die Schule. ☐	Am Sonntag gehe ich <u>immer</u> in die Schule. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 32)		
Wenn ich sie darum bitte, geben meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) mir beim Basteln, Malen, Bauen oder Handarbeiten oft gute Ratschläge. ☐	Wenn ich sie darum bitte, geben meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) mir beim Basteln, Malen, Bauen oder Handarbeiten selten/nie gute Ratschläge. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 33)		
Ich lese zuhause jeden Tag <u>mehrere/viele</u> Seiten eines Buches. ☐	Ich lese zuhause fast nichts. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐

Frage 34)		
Nach der Schule bin ich am Nachmittag <u>oft</u> alleine oder nur mit meinen jüngeren Geschwistern zuhause. ☐	Nach der Schule bin ich am Nachmittag <u>fast nie</u> ohne meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) zuhause. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 35)		
Wenn ich in der Schule schlechte Noten bekomme, unterstützen mich zumeist meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter oder ältere Geschwister etc.) beim Lernen. ☐	Wenn ich in der Schule schlechte Noten bekomme, unterstützen mich meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter oder ältere Geschwister etc.) <u>selten/nie</u> beim Lernen. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 36)		
Als ich noch nicht in die Schule ging, haben meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) mir viele Kinderreime oder Kinderlieder beigebracht. ☐	Als ich noch nicht in die Schule ging, haben meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) mir nur <u>wenige</u> Kinderreime oder Kinderlieder beigebracht. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 37)		
Meine Mutter spricht mit mir meist nach der Schrift. ☐	Meine Mutter spricht mit mir meist nach der Mundart. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Mein Vater spricht mit mir meist nach der Schrift. ☐	Mein Vater spricht mit mir meist nach der Mundart. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐

Frage 38)		
Ich darf im Internet nur <u>bestimmte</u> Seiten nutzen. ☐	Ich darf im Internet <u>alle</u> Seiten nutzen. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 39)		
Ich konnte vor Schuleintritt schon Rechnen, Schreiben oder beides. ☐	Rechnen und Schreiben habe ich in der Schule gelernt. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 40)		
Oft spielen wir (Mutter oder Vater, ev. Großmutter oder ältere Geschwister etc. und ich) gemeinsam Quiz oder Ähnliches (Tierquartett, Mastermind, Trivial Pursuit etc.) ☐	Selten/nie spielen wir (Mutter oder Vater, ev. Großmutter oder ältere Geschwister etc. und ich) gemeinsam Quiz oder Ähnliches (Tierquartett, Mastermind, Trivial Pursuit etc.) ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 41)		
Bei Fragen zum Lernstoff helfen mir meine Eltern (Mutter oder Vater vielleicht Großmutter oder ältere Geschwister etc.) <u>meist/immer</u> weiter. ☐	Bei Fragen zum Lernstoff helfen mir meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter oder ältere Geschwister etc.) <u>selten/nie</u> weiter. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐
Frage 42)		
Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) <u>unterstützen mich</u> bei der Teilnahme an Kursen wie: Ballett, Schachclub, Theaterspiel, Bücherclub, Musikschule etc. ☐	Meine Eltern (Mutter oder Vater, vielleicht Großmutter etc.) <u>unterstützen mich nicht</u> bei der Teilnahme an Kursen wie: Ballett, Schachclub, Theaterspiel, Bücherclub, Musikschule etc. ☐	Möchte ich nicht sagen. ☐

Elternbrief

Karen Joy Alolino-Höller
Diplomandin an der Universität Wien
Institut für Angewandte Psychologie:
Gesundheit, Entwicklung und Förderung,
Arbeitsbereich Psychologische Diagnostik

Sehr geehrte Eltern!

Im Rahmen meiner Diplomarbeit führe ich derzeit eine wissenschaftliche Untersuchung durch, welche untersucht, wie sich die Einflüsse der näheren und weiteren Umgebung auf die kognitive Entwicklung von Kindern auswirken.

Nun wurde mir gestattet auch in der Klasse Ihres Kindes eine Testung durchzuführen. Ich wende mich daher mit der Bitte an Sie, Ihr Kind an dieser Untersuchung teilnehmen zu lassen, vorausgesetzt natürlich, Ihr Kind ist einverstanden.
Die Untersuchung mit der Gesamtdauer von rund zwei Unterrichtsstunden findet während der Schulzeit in einer Gruppentestung in der Klasse statt. Kleine Pausen können je nach Bedarf eingelegt werden.
Durchgeführt werden die Testungen von geschulten Diplomanden(innen), die bereits praktische Erfahrung in der Testung für Kindern aufweisen können.

Für eventuelle Rückfragen stehe ich, Karen Joy Alolino-Höller, Ihnen gerne jederzeit zur Verfügung. (Tel.: +43 676 – 69 415 66, email: karen.alolino@gmail.com)

Die gewonnen Daten werden im Sinne des Datenschutzes ausschließlich für wissenschaftliche Zwecke genutzt.
Sämtliche Ergebnisse Ihres Kindes werden (noch während der Testung) anonymisiert.

Ich bitte Sie, mit Ihrer Unterschrift auf dem beiliegenden Formular, Ihr Einverständnis zur Teilnahme Ihres Kindes an der oben beschriebenen Untersuchung zu erteilen.

Mit freundlichen Grüßen und herzlichen Dank für Ihre Unterstützung im Voraus!

Karen Joy Alolino-Höller

Ich erkläre mich mit der Teilnahme meiner Tochter/meines Sohnes

_____, geboren am _____,
Name des Kindes
einverstanden.

Datum

Unterschrift des/der Erziehungsberechtigten

Ansuchen um die Bewilligung der Datenerhebung

Karen Joy Alolino-Höller
Ausstellungsgasse 12/1/13
+43 676 69 415 66
karen.alolino@gmail.com

Wiener Neustadt, 28. Mai 2012

An das
Amt des Landesschulrates für Niederösterreich
Rennbahnstraße 29
3109 St. Pölten

Betreff: Ansuchen um eine Bewilligung für die Datenerhebung im Rahmen einer
Diplomarbeit an Schulen in Niederösterreich.

Ich, Karen Joy Alolino-Höller (Matrikelnummer a0200032), studiere Psychologie an der
Universität Wien und schreibe meine Diplomarbeit am Arbeitsbereich Psychologische
Diagnostik, Institut für Angewandte Psychologie: Gesundheit, Entwicklung und Förderung,
Fakultät für Psychologie, unter der Leitung von Univ.-Prof. Dr. Mag. Klaus D. Kubinger.

Im Rahmen meiner Diplomarbeit habe ich den mittlerweile veralteten Fragebogen zum
elterlichen Anregungsmilieu (Angerer, 1991; Mayer-Frühwirth, 1988) überarbeitet, so dass
eine revidierte Fassung nun vorliegt und einer ersten Erprobung bedarf.
Der Fragebogen dient der Erfassung der Förderung durch die nähere und weitere Umgebung
des Kindes und ist für Kinder im Alter von 8 bis 10 Jahren geeignet.

Ziel der Studie ist es, neben der Entwicklung eines psychologisch-diagnostischen Verfahrens,
herauszufinden ob Leistungsunterschiede zwischen besonders geförderten und wenig
geforderten Kindern bestehen und wie sich Förderung durch die nähere und weitere
Umgebung des Kindes auf die kognitiven Leistungen des Kindes auswirken können.

Es ist daher vorgesehen in Anschluss an den Fragebogen, die Kinder mit einigen
ausgewählten Untertests des AID-Gruppe – einer Gruppenversion der Intelligenz-Testbatterie
AID 3 (Kubinger & Holocher-Ertl, in Vorb.) zu testen.

Ich ersuche daher Schulen in Niederösterreich und Oberösterreich um deren Unterstützung
bzw. Mitwirkung bei meiner Diplomarbeit.

Ich werde mich bemühen, den Aufwand für die jeweilige Schule so gering wie möglich zu
halten.

Die teilnehmenden Schulen tragen ganz wesentlich zur Etablierung eines Fragenbogens bei,
welcher zukünftig für praktisch tätige PsychologInnen im Rahmen des psychologisch-
diagnostischen Prozesses bei Fragestellungen zu Förderung eines Kindes von Relevanz sein
kann.

Anlagen:

Ansprechpartner betreffs AID Gruppe
Fragebogen zum elterlichen Anregungsmilieu (revidierte Fassung)
Informationen AID-Gruppe + Beispielaufgaben
Untersuchungsablauf und -ziel, Stichprobenzusammensetzung
Elternbrief

Ansprechpartner betreffs AID Gruppe

Als Ansprechpartnerin bezüglich AID Gruppe steht Ihnen Fr. Mag. Bettina Hagenmüller, zur Verfügung.

Bitte entnehmen Sie nachfolgend die Kontaktdaten:

Mag. Bettina Hagenmüller
Institut für Angewandte Psychologie: Gesundheit, Entwicklung und Förderung
Arbeitsbereich Psychologische Diagnostik
Fakultät für Psychologie
Universität Wien
Liebiggasse 5
1010 Wien
Tel: 01 - 4277 47274
Fax: 01 – 4277 47206
E-mail: bettina.hagenmueller@univie.ac.at
Homepage: <http://psychologie.univie.ac.at/diagnostik>

Untersuchungsablauf und -ziel:

Die Gruppentestung findet während der Unterrichtszeit des Kindes/Jugendlichen statt, es wird nicht in der Freizeit (Mittagspause, nach dem Unterricht etc.) des Kindes getestet. Es kommen dafür sowohl Vormittags- als auch Nachmittagstermine in Frage.

Die Dauer der Testung entspricht insgesamt etwa 90 Minuten, um den Kindern genügend Zeit zur Beantwortung der Aufgaben zu geben und zu verhindern, dass Kinder mit einem langsamen, sorgfältigen Arbeitsstil benachteiligt und unter Zeitdruck gesetzt werden. Eine kleine Pause zwischen den Verfahren kann je nach Bedarf eingelegt werden.

Die teilnehmenden Schüler(innen) sollten zwischen 8 bis 10 Jahre alt sein.

Natürlich werden nur Kinder getestet, deren Eltern ihr Einverständnis gegeben haben. Der Elternbrief ist in Deutsch abgefasst und enthält wichtige Informationen an die Erziehungsberechtigten.

Wenn klar ist, welche Kinder der jeweiligen Schule das Einverständnis der Eltern haben, werden Termine fixiert, an denen Testleiter(innen) zum Testen kommen dürfen.

Bei der Terminvereinbarung wird großen Wert darauf gelegt, den Ablauf des regulären Unterrichts so wenig wie möglich zu unterbrechen. Wir werden versuchen – im Rahmen der Möglichkeiten – Rücksicht auf die Wünsche der einzelnen Schulen zu nehmen.

Testleiter(innen) sind mehrere Diplomanden(innen) des Arbeitsbereichs Psychologische Diagnostik der Fakultät für Psychologie, die aufgrund ihrer praktischen Erfahrung besondere Eignung für die Testung der Kinder aufweisen.

Die gewonnenen Daten im Sinne des Datenschutzes ausschließlich für wissenschaftliche Zwecke verwendet. Daher sind die Testleiter(innen) angewiesen, jedem Kind einen Probandencode, der sich aus den Initialen des/der Testleiter(in) und einer Laufnummer zusammensetzt zu anonymisieren.

Stichprobenzusammensetzung:

Insgesamt sollen die Daten von ca. 200 Kindern im Alter von 8 bis 10 Jahren erhoben werden, um entsprechende statistische Analysen vornehmen zu können. Je nach Altersgruppe sollen in etwa 65-70 Kinder getestet werden.

Folgende Schulen haben sich zur Teilnahme an der Studie, vorbehaltlich der Bewilligung durch den Landesschulrat Niederösterreich, bereit erklärt:

Volksschule Enzenreith, Wörth
Volksschule Lichtenegg
Volksschule Markt Piesting
Volksschule Sollenau

Mit der Bitte um Unterstützung und freundlichen Grüßen,

Karen Joy Alolino-Höller

Genehmigung des Landesschulrates für NÖ

Landesschulrat für Niederösterreich
Rennbahnstraße 29
3109 St. Pölten



Frau
Karen Joy Alolino-Höller

Per E-Mail: karen.alolino@gmail.com

Sachbearbeiterin:
MMag. Regina Weidmann-Kisser

t: +43 2742 280 5380
f: +43 2742 280 1111
e: regina.weidmann-kisser@lsr-noe.gv.at

Präs.-420/991-2012

Datum: 23.10.2012

Betrifft:

Genehmigung der Durchführung einer empirischen Untersuchung an weiteren Schulen

Mit Schreiben vom 11.06.2012, GZ Präs.-420/898-2012, wurde vom Landesschulrat für Niederösterreich die Durchführung der vorgelegten empirischen Untersuchung zum Thema „Revision des Fragebogens zum elterlichen Anregungsmilieu“ durch Frau Karen Joy Alolino-Höller genehmigt.

Sie haben mit Schreiben vom 10.10.2012 mitgeteilt, dass Sie diese Untersuchung nun auch an der Volksschule Katzelsdorf und der Herzog Leopold-Volksschule Wr. Neustadt durchführen möchten.

Hierzu erteilt der Landesschulrat für Niederösterreich unter der Bedingung, dass die in dem Schreiben vom 11.06.2012, GZ Präs.-420/898-2012, genannten Auflagen eingehalten werden, die Zustimmung.

Für den Amtsführenden Präsidenten

Dr. F r e u d e n s p r u n g

Wirkl. Hofrat

Parteienverkehr
Dienstag 8-12 Uhr

<http://www.lsr-noe.gv.at>
office@lsr-noe.gv.at
DVR:0064394

Amtsstunden
Mo.-Fr. 8-16 Uhr

Frau
 Karen Joy Alolino-Höller

Per E-Mail: karen.alolino@gmail.com

Sachbearbeiterin:
 Mag. Christina Unterberger
 t: +43 2742 280 5370
 f: +43 2742 280 1111
 e: christina.unterberger@lsr-noe.gv.at

Beilage(n):

Präs.-420/898-2012

Datum: 11.06.2012

Betrifft:

Genehmigung der Durchführung einer empirischen Untersuchung

Der Landesschulrat für Niederösterreich genehmigt die Durchführung der vorgelegten empirischen Untersuchung im Rahmen der Diplomarbeit zum Thema „Revision des Fragebogens zum elterlichen Anregungsmilieu“ durch Frau Karen Joy Alolino-Höller.

Die Fragebogenerhebung, die sich an SchülerInnen richtet, darf in dem vorliegenden Umfang antragsgemäß an folgenden allgemeinbildenden Pflichtschulen in Niederösterreich durchgeführt werden:

BSR Neunkirchen:	VS Enzenreith
BSR Wr. Neustadt-Land:	VS Lichtenegg
	VS Markt Piesting
	VS Sollenau

Auf die Einhaltung der Datenschutzbestimmungen darf hingewiesen werden, außerdem ist vor Beginn der Erhebungen das Einverständnis der Eltern bzw. Erziehungsberechtigten und die Zustimmung der jeweiligen Direktion einzuholen. Die an dieser Untersuchung teilnehmenden SchülerInnen sind vor Beginn der Erhebung ausdrücklich auf die Freiwilligkeit ihrer Teilnahme hinzuweisen, außerdem ist deren Anonymität jedenfalls zu wahren. Es ist darauf zu achten, dass die Durchführung der Untersuchung nur die unbedingt erforderliche Zeit in Anspruch nimmt.

Für den Amtsführenden Präsidenten

Dr. F r e u d e n s p r u n g

Wirkl. Hofrat

Parteienverkehr
 Dienstag 8-12 Uhr

<http://www.lsr-noe.gv.at>
office@lsr-noe.gv.at
 DVR: 0064394

Amtsstunden
 Mo.-Fr. 8-16 Uhr

Genehmigung des Landesschulrates für OÖ

LANDESSCHULRAT FÜR OBERÖSTERREICH
A-4040 LINZ, SONNENSTEINSTRASSE 20



Frau
Karen Joy Alolino-Höller
Ausstellungsgasse 12/1/13
2700 Wiener Neustadt
karen.alolino@gmail.com

Bearbeiterin:
Ulrike Wagner
Tel: 0732/7071-2321
Fax: 0732/7071-2330
E-mail: lsr@lsr-ooe.gv.at

Ihr Zeichen

vom
31. 5. 2012

Unser Zeichen
B5 – 14/24 – 2012

vom
6. 6. 2012

Testung im Rahmen Ihrer Diplomarbeit zur Entwicklung eines psychologisch- diagnostischen Verfahrens

Sehr geehrte Frau Alolino-Höller!

Sie haben beim Landesschulrat für OÖ. um Genehmigung der gegenständlichen Untersuchung an Volksschulen, Hauptschulen und allgemeinbildenden höheren Schulen in Oberösterreich angesucht.

Nach Prüfung der Untersuchungsunterlagen genehmigt der Landesschulrat für OÖ Ihre Testung unter den üblichen Bedingungen:

- Freiwilligkeit der Teilnahme
- Einverständnis der Erziehungsberechtigten
- Einhaltung der Datenschutzbestimmungen
- Übermittlung des Endberichtes an den Landesschulrat für OÖ.

Bei Ihrer Kontaktaufnahme mit den Schulen verweisen Sie bitte auf diese Genehmigung.

Mit freundlichen Grüßen

Für den Amtsführenden Präsidenten
Mag. Girzikovsky eh.

DVR.0064351

<http://www.lsr-ooe.gv.at>
Parteienverkehr Montag bis Freitag 08.00 - 12.30 Uhr

Lebenslauf

Persönliche Daten:

Karen Joy ALOLINO- HÖLLER
Geboren am 20.03.1984 in Manila
Familienstand: verheiratet seit 16.07.2011
2 Kinder
Staatsbürgerschaft: Österreich



Ausbildung:

September 1998 - 2002	BORG Wiener Neustadt, AHS Matura
Oktober 2002- Oktober 2004	Medizinstudium an der Medizinischen Universität Wien
seit Oktober 2004	Psychologiestudium an der Universität Wien
	Jänner 2009 Absolvierung der Ersten Diplomprüfung

Berufliche Tätigkeiten:

Berufliche Tätigkeit während meines Studiums:

Juni – August 2002	Humanocare Senioren Residenz am Kurpark Oberlaa
-	Alltagsbetreuerin
seit Februar 2009	- Soziale Begleitung

Praktika:

Landeskrankenhaus Wiener Neustadt
- Arbeitsbereich Klinische Psychologie

Fremdsprachenkenntnisse:

Englisch (Sehr Gut in Wort und Schrift)
Tagalog (Philippinisch Gut in Wort und Schrift)

EDV-Kenntnisse:

MS Office (Word, Excel, Power Point)
SPSS, R