



Kenntnisse über das Störungsbild der Sprachentwicklungsstörung in der deutschen Gesellschaft*

Awareness of developmental language disorders in the German public

Anna-Lena Scherger

Zusammenfassung

Hintergrund: Wissenschaftler:innen unternehmen vielseitige Anstrengungen, in der Öffentlichkeit auf Sprachentwicklungsstörungen (SES) aufmerksam zu machen. In diesem Kontext wurde eine umfassende Befragung zum Bekanntheitsgrad der SES der Öffentlichkeit in 20 europäischen Ländern durchgeführt (Thordardottir et al., 2021; Kuvač Kraljević et al., 2022). Daten aus Deutschland waren hier nicht vertreten.

Fragestellung/Ziele: Im vorliegenden Beitrag werden deutsche Befragungsdaten ergänzt. Übergeordnetes Ziel ist es, zu eruieren, inwieweit sich das Bewusstsein für SES in Deutschlands Gesellschaft von dem in anderen Ländern unterscheidet, und Maßnahmen zur Stärkung der Bekanntheit der SES abzuleiten.

Methode: In der vorliegenden Studie werden erste Daten einer umfassenden Befragung von N = 100 Personen präsentiert, welche mit dem 29 Items umfassenden Originalfragebogen von Thordardottir et al. (2021) in deutscher Übersetzung befragt wurden.

Ergebnisse: Der Bekanntheitsgrad der SES liegt mit 74% im Vergleich im oberen Mittelfeld der europäischen Länder. Im Gegensatz zu den internationalen Daten spielt das Alter der Befragten hierbei keine Rolle. Einflussnehmend ist hingegen der sozioökonomische Faktor der Einkommenshöhe, welcher sich mit dem Bildungsabschluss korreliert zeigt.

Schlussfolgerungen: Im Einklang mit (inter-)nationaler Literatur besteht weiterhin hoher Aufklärungsbedarf in der Gesellschaft. Hierbei sollte vor allem auf digitale Kampagnen, Weiterbildungsveranstaltungen und andere digitale Verbreitungswege gesetzt werden, um in Zukunft den Bekanntheitsgrad der SES sowie das Wissen um Störungsausprägungen erhöhen zu können.

Schlüsselwörter

Sprachentwicklungsstörung, Kinder, Awareness, Öffentlichkeit, Deutschland

Abstract

Background: Researchers are making multifaceted efforts to raise public awareness about language developmental disorders (DLD). In this context, a comprehensive survey on the public awareness of DLD was conducted in 20 European countries (Thordardottir et al., 2021; Kuvač Kraljević et al., 2022). However, data from Germany was not represented.

Aims: In this paper, German survey data is added. The overall aim was to find out to what extent awareness of DLD in the German society differs from the awareness in other countries and to derive measures to increase it.

Methods: This study presents data from a comprehensive survey of 100 individuals who completed the original 29-item questionnaire by Thordardottir et al. (2021) in German.

* Dieser Beitrag hat das double-blind Peer-Review-Verfahren durchlaufen.

Results: The level of awareness of DLD was 74 %, which is in the upper middle range of European countries. In contrast to the international data, the respondents' age does not play a role in the German data. However, the socioeconomic factor of income level influences awareness of DLD and the respondents' income level is correlated to their education.

Conclusions: There is a high need for raising the awareness of DLD in German society. In this context, digital campaigns, training events and other digital dissemination channels should be focused on in order to increase the level of awareness of DLD and the public's knowledge of the DLD characteristics in the future.

Keywords

Developmental Language Disorder, children, awareness, public, Germany

1 Einleitung

Bereits im Jahr 2010 veröffentlichte Dorothy Bishop einen Überblick über unterschiedliche Entwicklungsstörungen im Kindesalter und den jeweiligen Umfang an Forschungsarbeiten zu den einzelnen Störungsbildern (Bishop, 2010). Bezüglich des Publikationsindex ergab sich das dahingehend paradoxe Bild, dass häufigere Störungsbilder (wie das der Sprachentwicklungsstörung, SES, mit einer Prävalenz von etwa 7 %) deutlich seltener Forschungsgegenstand in publizierten Studien waren (1 140 in den letzten 25 Jahren vor 2010) als weniger häufige Störungsbilder wie Autismus-Spektrum-Störungen (mit einer Prävalenz von 0,6 % und 16 071 publizierten Studien) oder das Down-Syndrom (mit 0,2 % Prävalenzrate und 15 522 publizierten Studien). Als mögliche Erklärung wurde angenommen, dass diese selteneren Entwicklungsstörungen häufiger deutlicher sichtbare Beeinträchtigungen mit sich bringen und daher in der Öffentlichkeit stärker wahrgenommen würden und dadurch wiederum für die Forschung interessanter seien (Bishop, 2010). In einer internationalen Kampagne, die einmal im Jahr den *Internationalen Tag der Sprachentwicklungsstörung* begeht, wird seitdem mit vielen Bemühungen und Aktionen der Versuch unternommen, der SES in der Öffentlichkeit mehr Aufmerksamkeit zu verschaffen (siehe Raising awareness of DLD, www.radld.org).

An dieser Stelle sei auf die in den letzten Jahren angestoßene Terminologiedebatte hingewiesen, welche im englischsprachigen Raum ihren Ursprung hatte (Bishop, Snowling, Thompson, Greenhalgh & Catalise-2 Consortium, 2017) und den lange in Literatur und Praxis vorherrschenden Dissens zu beenden suchte, der um die Terminologie von kindlichen Sprachentwicklungsstörungen herrschte. Neben unscharfen Kriterien, welche disziplinenabhängig unterschiedlich aufgefasst wurden, hatten die Erkenntnisse der letzten Jahrzehnte vor allem das „spezifische“ in der Begrifflichkeit *specific language impairment* (SLI, s. beispielsweise Leonard, 2014) in Frage gestellt. Neben dem Begriff der SLI fanden sich in der Literatur auch andere Begrifflichkeiten wie *primary language impairment* (PLI, s. beispielsweise Kohnert, Windsor & Ebert, 2009), und *developmental language disorder* (DLD). In einer multinationalen und multidisziplinären Delphi-Studie des CATALISE-Konsortiums um Dorothy Bishop wurden Definition und Terminologie geschärft. Die Konsensfindung fiel für den englischsprachigen Raum auf den Begriff DLD (für Details zur Definition und Abgrenzung, s. Bishop et al., 2017). Auch für den deutschsprachigen Raum gelang es dem DACH- (Deutschland, Austria, Schweiz) Konsortium um Christina Kauschke und Carina Lüke in einer Delphi-Studie, in mehreren Punkten um Kriterien und Definition sowie Terminologie einen interdisziplinären Konsens herbeizuführen (für Details s. Kauschke Lüke & DACH-Konsortium, 2023). Neben den *umgebungsbedingten Sprachauffälligkeiten* werden hier die Störungen der Sprachentwicklung in solche eingeteilt, die mit erkennbar mitverursachender Beeinträchtigung einhergehen (*Sprachentwicklungsstörung assoziiert mit x*) und solche, die ohne erkennbar mitverursachende Beeinträchtigung bestehen. Für letztere wurde der Begriff *Sprachentwicklungsstörung* konsentiert (Kauschke et al., 2023). Im Rahmen des oben angesprochenen *Internationalen Tags der Sprachentwicklungsstörung* wird beispielsweise mit unterschiedlichen Videos und Flyern über digitale Kanäle und Social Media jedes Jahr mit einem anderen Schwerpunkt über diese Entwicklungsstörung aufgeklärt. Weltweit sind Menschen aus verschiedenen Nationen aufgerufen, sich an der Kampagne zu beteiligen, in ihren Ländern das Bewusstsein für SES zu erhöhen und die Aufmerksamkeit zumindest einmal jährlich darauf zu lenken, was diese Störung ausmacht, welche Ursachen und Ausprägungen es gibt, welche Auswirkungen eine SES haben kann und wie häufig sie beispielsweise pro Jahrgang in Schulen vertreten ist. Auch in Deutschland und dem gesamten deutschsprachigen Raum beteiligen sich seit 2020 engagierte Akteur:innen in vielfältiger Form an dieser Kampagne.

Seit der Erkenntnis, dass die SES in der öffentlichen Gesellschaft wenig Beachtung findet (erstmalig festgehalten in Kamhi, 2004), wird dieses Problem in internationaler Literatur gehäuft diskutiert (Bishop, 2017; Norbury & Sonuga-Barke, 2017). Empirische Erhebungen zum tatsächlichen Bekanntheitsgrad sowie zu Kenntnissen über die Ausprägung einer SES in der Öffentlichkeit fehlten allerdings bis 2021. Eine umfassende Befragung der Öffentlichkeit wurde durch eine internationale Arbeitsgruppe (Working Group 3) im Rahmen der COST Action IS1406 („Enhancing children’s oral language skills across Europe and beyond – a collaboration focusing on interventions for children with difficulties learning their first language“ unter der Leitung von Seyhun Topbaş und Elin Thordardottir) in 20 Ländern in Form einer Fragebogenstudie durchgeführt, darunter Bulgarien, Estland, Island, Israel, Kroatien, Lettland, Litauen, Malta, Niederlande, Österreich, Polen, Rumänien, Russland, Schweden, Spanien, Türkei, Ungarn und Zypern (Thordardottir, Topbaş, & Working Group 3 der COST Action IS1406, 2021) sowie ergänzend in Italien und Slowenien (Kuvač Kraljević, Matić Škorić, Roch, Kogovšek & Novšak Brce, 2022). Schwerpunktmäßig wurden in den Veröffentlichungen folgende Items aus dem Fragebogen ausgewertet und besprochen: a) Wie viele der Befragten haben schon einmal etwas von einer SES gehört?, b) Welche individuellen biographischen Faktoren beeinflussen die Kenntnis einer SES?, c) Wie viele Menschen haben hingegen schon etwas von anderen Entwicklungsstörungen wie Autismus-Spektrum-Störung oder *Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung* gehört?, d) Wo haben sie jeweils schon einmal etwas über diese Entwicklungsstörungen gehört?, e) Welche Manifestationen und Auswirkungen von SES sind ihnen bekannt und f) Welche Ursachen der SES vermuten sie?

Die Ergebnisse zeigen, dass in den 20 Ländern, in denen Menschen befragt wurden, differierende Kenntnisse über die SES vorherrschen. Die Streuung des Bekanntheitsgrads der SES reicht von 13.4 % (Zypern) bis über 93.1 % (Litauen). Mit unter 35 % zeigen Befragte in Estland, Lettland, Malta und Zypern den geringsten Bekanntheitsgrad. Im mittleren Bereich (zwischen 40 und 55 %) liegen Polen, die Türkei, Ungarn und Rumänien. In den übrigen Ländern haben deutlich mehr als die Hälfte der Befragten (>55 %) schon einmal etwas von einer SES gehört (Kroatien, Spanien, Niederlande, Slowenien, Island, Schweden, Österreich, Italien, Israel, Bulgarien, Russland und Litauen). Der Bekanntheitsgrad wird in diesen Ländern als „relativ hoch“ bezeichnet (Thordardottir et al., 2021, S. 10). Der Trend, den die Autor:innen davon ableiten, zeigt, dass das Störungsbild der SES in Nordwest-Europa allgemein bekannter ist als in Osteuropa. Dieses Ergebnis wird durch individuelle biographische Faktoren wie *Alter*, *Bildungsabschluss* und *Einkommenshöhe* beeinflusst. Die Tendenz, die in den Mittelwerten aller Länder ersichtlich wird, zeigt mit zunehmendem Alter auch eine Zunahme des Bekanntheitsgrads einer SES, von 52.4 % Bekanntheit in der Alterskohorte der 18-19-Jährigen bis hin zu 66.7 % in der Kohorte der 60-69-Jährigen, mit Ausnahme der >70-Jährigen, die lediglich zur Hälfte (51.3 %) die Frage nach der Bekanntheit der SES mit „ja“ beantworten. Ein ähnlicher Trend zeigt sich in den internationalen Daten bezüglich der *Bildung* und des *Einkommens*. Dabei haben Menschen mit höherer Bildung und mit höherem Einkommen häufiger von einer SES gehört als Menschen mit niedrigerem Bildungsabschluss und niedrigerem Einkommen (Thordardottir et al., 2021). In den Daten von Kuvač Kraljević et al. (2022) zu Kroatien, Italien und Slowenien zeigte sich hingegen das *Alter* als nicht assoziiert mit dem *Bekanntheitsgrad der SES*. Lediglich der Faktor Bildungsabschluss (hier operationalisiert als ‚primary/secondary education‘ vs. ‚higher education‘) erwies sich als einflussnehmend auf das Wissen um eine SES in zwei der untersuchten Länder (Italien und Kroatien, nicht aber Slowenien).

Zur Bekanntheit unterschiedlicher anderer Entwicklungsstörungen (vor allem der Autismus-Spektrum-Störungen) bestätigten die Daten aus Thordardottir et al. (2021) und Kuvač Kraljević et al. (2022) die in Bishop (2010) bezüglich des Publikationsindex dargestellte Tendenz, dass die Prävalenz der Störungen nicht deren Bekanntheitsgrad beeinflusste. Autismus-Spektrum-Störungen wurden in den Daten von Thordardottir et al. (2021) mit 76.1 % deutlich häufiger als bekannt angegeben als die SES mit durchschnittlich 54.1 %, ähnlich wie in Kuvač Kraljević et al. (2022), bei denen Autismus-Spektrum-Störungen den Befragten zu 88 % bekannt waren und SES zu 75 %. Die Informationsquellen, aus denen die Befragten bereits etwas zum betreffenden Störungsbild gehört hatten, ähnelten sich: Am häufigsten gaben die Befragten an, in digitalen Medien davon gehört zu haben oder darüber gelesen zu haben. Am wenigsten häufig wurde die Schule als Ort angekreuzt, in der Informationen über unterschiedliche Entwicklungsstörungen bekannt wurden.

Die Ergebnisse zur Ausprägung bzw. Manifestation der SES zeigten, dass die meisten der Befragten eher expressive Ausprägungen wahrgenommen haben (z. B. „Kinder mit SES haben Probleme, Wörter auszusprechen oder Sprachlaute zu produzieren“; „Kinder mit SES sprechen erste Wörter verzögert“), diese Ausprägungen aber nicht das Sprachverständnis abdecken („Kinder mit SES haben Probleme, Instruktionen zu verstehen“). Auch mittel- und langfristige Auswirkungen der SES auf andere Ebenen wurden von der Mehrheit der Befragten nicht erkannt. So wurden assoziierte Probleme im mathematischen Lernen (Rangordnung 19 von 19), Lesen (Rangordnung 9 von 19) und Schreiben (Rangordnung 11 von 19) sowie Probleme, später einen Job zu bekommen (Rangordnung 14 von 19), nicht häufig angekreuzt.

Als Ursachen der SES wurden am häufigsten die folgenden Optionen angekreuzt:

a) SES ist psychologischen Ursprungs, b) SES hat einen organischen, medizinischen Ursprung, c) SES resultiert aus einer Hirnschädigung, d) SES resultiert aus Problemen mit der mentalen Gesundheit (wie Depressionen, Angststörungen oder emotionalen Problemen).

In Deutschland wurde dieser international entwickelte Fragebogen bis dato noch nicht eingesetzt. Allerdings wurde bereits eine Fragebogenstudie zu einem ähnlichen Themengebiet in Deutschland durchgeführt und von Flemmig, Dohmen und Gosewinkel (2020) als Poster auf einer nationalen Konferenz präsentiert. Die Autorinnen zeigten darin in einer auf das Ruhrgebiet bezogenen Erhebung mit 100 Teilnehmer:innen auf, dass der Großteil der Befragten zur Ausprägung der SES einige richtige Annahmen machte. Beispielsweise wurde zu 59 % „verspäteter Sprachbeginn“ angekreuzt und zu 49 % „Fehlerhafte Grammatik“. Allerdings lagen auch Fehlkonzepte vor wie „Stottern“ als Ausprägung einer SES (von 57 % der Befragten angekreuzt) oder „Lippen-Kiefer-Gaumenspalte“ (von 35 % der Befragten angekreuzt). Zu den erfragten Ursachen zeigte sich ein ebenso gemischtes Bild: Unter den häufigsten Nennungen fanden sich viele umweltbedingte Einflüsse (zu 53 % „zu wenig vorgelesen bekommen“, zu 40 % „zu wenig Fürsorge der Eltern“, zu 39 % „zu hoher Medienkonsum“), was auf eine einseitige Betrachtung der Ursachen durch die Öffentlichkeit schließen lässt. Zu 33 % wurde überdies ein Zusammenhang zum sozio-ökonomischen Status gesehen („Herkunft aus bildungsferner Schicht“). Demgegenüber stand die Erkenntnis bei 42 % der Befragten, dass es sich bei dem Störungsbild um eine familiäre Häufung handele. Bezogen auf das Alter der Befragten hielten Flemmig et al. (2020) fest, dass Aufklärungsbedarf insbesondere in der jüngsten Altersgruppe (16- bis 20-Jährige) bestehe, während bei den Befragten im Alter von >30 Jahren konkreteres Wissen vorherrschte.

2 Fragestellungen und Zielsetzung

Die Daten von Flemmig et al. (2020) zur Wahrnehmung der SES durch die deutsche Öffentlichkeit gilt es nun in der Durchführung einer erneuten Befragung mit dem international entwickelten Fragebogen nach Thordardottir et al. (2021) um weitere Aspekte zu ergänzen. Insbesondere wird hier der Aspekt einbezogen, welche Aufklärungsmöglichkeiten man bei Bestätigung eines niedrigen Bekanntheitsgrades in der deutschen Gesellschaft nutzen könnte. Dieser Aspekt wird im Fragebogen abgefragt, in den genannten internationalen Veröffentlichungen von Thordardottir et al. (2021) und Kuvač Kraljević et al. (2022) allerdings nicht berichtet.

Konkret werden die folgenden acht Fragen, die sich aus den Ergebnissen der Befragung ableiten lassen, im vorliegenden Beitrag aufgegriffen:

- 1) Wie hoch ist der Anteil der Befragten in der deutschen Öffentlichkeit, welche bereits etwas von einer Sprachentwicklungsstörung gehört haben?
- 2) Welche Zusammenhänge zwischen den soziodemographischen Einflussfaktoren *Geschlecht*, *Alter*, *Bildungsabschluss* sowie *Einkommenshöhe* und der Bekanntheit der SES lassen sich in den Umfragedaten finden?
- 3) Welche Manifestationen, welche Auswirkungen und welche Ursachen der SES werden von den Befragten genannt?
- 4) Werden nicht-zutreffende Manifestationen, Auswirkungen und Ursachen genannt?
- 5) Welche Vorstellungen zum Zusammenhang zwischen bzw. zur Abgrenzung von Mehrsprachigkeit und SES hat die Öffentlichkeit?
- 6) Wie hoch ist der Anteil der Befragten, welche bereits etwas von anderen Entwicklungsstörungen (wie Autismus-Spektrum-Störung, Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung,

- Stottern) gehört haben in Relation zum Anteil derer, die bereits etwas von Sprachentwicklungsstörungen gehört haben?
- 7) Aus welchen Informationsquellen haben die Befragten von den unterschiedlichen Entwicklungsstörungen gehört? Unterscheiden sich die Informationsquellen in ihrer Häufigkeit je nach Entwicklungsstörung?
- 8) Welche Informationsquellen für eine vertiefte Aufklärung würden von den Befragten präferiert?

3 Methode

3.1 Durchführung und Material

Zur Durchführung der Studie wurden Passanten in Fußgängerzonen, Parks, vor Arztpraxen und Einkaufsläden in drei Großstädten der Metropolregion Ruhr angesprochen und um Teilnahme gebeten. Jugendliche ab 18 Jahren durften teilnehmen. Eine Altersobergrenze wurde a priori nicht festgelegt. Auf eine digitale Umfrage wurde aus Vergleichbarkeitsgründen mit den internationalen Studien verzichtet, auch wenn dadurch eine größere Stichprobe hätte generiert werden können.

Für die Zwecke der vorliegenden Untersuchung wurde der von Thordardottir et al. (2021) entwickelte Fragebogen aus dem Englischen ins Deutsche übersetzt. Dabei wurde großer Wert auf eine hohe Vergleichbarkeit der internationalen und der nationalen Erhebung gelegt und daher auf Anpassungen größerer Art verzichtet. Zwei kleinere Anpassungen wurden vorgenommen: Einerseits wurde der im Originalfragebogen dichotomen Geschlechtsausprägung male/female in der deutschen Übersetzung neben männlich/weiblich die Kategorie divers hinzugefügt. Andererseits wurde die Begrifflichkeit (childhood) language impairment (Thordardottir et al., 2021) mit Sprachentwicklungsstörung übersetzt. Mit Bezug zur Terminologiedebatte (Kauschke & Vogt, 2019; Kauschke et al., 2023) wurde hier auf den expliziten Hinweis auf die Kindheit (engl. childhood) verzichtet. Der Fragebogen umfasst insgesamt 29 Fragen, ist im Original als Supplement in der Veröffentlichung von Thordardottir et al. (2021) enthalten und ist in deutscher Übersetzung diesem Artikel im Anhang hinzugefügt (die Original-Version ist auf Anfrage per Mail bei der Autorin dieses Artikels erhältlich). Einen Überblick über die Inhaltsbereiche der Fragebogengitems liefert Tabelle 1. Die Fragebogengitems wurden im Multiple-Choice-Format gestellt. Einzige Ausnahme bildet hier Frage Nr. 14, die als offene Frage formuliert ist.

Tab. 1: Inhaltsbereiche der Fragebogengitems.

Fragen	Inhalte
1-10	Hintergrundinformationen zur befragten Person (<i>Alter, Geschlecht, Bildungsabschluss, Beruf, Einkommenshöhe, Mehrsprachigkeit, etc.</i>).
11-13	<i>Haben Sie den Begriff der Sprachentwicklungsstörung schon einmal gehört? Wenn ja, wo? Kennen Sie jemanden, der eine Sprachentwicklungsstörung hat?</i>
14	<i>Bitte beschreiben Sie in Ihren eigenen Worten, was Ihrer Meinung nach eine Sprachentwicklungsstörung ist (offene Frage).</i>
15-16	Manifestationen und Ursachen einer Sprachentwicklungsstörung
17	Ausprägung und Dauer einer Sprachentwicklungsstörung
18	Eigene Einstellungen zur fiktiven Situation, wenn das eigene Kind eine Sprachentwicklungsstörung hätte
19-23	Management und Therapie (<i>Wer identifiziert eine Sprachentwicklungsstörung? Wer bietet Hilfe an? Etc.</i>)
24-26	Fragen zur Rolle der Eltern bei der Erkennung und der Intervention für Kinder mit einer Sprachentwicklungsstörung
27	<i>Glauben Sie, dass Sprachentwicklungsstörungen mit Zweisprachigkeit zusammenhängen?</i>
28	<i>Was wären gute Möglichkeiten, um Informationen über Sprachentwicklungsstörungen weiterzugeben?</i>
29	Fragen zu anderen Entwicklungsstörungen (ADHS, Autismus, Down-Syndrom, etc.).

Wie in Abschnitt 2 beschrieben, wurden für den vorliegenden Beitrag lediglich ausgewählte der in Tabelle 1 gelisteten Inhaltsbereiche ausgewertet.

Bei Unkenntnis des Störungsbildes der SES (Verneinung des Frageitems Nr. 11) musste der Fragebogen nicht gänzlich bearbeitet werden. In diesen Fällen konnten die Fragen 12 bis 27 über-

sprungen werden. Die Bearbeitung des Bogens war durchschnittlich in etwa 15 Minuten möglich.

3.2 Proband:innen

An der vorliegenden Studie haben $N = 100$ Personen im Alter zwischen 18 und >70 Jahren teilgenommen. Abbildung 1 verdeutlicht die Altersverteilung der Stichprobe. Mit $n = 36$ Vertreter:innen war die Altersgruppe der 18 bis 29-Jährigen überproportional stark vertreten. In der Altersklasse >70 war mit $n = 2$ Befragten keine ausreichende Menge an Personen erreicht, um über diese Alterskohorte generalisierbare Aussagen treffen zu können.

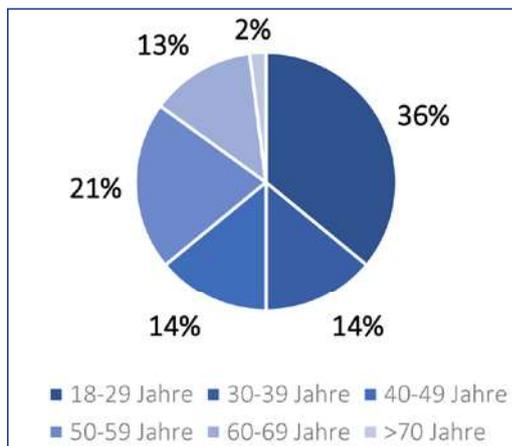


Abb. 1. Altersverteilung der Stichprobe
($N = 100$ Befragte)

Etwa die Hälfte der Befragten (52%) gab an, weiblichen Geschlechts zu sein. Als divers bezeichnete sich keine:r der Befragten. Bezüglich des sozio-ökonomischen Status, welcher mittels Selbstauskunft mit den Kategorien *niedrig*, *mittel*, *hoch* erhoben wurde (s. Frageitem Nr. 5), fand sich in der Stichprobe eine Verteilung von 28 Menschen mit niedrigem Einkommen, 53 Menschen mit mittlerem Einkommen und 17 Menschen mit hohem Einkommen. Zwei Personen haben keine Angabe zum Einkommen gemacht. Bezüglich des höchsten Bildungsabschlusses gab eine Person an, einen Grundschulabschluss zu haben; drei Personen gaben an, über einen Hauptschulabschluss zu verfügen; 28 der Befragten gaben den Realschulabschluss als höchsten Abschluss an; ebenfalls 28 der Befragten gaben Abitur oder Fachhochschulreife (unter Sonstiges) als höchsten Abschluss an; 14 der Befragten hatten einen Bachelor absolviert; 24 Befragte gaben einen Master (oder Vergleichbares wie einen Magister oder ein erstes Staatsexamen unter Sonstiges) an; zwei der Befragten waren promoviert.

Bezüglich mehrsprachigen Aufwachsens bezeichneten sich 39 der 100 Befragten selbst als zweisprachig und 25 verwendeten zu Hause routinemäßig mehr als eine Sprache. Es hatten 18 der Befragten Kinder unter 18 Jahren, wovon wiederum sechs Befragte Kinder im Vorschulalter, neun Befragte Kinder im Grundschulalter und drei Befragte Kinder auf weiterführenden Schulen hatten.

3.3 Auswertung

Die erhaltenen Antworten wurden pro Unterpunkt einzelner Fragen strukturiert in eine Excelmatrix übertragen und kodiert. Zur Beantwortung der Frage 1 wurde die relative Häufigkeit in Rohwerten und Prozentangaben berechnet. Zur Beantwortung der Frage 2, bei der es um die Beeinflussung des Bekanntheitsgrades der SES durch unterschiedliche Personenmerkmale geht, wurde eine binäre logistische Regression mit dem Statistikprogramm RStudio (RStudio Team, 2020) berechnet. Hierbei wurden die unabhängigen Variablen *Alter* (in Alterskohorten 18-29, 30-39, 40-49, 50-59, 60-69 und >70 Jahren), *Geschlecht* (weiblich, männlich), *Bildungsgrad* (1 = Grundschulabschluss, 2 = Hauptschulabschluss, 3 = Realschulabschluss, 4 = Abitur, 5 = Bachelor, 6 = Master, 7 = Promotion) und *Einkommen* (niedrig/mittel/hoch) als Regressoren inkludiert und deren Einfluss auf die Zielvariable *Bekanntheit der SES* bestimmt ($n = 99$). Um die Voraussetzungen für diese Berechnung zu prüfen und das Vorliegen von Multikollinearität auszuschließen, wurden Pearson-Korrelationen zwischen den unabhängigen Variablen berechnet. Darüber hinaus wurde für jede Variable der jeweilige Varianz-Inflations-Faktor (VIF) bestimmt, welcher ebenfalls Auskunft über lineare Zusammenhänge zwischen Prädiktorvariablen gibt (Field et al., 2012; Kutner, 2005).

Zur Beantwortung der Fragen 3 und 4, in denen es um das Wissen der Befragten zu Manifestationen, Auswirkungen und Ursachen der SES geht, wurden relative Häufigkeiten berechnet. Dasselbe Vorgehen wurde für Frage 5 zum Zusammenhang von SES und Mehrsprachigkeit gewählt. Für die Beantwortung der Fragen 3, 4 und 5 sind nicht die Antworten der Gesamtheit der Befragten von Interesse, sondern lediglich die Antworten derjenigen, die das Störungsbild der SES als bekannt angegeben hatten. Daher wurde für diese Fragen die Unterstichprobe von $n = 73$ herangezogen.

Zur Beantwortung der Frage 6, bei der die Bekanntheit anderer Entwicklungsstörungen im Fokus steht, wurden neben den relativen Häufigkeiten auch Unterschiede in den Bekanntheitsgraden der unterschiedlichen Störungsbilder berechnet. Dazu wurden X2-Tests für die Gesamtheit der Befragten herangezogen, die sinnvolle Angaben zu allen Störungsbildern machten ($n = 99$). Frage 7 zu verschiedenen Informationsquellen über unterschiedliche Entwicklungsstörungen wurde mit relativen Häufigkeiten der Informationsquellenbenennung beantwortet. Zur Gegenüberstellung der Verteilungen der Informationsquellen zwischen den Störungsbildern wurde der Kolmogorov-Smirnov-Test verwendet (Hartung, Elpelt & Klösener, 2009).

Frage 8 bezieht sich auf die von den Befragten erwünschten Informationsquellen zur SES. Auch hierfür wurden relative Häufigkeiten zur Auswertung bestimmt.

4 Ergebnisse

4.1 Bekanntheit der SES und beeinflussende Faktoren

Grundlage der Bestimmung der Bekanntheit der SES waren 99 Fragebögen. Ein Fragebogen musste für diese Frage ausgeschlossen werden, da sowohl „ja“ als auch „nein“ als auch „weiß nicht“ angekreuzt wurden. 73 der 99 Befragten (73.7 %) gaben auf diese Frage an, dass sie schon einmal den Begriff *Sprachentwicklungsstörungen* gehört hatten. Im Vergleich zu der in internationaler Literatur berichteten Bekanntheit liegen die Daten der deutschen Befragten mit 73.7 % im oberen Mittelfeld.

Die für diesen Beitrag zusammengetragenen Daten zur Bekanntheit der SES sind in Tabelle 2 nach *Alter*, *Geschlecht*, *Bildungsabschluss* und *Einkommenshöhe* aufgeschlüsselt. Es wird kein altersspezifisches Antwortverhalten ersichtlich. In den Alterskohorten 30-39 Jahre, 50-59 Jahre und 60-69 Jahre antworten je zu über 80 % mit „ja“. In den Alterskohorten 18-29 Jahre und 40-49 Jahre antworten je rund 65 % mit „ja“. Das *Alter* korreliert nicht mit der *Bekanntheit der SES* (Pearson's $r = 0.093, p > .05$).

Bezüglich des Bildungsabschlusses ist eine Tendenz dahingehend zu erkennen, dass die Bekanntheit der SES mit höherem Bildungsabschluss steigt (s. Tab. 2). Eine signifikante Korrelation zwischen Bildungsabschluss und Alter findet sich jedoch nicht (Pearson's $r = -0.200, p > .05$). Bezüglich der Höhe des Einkommens zeigt sich eine signifikante Korrelation: Je höher das Einkommen, desto mehr Befragte antworten mit „ja“ (Pearson's $r = 0.311, p < .05$).

Tab. 2: Bekanntheit der SES nach Alter, Geschlecht, Bildungsabschluss und Einkommenshöhe der Befragten (SES = Sprachentwicklungsstörungen); $n = 99$ Befragte bei Alter, Geschlecht und Bildungsabschluss; $n = 97$ Befragte bei Einkommenshöhe.

		Alter (Jahre)						
SES bekannt (Ja-Angaben)		18-29	30-39	40-49	50-59	60-69	>70	
		65.7% (23/35)	100% (14/14)	64.2% (9/14)	80.9% (17/21)	84.6% (11/13)	-- (1/2)	
		Geschlecht						
SES bekannt (Ja-Angaben)		männlich	weiblich	divers				
		74.5% (35/47)	76.9% (40/52)	0.0% (0/0)				
		Bildungsabschluss						
SES bekannt (Ja-Angaben)		Grundschule	Hauptschule	Realschule	Abitur	Bachelor	Master	Promotion
		-- (0/1)	-- (2/3)	64.3% (18/28)	74.1% (20/27)	92.9% (13/14)	87.5% (21/24)	-- (1/2)
		Einkommenshöhe						
SES bekannt (Ja-Angaben)		Niedrig	Mittel	Hoch				
		62.9% (17/27)	79.2% (42/53)	88.2% (15/17)				

Bevor die Einflüsse dieser vier Faktoren auf den Bekanntheitsgrad der SES in einer logistischen Regression ermittelt werden konnte, wurde zuvor die Korrelationsstärke der Faktoren untereinander berechnet, um Multikollinearität im Regressionsmodell auszuschließen. Tabelle 3 zeigt die Pearson-Korrelationen.

Tab. 3: Korrelationen zwischen den unabhängigen Variablen.

Nr.	Variable	1	2	3
1	Alter			
2	Geschlecht	-0.052		
3	Bildungsabschluss	0.017	-0.109	
4	Einkommen	0.323*	-0.166	0.487*

Anmerkungen: Pearson-Korrelationen; n = 99. * p < .05, ** p < .01, *** p < .001

Alle Stärken der Korrelationen zwischen den unabhängigen Variablen lagen zwischen [-0.2; 0.5]. Es musste somit nicht von einer Multikollinearität ausgegangen werden (Field et al., 2012). Da die Korrelation zwischen Bildungsabschluss und Einkommen allerdings signifikant war, wurden zur Bestätigung der ausbleibenden Multikollinearität VIFs berechnet. Der VIF für die Variable *Alter* lag bei 1.18, für *Geschlecht* bei 1.04, für *Bildungsabschluss* bei 1.20 und für *Einkommen* bei 1.38. Da alle ViF-Werte <10.00 lagen, wurde nicht von Multikollinearität ausgegangen (Field et al., 2012). Die logistische Regressionsberechnung konnte daher mit allen vier Faktoren in einem Modell berechnet werden (s. Tab. 4). Das hier berechnete logistische Regressionsmodell war statistisch signifikant ($\chi^2(4, N = 99) = 11.59, p = .021$). Als signifikanter Prädiktor stellte sich das Einkommen der Befragten heraus (s. Tab. 4).

Tab. 4: Logistische Regressionsanalyse mit Variablen Alter, Geschlecht, Bildungsabschluss und Einkommen als Regressoren der unabhängigen Variable Bekanntheit der SES.

AV: Bekanntheit der SES			
	B	SE(B)	p-Wert
Intercept	2.376	1.344	.077
Alter	0.005	0.167	.972
Geschlecht	-0.484	0.502	.335
Bildungsabschluss	-0.154	0.219	.482
Einkommen	-1.176	0.493	.017*

Anmerkungen: n = 99. * p < .05, ** p < .01, *** p < .001.

4.2 Vorstellungen zu Manifestationen der SES

Um die Vorstellungen der Öffentlichkeit zur Ausprägung bzw. Manifestation einer SES sowie zu Auswirkungen einer SES zu eruieren, wurde in einem weiteren Fragebogenitem erfragt, womit ein Kind mit einer SES wahrscheinlich Probleme hat (Frageitem Nr. 15). Insgesamt haben 82 Befragte dieses Item ausgefüllt, auch wenn sie bei Verneinung des Frageitems Nr. 11 (Haben Sie schon einmal den Begriff *Sprachentwicklungsstörungen* gehört?) dazu aufgefordert worden waren, alle folgenden Frageitems bis Frage Nr. 27 zu überspringen. In die Auswertung der Frage Nr. 15 sind hier dennoch lediglich die 73 Fragebögen derjenigen Befragten eingeflossen, die bei Frageitem Nr. 11 angegeben hatten, bereits etwas von Sprachentwicklungsstörungen gehört zu haben. Nicht bei allen Antwortmöglichkeiten haben jedoch alle Befragten zwischen „ja“, „nein“ und „weiß nicht“ ausgewählt. In wenigen Fällen wurde kein Kreuz gesetzt. Daraus resultiert eine leicht schwankende Anzahl der den Prozentwerten zugrundegelegten Antworten (für Details s. Tab. 5). Das Antwortverhalten der Befragten zeigte, dass ihnen Probleme auf der produktiven Ebene präsenter waren als Verständnisschwierigkeiten. So wählten 90.4 % der Befragten das Item „Wörter auszusprechen oder Sprachlaute zu erzeugen“ und 78.1 % das Item „wohlgeformte Sätze zu bilden“. Lediglich 20.8 % wählten das Item „Anweisungen zu verstehen“, welches auf das Sprachverständnis abzielt. Darüber hinaus wies das Antwortverhalten ebenso daraufhin, dass weiterführende Problematiken mit schulischen Fähigkeiten wie „Mathe zu lernen“ (12.3 %), „zu lesen“ (46.5 %) oder „zu schreiben“ (54.9 %) deutlich seltener angekreuzt wurden als die direkt auf die Sprachproduktion bezogenen Schwierigkeiten.

Tab. 5: Prozentuale Zustimmungen zu Aussagen über die Ausprägung einer SES

	Ein Kind mit einer Sprachentwicklungsstörung hat wahrscheinlich Probleme damit, ...	Ja
A	... früh erste Worte zu sprechen	66.7% (48/72)
B	... Wörter auszusprechen oder Sprachlaute zu erzeugen	90.4% (66/73)
C	... Ideen in Sätzen auszudrücken	72.6% (53/73)
D	... die richtigen gramm. Formen von Wörtern zu wählen (z. B. Flexionen, Wortendungen)	67.1% (49/73)
E	... wohlgeformte Sätze zu bilden	78.1% (57/73)
F	... Anweisungen zu verstehen	20.8% (15/72)
G	... Geschichten zu erzählen	60.3% (44/73)
H	... zu lesen	46.5% (33/71)
I	... zu schreiben	54.9% (39/71)
J	... mehr als eine Sprache zu lernen	42.5% (31/73)
K	... Witze zu machen oder zu verstehen	31.5% (23/73)
L	... Dinge im Kindergarten/in der Schule zu lernen	34.7% (25/72)
M	... Mathe zu lernen	12.3% (9/73)
N	... Freundschaften zu schließen	39.7% (29/73)
O	... soziale Kompetenzen aufzubauen	52.8% (38/72)
P	... von Gleichaltrigen gehänselt oder geärgert zu werden	82.2% (60/73)
Q	... Selbstwertgefühl aufzubauen	78.1% (57/73)
R	... Einladungen zu Partys von Freunden/sozialen Aktivitäten zu bekommen	43.8% (32/73)
S	... in der Zukunft einen Job zu bekommen	37.0% (27/73)

Auch soziale Auswirkungen der sprachlichen Beeinträchtigungen wurden von teilweise weniger als der Hälfte der Befragten benannt („Freundschaften zu schließen“ zu 39.7%, „soziale Kompetenzen aufzubauen“ zu 52.8% und „Einladungen zu sozialen Aktivitäten zu bekommen“ zu 43.8%). Bezüglich der Langzeitauswirkungen wurde das Item „in der Zukunft einen Job zu bekommen“ abgefragt. Dieses wurde von 37.0% angekreuzt.

4.3 Vorstellungen zu Ursachen der SES

Als Ursachen der SES (Frageitem Nr. 16) wurden von den Befragten mit deutlicher Mehrheit solche psychologischer Natur benannt. Auf die Frage „Warum, glauben Sie, kommt es zu einer Sprachentwicklungsstörung?“ wurde zu 72.6% (53/73) „Sie ist psychologischen Ursprungs“ und zu 65.8% (48/73) „Sie resultiert aus psychischen Problemen, z. B. Depressionen, Angstzustände, emotionale Probleme“ angekreuzt. Dahingegen wurden familiäre Vererbung und Umweltfaktoren eher seltener ausgewählt. Die Option „Sie wird in der Familie vererbt“ wurde zu 19.4% (14/72) angekreuzt, während die Antwortmöglichkeit „Sie ist das Ergebnis von Umweltfaktoren, z. B. Armut, unzureichende Ernährung“ zu 30.1% (22/73) angekreuzt wurde.

Darüber hinaus kreuzte mehr als die Hälfte der Befragten die Antworten „Sie ist organisch-medizinischen Ursprungs“ (zu 62.0% angekreuzt; 44/71) und „Sie resultiert aus Verhaltensstörungen, Aufmerksamkeitsdefiziten oder Hyperaktivität“ (zu 54.8% angekreuzt; 40/73) an. Die am seltensten gewählten Optionen waren „Sie entsteht, weil Kinder, die diese Störung haben, vom Schicksal oder von Gott bestraft werden“ (1.4%; 1/72) und „Sie entsteht aufgrund von Geistern oder Dämonen“ (1.4%; 1/72).

4.4 Vorstellungen zum Zusammenhang einer SES mit Mehrsprachigkeit

Zum Zusammenhang bzw. zur Abgrenzung von SES und einem mehrsprachigen Aufwachsen sind vier Items im Fragebogen integriert (Frageitem Nr. 27), bei denen jeweils die Auswahlmöglichkeiten „ja“, „nein“ und „weiß nicht“ gegeben sind. Dieses Item haben 69 der 73 Befragten beantwortet, die auf Frage Nr. 11 (Bekanntheit der SES) mit „ja“ geantwortet hatten. Die erste Frage „Glauben Sie, dass zweisprachige Kinder eher von einer SES betroffen sind als einsprachige Kinder?“ beantwortet der Großteil der Befragten mit „nein“ (11.6% [8/69] „ja“, 72.5% [50/69] „nein“ und 15.9% [11/69] „weiß nicht“). Auf die Frage „Sind Sie der Meinung, dass Kinder mit Sprachentwicklungsstörungen es vermeiden sollten, zwei Sprachen ausgesetzt zu werden?“ ist das Antwortverhalten ähnlich, indem ebenfalls der Großteil mit „nein“ antwortet (13.0% [9/69]

„ja“, 68.1 % [47/69] „nein“, 18.8 % [13/69] „weiß nicht“). Die nächste Frage „Sind Sie der Meinung, dass zweisprachige Familien beide Sprachen gegenüber ihrem Kind mit Sprachentwicklungsstörung verwenden sollten?“ wird überwiegend mit „ja“ beantwortet, aber knapp ein Drittel ist sich hier unsicher (52.2 % [36/69] „ja“, 17.4 % [12/69] „nein“, 30.4 % [21/69] „weiß nicht“).

Eine letzte Frage fokussiert gezielt den Gebrauch der Minderheitensprache zu Hause im Gegensatz zur Umgebungssprache (Deutsch) in der Schule. Die Frage „Denken Sie, dass Familien, die zu Hause eine Minderheitensprache sprechen, diese Sprache mit einem Kind mit SES, das in der deutschen Sprache in der Schule unterrichtet wird, verwenden sollte?“ beantwortet fast die Hälfte der Befragten mit „weiß nicht“ (47.8 %; 33/69). Ein Drittel der Befragten antworten mit „ja“ (33.3 %; 23/69). 18.8 % (13/69) der Teilnehmenden kreuzen „nein“ an.

4.5 Bekanntheitsgrad der SES im Vergleich zu anderen Entwicklungsstörungen

In Tabelle 6 sind die hier abgefragten Entwicklungsstörungen im Kindesalter (Frageitem Nr. 29) nach Häufigkeit der Bekanntheit gelistet (ausgeschlossen ist ein Befragter, der bei SES sowohl „ja“ als auch „nein“ als auch „weiß nicht“ angekreuzt hat). Es wird deutlich, dass vor allem Autismus-Spektrum-Störungen (mit 91.9 %, $\chi^2(1, N = 99) = 11.48, p < .001$), Stottern mit 94.9 % ($\chi^2(1, N = 99) = 16.84, p < .001$) sowie ADHS mit 96.0 % ($\chi^2(1, N = 99) = 18.98, p < .001$) den Befragten jeweils signifikant häufiger bekannt waren als SES mit 73.7 %.

Tab. 6: Bekanntheitsgrade unterschiedlicher kindlicher Entwicklungsstörungen (n = 99)

Störungsbilder	Bekanntheit
Poltern	27.3 % (27/99)
Dyslexie	43.4 % (43/99)
Refluxstörungen	53.5 % (53/99)
Sprachentwicklungsstörung	73.7 % (73/99)
Autismus-Spektrum-Störung	91.9 % (91/99)
Stottern	94.9 % (94/99)
Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung	96.0 % (95/99)

4.6 Informationsquellen

In diesem Unterkapitel werden drei Fragen beleuchtet. Die ersten beiden Fragen hängen eng miteinander zusammen. Es soll beantwortet werden, wo die Öffentlichkeit von einer SES gehört hat und ob sich diese Quellen von den Informationsquellen zu anderen Störungen, zu denen sie eventuell mehr Wissen haben, unterscheidet. Darüber hinaus wird aufgezeigt, welche Informationskanäle und -möglichkeiten die Befragten als wünschenswert angegeben haben.

4.6.1 Informationsquellen über Sprach- und andere Entwicklungsstörungen

Den Teilnehmenden, welche angegeben hatten, den Begriff der Sprachentwicklungsstörungen bereits gehört zu haben, wurde darauf die Frage gestellt, wo sie den Begriff der SES schon einmal gehört haben (Frageitem Nr. 12; ausgefüllt von n = 73). Darüber hinaus sollten alle Befragten angeben, über welche Quellen sie bereits von anderen Entwicklungsstörungen gehört hatten (Frageitem Nr. 29a, ausgefüllt von n = 99). Tabelle 7 stellt die Störungsbilder, die den höchsten Bekanntheitsgrad hatten, der SES gegenüber (s. Abschnitt 4.5 zur Gegenüberstellung der Bekanntheitsgrade) und listet die Informationsquellen zu den einzelnen Störungsbildern vergleichend auf.

Tab. 7: Informationsquellen zu unterschiedlichen Entwicklungsstörungen

Informationsquellen	SES	Autismus-Spektrum-Störungen	ADHS	Stottern
Medien (z. B. Film, Fernsehen, Radio, Internet)	46.6% (34/73)	77.8% (77/99)	75.8% (75/99)	69.7% (69/99)
Darüber gelesen	31.5% (23/73)	59.6% (59/99)	52.5% (52/99)	42.4% (42/99)
Freunde/Verwandte / Nachbarn	52.1% (38/73)	53.5% (53/99)	62.6% (62/99)	64.6% (64/99)
Schule	11.0% (8/73)	5.1% (5/99)	12.1% (12/99)	4.0% (4/99)
Fachkraft aus Medizin, Gesundheit, Bildung	27.4% (27/73)	32.3% (32/99)	27.3% (27/99)	20.2% (20/99)

Es wird deutlich, dass die Hauptinformationsquellen zu allen abgefragten Entwicklungsstörungen die (digitalen) Medien wie Film, Radio oder Internet waren sowie Freunde, Verwandte und Nachbarn, gefolgt von Printmedien („darüber gelesen“). Deutlich seltener wurden Fachkräfte und die Schule als Informationsquellen genannt. Diese Verteilung der Informationsquellen unterscheidet sich nicht zwischen der SES und den anderen hier aufgezeigten Entwicklungsstörungen (SES vs. Autismus-Spektrum-Störungen: Kolmogorov-Smirnov-Test, $D = 0.5$, $p > .05$; SES vs. ADHS: Kolmogorov-Smirnov-Test, $D = 0.17$, $p > .05$; SES vs. Stottern: Kolmogorov-Smirnov-Test, $D = 0.5$, $p > .05$).

4.6.2 Präferierte Informationsquellen

Abschließend wurden die Teilnehmenden gefragt, welche Quellen sie als gute Möglichkeiten erachten, um Informationen über SES weiterzugeben (Frageitem Nr. 28). Als häufigste hilfreiche Quellen wurden mit 92.9% (92/99) „Informationsveranstaltungen und Workshops in Kindergärten und Schulen“ genannt und mit 81.8% (81/99) „Aktuelles Wissen auf einer Website“. Darüber hinaus wurden ebenfalls häufig „Schulbildung“ (78.6%; 77/98), „Erfahrungsaustausch der Eltern in Gruppensitzungen oder webbasierte interaktive Gruppen“ (78.6%; 77/98) und „Sensibilisierungskampagnen“ (74.7%; 74/99) angekreuzt. Die Informationsverbreitung über „Social-Media-Präsenz“ wurde von 69.4% (68/98) der Befragten ausgewählt, „Broschüren oder Zeitschriften“ von 70.4% (69/98).

5 Diskussion und Schlussfolgerungen

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die für die vorliegende Untersuchung Befragten zwar zu 73.7% angaben, bereits etwas von SES gehört zu haben, dass allerdings keine tiefergehenden Konzepte und Vorstellungen zu Manifestationen, Auswirkungen und Ursachen dieser Entwicklungsstörung vorliegen. Teilweise zeigen sich auch Fehlkonzepte. Ebenso werden bei den Befragten starke Unsicherheiten im Zusammenhang mit mehrsprachiger Erziehung von Kindern mit SES deutlich.

Die deutsche Befundlage passt sich in manchen Punkten in die internationalen Erkenntnisse ein und ähnelt den von Thordardottir et al. (2021) und Kuvač Kraljević et al. (2022) berichteten Erkenntnissen, die bei der Befragung der Öffentlichkeit in 20 anderen Ländern gewonnen werden konnten. Der Faktor „Höhe des Einkommens“ beeinflusst auch in den hier präsentierten Daten aus Deutschland den Bekanntheitsgrad der SES insofern, als dass eine Zunahme des Einkommens eine größere Bekanntheit bedingt. Darüber hinaus ist der Bildungsabschluss in den hier vorliegenden Daten stark mit der Höhe des Einkommens korreliert. Im Gegensatz dazu finden sich die von Thordardottir et al. (2021) berichteten Korrelationen zwischen Bildungsabschluss und Bekanntheitsgrad der SES sowie zwischen Alter und Bekanntheitsgrad der SES in den deutschen Daten nicht wieder. Dies steht teilweise im Einklang mit den Daten aus Italien, Kroatien und Slowenien, welche von Kuvač Kraljević et al. (2022) berichtet wurden, nach denen das Alter der Befragten keinen Einfluss auf die Bekanntheit der SES hatte. Auf der anderen Seite steht der für viele Länder in Thordardottir et al. (2021) berichtete Zusammenhang zwischen Alter und Bekanntheit der SES und der für Deutschland berichtete Trend in Flemmig et al. (2020), dass die jüngste erhobene Alterskohorte der 16- bis 20-Jährigen den höchsten Aufklärungsbedarf hatte.

Es ergibt sich demnach ein uneinheitliches Gesamtbild bezüglich des Faktors Alter, den es in weiteren Studien mit größerer Probandenanzahl vertieft zu untersuchen gilt.

Der in den vorliegenden deutschen Daten herausgestellte Befund, dass ein höherer Bildungsabschluss die Bekanntheit einer SES nicht beeinflusst, steht im internationalen Vergleich lediglich im Einklang mit den aus Slowenien berichteten Daten (Kuvač Kraljević et al., 2022). In den anderen Ländern wurde jeweils ein Zusammenhang zwischen Bildungsabschluss und Bekanntheit der SES berichtet.

In Bezug auf Bildung zeigt sich für die im vorliegenden Beitrag erhobenen Daten darüber hinaus, dass Schule kaum einen Ort der Information über Entwicklungsstörungen darstellt, sowie, dass Informationsveranstaltungen in Schulen verstärkt gewünscht sind. Mit an unterschiedlichen Stellen im Bildungsverlauf implementierten Aufklärungen über verschiedene Entwicklungsstörungen könnte man dem Informationswunsch in der Schule als Weiterbildungsort für Schüler:innen (und Eltern) nachkommen und Wissen stärker streuen. Eine gemeinsame thematische Einheit im Deutsch- und Sachunterricht der Primarstufe oder im Deutsch- und Biologieunterricht der Sekundarstufe I wäre eine Möglichkeit, die biologischen Grundlagen sowie die sprachlichen Auswirkungen einer solchen Störung zu thematisieren. Aufklärungskampagnen und Website-Auftritte von Verbänden und Vereinen könnten diese Disseminationsleistung in die Gesellschaft noch verstärken und wurden in der vorliegenden Umfrage ebenfalls von einem Großteil der Befragten gewünscht. Hier bietet die voranschreitende Digitalisierung eine hervorragende Basis für Veranstaltungen, die Interessierte über Landes- und Bundesgrenzen hinweg erreichen kann.

Im internationalen Vergleich liegen die Befragungsdaten der deutschen Öffentlichkeit mit 73.7% zwar in dem Bereich, den Thordardottir et al. (2021) als „relativ hohen Bekanntheitsgrad“ bezeichnen, dennoch besteht nach wie vor Aufklärungsbedarf. Einmal etwas von einem Begriff gehört zu haben, ist nicht gleichzusetzen mit vertieftem Verständnis und konkreten Vorstellungen bzw. Konzepten dieses Begriffs. Nach den hier erhobenen Daten bezieht sich dieser Aufklärungsbedarf sowohl auf die Existenz der Störung, die Prävalenz, die Ursachen, die Manifestationen und Auswirkungen sowie die Abgrenzung zur Mehrsprachigkeit. In all diesen Bereichen ist bei den Befragten, die angegeben haben, schon einmal von einer SES gehört zu haben, deutliche Unkenntnis der aktuellen Erkenntnisse zu diesem Störungsbild auszumachen und das, obwohl SES mit einer Prävalenz von 6-8% (Tomblin et al., 1997) zu den häufigsten Entwicklungsstörungen im Kindesalter zählen. Die in der Öffentlichkeit zu findende Unkenntnis dieses Störungsbilds, welche durch erste Erhebungsergebnisse wie die von Flemmig et al. (2020) und die der vorliegenden Studie aufgezeigt werden konnte, kann an mehreren Punkten weitreichende Konsequenzen haben. Ist beispielsweise nicht hinlänglich bekannt, dass sich eine Störung der Sprachentwicklung neben den genuin sprachlichen Bereichen auch auf die sozial-emotionale Ebene (Rose, Ebert & Weinert, 2016), auf mathematisches Lernen (Röhm, 2020; Röhm, Viesel-Nordmeyer, Starke, Lücke, Ritterfeld, 2022) oder den Schriftspracherwerb (Tischler, Daeking & Petermann, 2015) auswirken kann bzw. in Wechselwirkung mit diesen Bereichen steht, werden eventuell auftretende Schwierigkeiten im mathematischen Lernen, dem Schriftspracherwerb oder der sozial-emotionalen Entwicklung womöglich fehlinterpretiert. Eine Ursache (auch) in der Sprachentwicklung zu suchen, liegt für Eltern betroffener Kinder und betreuendes medizinisches und pädagogisches Personal möglicherweise zu weit entfernt, als dass die Problemlage des Kindes richtig eingeschätzt werden könnte. Somit kann bei Unterstützungsmaßnahmen nicht an den Ursachen angesetzt werden. Die hier präsentierten Daten belegen, dass vor allem die beiden Bereiche Mathematik und Sprache als unabhängig voneinander angesehen werden. Dass ein Kind mit SES auch Probleme in mathematischen Bereichen ausbilden könnte, wird nur von 12% der hier Befragten erkannt. Auch in Bezug auf diese Zusammenhänge zwischen einzelnen und bisher häufig unverbunden nebeneinanderstehenden kindlichen Entwicklungsbereichen besteht demnach Aufklärungsbedarf.

Für den Bereich der Abgrenzung von mehrsprachigem Aufwachsen und einer SES deuten die hier erhobenen Daten größtenteils zwar in die gewünschte Richtung im Einklang mit der aktuellen Forschungslage, es zeigen sich jedoch in weiten Teilen Unsicherheiten hinsichtlich der mehrsprachigen Erziehung eines Kindes mit SES. Die in der Literatur längst überwundene Theorie des „double delays“ (der doppelten Verzögerung durch Einflüsse der SES und Mehrsprachigkeit; Paradis, 2010; Scherger, 2018) steht der Sorge der Gesellschaft gegenüber, dass mehrsprachiges Aufwachsen per se eine zusätzliche Hürde oder Überforderung für Kinder mit SES darstellen könnte, vor allem, wenn die Beschulung in der deutschen Sprache in den Vordergrund gestellt wird (s.

letztes Fragebogenitem zum Bereich Mehrsprachigkeit). Fast die Hälfte der Befragten antworteten auf die Frage, ob Familien zu Hause eine Minderheitensprache sprechen sollten, wenn ihr Kind mit SES im Deutschen beschult wird, mit „Weiß nicht“. Auch dieser großen Verunsicherung im Umgang mit Mehrsprachigkeit sollte in Aufklärungskampagnen entgegengewirkt werden. Dabei gilt es, die aktuelle Forschungsliteratur richtig zu deuten und keine falsche Euphorie bezüglich mehrsprachigen Aufwachsens zu verbreiten (Paradis, 2019; Thordardottir, 2021). Es sollte vielmehr darum gehen, besorgten Eltern aufzuzeigen, dass den Kindern kognitiv keine Nachteile entstehen, wenn sie zweisprachig aufwachsen (Wimmer & Scherger, 2022), und diese positiven Erkenntnisse auch in der Gesellschaft zu teilen.

Methodenkritisch anzumerken ist für die vorliegende Studie vor allem die geringe Stichprobenzahl pro Alterskohorte. Um aussagekräftige Ergebnisse zur Verteilung der Wissensstände um das Störungsbild der SES pro Alterskohorte zu erhalten, müssten die Fallzahlen in jeder Kohorte deutlich größer ausfallen. Somit ist es auch in den vorliegenden Daten nicht sinnvoll, die relativ kleinen Alterskohorten noch weiter nach unterschiedlichen soziodemographischen Variablen aufzusplitten, da keine Interpretationen mehr zulässig wären. Somit bleibt die vorliegende Studie ein erster Schritt in Richtung Erhebung der Wissensbestände um das Störungsbild der SES in der Öffentlichkeit und lässt für zukünftige Forschung interessante weitere Möglichkeiten offen. Zudem sei kritisch angemerkt, dass die internationalen Daten auf Grund unterschiedlicher Terminologien nicht direkt vergleichbar sind, weder untereinander noch mit der hier präsentierten Studie. Es wurden sprach- und länderabhängig unterschiedliche Begrifflichkeiten gewählt, welche sich allerdings teils deutlich unterscheiden. So wurde beispielsweise im Englischen auf Malta der Begriff *specific language impairment* gewählt, während im Spanischen mit *trastorno del lenguaje infantil* sowie im Türkischen mit *Çocukluk çağı dil bozukluğu* (beides in Thordardottir et al., 2021, S. 2, als *childhood language impairment* übersetzt) der Hinweis auf eine kindliche Störung inkludiert ist. Explizit ausgelassen wurde der Hinweis auf eine kindliche Störung bzw. auf eine Störung der Entwicklung der Sprache hingegen in der österreichischen Übersetzung, die mit Sprachstörung theoretisch auch die Störung der Sprache von Erwachsenen inkludiert, ebenso wie Sprakstörning im Schwedischen.

Zusammenfassend belegen die hier präsentierten Forschungsdaten den Aufklärungsbedarf, der für die deutsche Öffentlichkeit auch von Flemmig et al. (2020) bereits festgestellt wurde, auch wenn Deutschland im internationalen Vergleich als eines der aufgeklärteren Länder gelten kann.

Danksagung

Für die Unterstützung bei der Erhebung und Auswertung sei Timon Ludwigs, Alina Wegner und Judith Naumann herzlich gedankt!

Literatur

- Bishop, D. (2010). Which neurodevelopmental disorders get researched and why? *PloS one*, 5(11), e15112.
- Bishop, D. (2017). Why is it so hard to reach agreement on terminology? The case of developmental language disorder (DLD). *International Journal of Language and Communication Disorders*, 52, 671–680.
- Bishop, D. V., Snowling, M. J., Thompson, P. A., Greenhalgh, T., & Catalise-2 Consortium (2017). Phase 2 of CATALISE: A multinational and multidisciplinary Delphi consensus study of problems with language development: Terminology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(10), 1068–1080.
- Field, A. P., Miles, J., Field, Z. (2012). *Discovering statistics using R*. Thousand Oaks.
- Flemmig, C., Dohmen, A., & Gosewinkel, S. (2020). *Was weiß das Ruhrgebiet über Sprachentwicklungsstörungen?* Poster auf der ISES 11, digitale Konferenz.
- Kamhi, A. (2004). A meme's eye view of speech language pathology. *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 35, 105–111.
- Kauschke, C., & Vogt, S. (2019). Positionspapier zur Terminologie und Definition von Sprachentwicklungsstörungen. *Logos*, 27(3), 174–181.
- Kauschke, C., Lücke, C., & DACH-Konsortium (2023). Delphi-Studie zur Definition und Terminologie von Sprachentwicklungsstörungen – eine interdisziplinäre Neubestimmung für den deutschsprachigen Raum. *Logos*, 31(2), 2–20.
- Kohnert, K., Windsor, J., & Ebert, K. D. (2009). Primary or “specific” language impairment and children learning a second language. *Brain and Language*, 109(2–3), 101–111.
- Hartung, J., Elpelt, B., & Klöselner, K.-H. (2009). *Statistik: Lehr- und Handbuch der angewandten Statistik*. Oldenbourg Wissenschaftsverlag.
- Kutner, M. H. (2005). *Applied linear statistical models*. McGraw-Hill Irwin.
- Kuvač Kraljević, J., Matić Škorić, A., Roch, M., Kogovšek, D., & Novšak Brce, J. (2022). Public awareness of developmental language disorder in Croatia, Italy and Slovenia. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 1–12. doi: 10.1111/1460-6984.12752
- Leonard, L.B. (2014). *Children with Specific Language Impairment*. MIT Press.

- Norbury, C. & Sonuga-Barke, E. (2017). Editorial: New frontiers in the scientific study of developmental language disorders. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58, 1065–1067.
- Paradis, J. (2010). The interface between bilingual development and specific language impairment. *Applied Psycholinguistics*, 31(2), 227–252.
- Paradis, J. (2019). English second language acquisition from early childhood to adulthood: The role of age, first language, cognitive, and input factors. In M. Brown & Brady Dailey (Hrsg.), *Proceedings of the 43th BUCLD* (S. 11–26). Cascadilla Press.
- Rose, E., Ebert, S., & Weinert, S. (2016). Zusammenspiel sprachlicher und sozial-emotionaler Entwicklung vom vierten bis zum achten Lebensjahr. *Frühe Bildung*, 5, 66–72.
- Röhm, A. (2020). Sprache, Arbeitsgedächtnis und mathematische Kompetenz von Schulkindern mit SES. *Lernen und Lernstörungen*, 9(2), 85–96.
- Röhm, A., Viesel-Nordmeyer, N., Starke, A., Lüke, C., & Ritterfeld, U. (2022). Arbeitsgedächtnis, Sprache und Mathematik bei Kindern mit und ohne SES. *Sprache-Stimme-Gehör*, 46(2), 71–75.
- RStudio Team (2020). *RStudio: Integrated Development for R [Computer software]*. Boston, MA, USA: RStudio, PBC. Abgerufen von <http://www.rstudio.com/>[06.12.2022]
- Scherger, A. L. (2018). German dative case marking in monolingual and simultaneous bilingual children with and without SLI. *Journal of Communication Disorders*, 75, 87–101.
- Thordardottir, E. (2021). Adolescent language outcomes in a complex trilingual context: When typical does not mean unproblematic. *Journal of Communication Disorders*, 89, 106060. Doi: 10.1016/j.jcomdis.2020.106060
- Thordardottir, E., Topbaş, S., & Working Group 3 of COST Action IS1406 (2021). How aware is the public of the existence, characteristics and causes of language impairment in childhood and where have they heard about it? A European survey. *Journal of Communication Disorders*, 89, 106057. doi: 10.1016/j.jcomdis.2020.106057
- Tischler, T., Daseking, M., & Petermann, F. (2015). Einschätzung von Risikofaktoren bei der Entstehung von Leseschwierigkeiten. *Monatsschrift Kinderheilkunde*, 163, 365–374.
- Tomblin, J. B., Records, N. L., Buckwalter, P., Zhang, X., Smith, E., & O'Brien, M. (1997). Prevalence of specific language impairment in kindergarten children. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 40(6), 1245–1260.
- Wimmer, E., & Scherger, A. L. (2022). Working memory skills in DLD: Does bilingualism make a difference? *Languages*, 7(4), 287.

Zur Autorin

Dr. Anna-Lena Scherger ist Juniorprofessorin für „Partizipation bei Beeinträchtigungen der Sprache und Kommunikation“ an der Technischen Universität Dortmund. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen im Spracherwerb, der Diagnostik von Sprachentwicklungsstörungen und in der Mehrsprachigkeit.

Korrespondenzadresse

Anna-Lena Scherger
Fakultät Rehabilitationswissenschaften
Fachgebiet Sprache & Kommunikation
TU Dortmund
Emil-Figge-Str. 50
44227 Dortmund

Anhang

Fragebogen DLD

Fragebogen Nr.: _____

[Einleitender Text mit Ansprechperson und Universitätszugehörigkeit entfernt]

A. Ein wenig über Sie

1. Bitte kreuzen Sie Ihre Altersgruppe an

- 18-29 Jahre 50-59 Jahre
 30-39 Jahre 60-69 Jahre
 40-49 Jahre 70+ Jahre

2. Bitte kreuzen Sie Ihr Geschlecht an

- männlich weiblich divers

3. Bitte kreuzen Sie Ihren höchsten Bildungsabschluss an

- Grundschule
 Hauptschulabschluss
 mittlere Reife (Realschulabschluss)
 Abitur
 Bachelorabschluss
 Masterabschluss
 Promotion
 Sonstige: _____

4. Welchen Beruf haben Sie gelernt?

Welchen Beruf führen Sie momentan aus?

5. Bitte bewerten Sie Ihren wirtschaftlichen Status/Ihr Gehalt

- niedrig mittel hoch

6. Was ist Ihr Herkunftsland?

7. Betrachten Sie sich selbst als zweisprachig?

- Ja Nein

8. Wird bei Ihnen zu Hause *mehr als eine Sprache* routinemäßig verwendet?

- Ja Nein

9. Verwenden Sie regelmäßig mehr als eine Sprache?

- Ja Nein

10. Sind Sie Elternteil eines Kindes oder von mehreren Kindern unter 18 Jahren?

- Ja Nein

10 a. Wenn ja, wie alt ist Ihr Kind/sind Ihre Kinder?

B. Fragen zu Sprachentwicklungsstörungen

11. Haben Sie schon einmal den Begriff Sprachentwicklungsstörungen gehört?

- Ja Nein Weiß nicht

11 a. Wenn die Antwort Nein ist, gehen Sie direkt zur Frage 28

12. Wo haben Sie den Begriff Sprachentwicklungsstörungen schon einmal gehört?	Bitte ankreuzen
In den Medien z. B. Film, Fernsehen, Radio, Internet etc.	
Darüber gelesen, z. B. in Zeitung, Zeitschrift, Broschüre etc.	
Durch Freunde/Verwandte/Nachbarn etc.	
Durch die Schule meines Kindes	
Durch eine Fachkraft im Bereich Medizin, Gesundheit oder Bildung	
Sonstiges:	

13. Kennen Sie jemanden, der/die eine Sprachentwicklungsstörung hat?

- Ja Nein Weiß nicht

14. Bitte beschreiben Sie in ihren eigenen Worten, was Ihrer Meinung nach eine Sprachentwicklungsstörung ist:

15. Bitte wählen Sie alles Zutreffende aus: Ein Kind mit einer Sprachentwicklungstörung hat wahrscheinlich Probleme damit, ...

		Ja	Nein	Weiß nicht
a.	... früh erste Worte zu sprechen			
b.	... Wörter auszusprechen oder Sprachlaute zu erzeugen			
c.	... Ideen in Sätzen ausdrücken			
d.	... die richtigen grammatischen Formen von Wörtern zu wählen (z. B. Flexionen, Wortendungen)			
e.	... wohlgeformte Sätze zu bilden			
f.	... Anweisungen zu verstehen			
g.	... Geschichten zu erzählen			
h.	... zu lesen			
i.	... zu schreiben			
j.	... mehr als eine Sprache zu lernen			
k.	... Witze zu machen oder zu verstehen			
l.	... Dinge im Kindergarten oder in der Schule zu lernen			
m.	... Mathe zu lernen			
n.	... Freundschaften zu schließen			
o.	... soziale Kompetenzen aufzubauen			
p.	... von Gleichaltrigen gehänselt oder geärgert zu werden			
q.	... Selbstwertgefühl aufzubauen			
r.	... Einladungen zu Partys von Freunden/ sozialen Aktivitäten zu bekommen			
s.	... in der Zukunft einen Job zu bekommen			

16. Warum, glauben Sie, kommt es zu einer Sprachentwicklungsstörung?

		Ja	Nein	Weiß nicht
a.	Sie wird in der Familie vererbt			
b.	Sie entsteht aufgrund von einer intellektuellen Beeinträchtigung			
c.	Sie entsteht, weil Kinder, die diese Störung haben, vom Schicksal oder von Gott bestraft werden			
d.	Sie entsteht aufgrund von Geistern oder Dämonen			
e.	Sie ist organisch-medizinischen Ursprungs			
f.	Sie ist psychologischen Ursprungs			
g.	Sie wird durch fehlerhaftes Lernen/Fehllernen erworben			
h.	Sie resultiert aus einer Hirnschädigung			
i.	Sie ist das Ergebnis von Umweltfaktoren, z. B. Armut, unzureichende Ernährung			
j.	Sie resultiert aus psychischen Problemen, z. B. Depressionen, Angstzustände, emotionale Probleme			
k.	Sie resultiert aus Verhaltensstörungen, Aufmerksamkeitsdefiziten oder Hyperaktivität			
l.	Sie entsteht durch Autismus			
m.	Sie resultiert aus einer Lese- und Rechtschreibstörung			

17. Stimmen Sie den folgenden Aussagen über Sprachentwicklungsstörungen zu?

		Ja	Nein	Weiß nicht
a.	Löst sich in der Regel spontan im Vorschulalter			
b.	Löst sich in der Regel spontan im Schulalter			
c.	Kann mit harter Arbeit behoben werden			
d.	Das Kind kann sein/ihr Problem alleine bewältigen			
e.	Kann in einem späteren Alter behoben werden, da dies in anderen mir bekannten Fällen so war			
f.	Ärzte empfehlen in der Regel einen „wait and see“-Ansatz („Abwarten und Schauen“)			
g.	Kann durch Bildung gelöst werden			
h.	Kann durch Erziehung gelöst werden			
i.	Wird mit zunehmendem Alter schlechter			

18. Wenn Ihr Kind eine Sprachentwicklungsstörung hätte ...

		Ja	Nein	Weiß nicht
a.	Würde Ihr Kind zu einer bestimmten Person gehen, die Sprachentwicklungsstörungen heilt oder behandelt (jemand anderes außer einem Arzt/Ärztin oder einer spezialisierten Fachkraft)?			
b.	Würden Sie denken, dass es Ihnen, Ihrem Kind oder Ihrer Familie Schande bringt?			
c.	Würden Sie denken, dass die Menschen Ihr Kind verstehen und Ihrem Kind entgegenkommen würden?			
e.	Würden Sie glauben, dass die Leute Ihnen Hilfe anbieten würden?			
f.	Würde Ihr Kind zu Hause bleiben, um sein/ihr Problem zu verbergen?			
g.	Würden Sie denken, dass Fremde reagieren würden, wenn Ihr Kind spricht?			
h.	Würden Sie glauben, dass die Menschen sich bemühen würden, dass Ihr Kind in Aktivitäten einbezogen wird?			

C. Fragen zu Management/Therapie

19. Haben Sie schon einmal von Sprachtherapie für Kinder gehört?

- Ja Nein Weiß nicht

19a. Wenn die Antwort Nein ist, gehen Sie direkt zu Frage 28.

20. Glauben Sie, dass Sprachtherapie/Intervention für Kinder hilfreich ist?

- Ja Nein Weiß nicht

21. Hat eines Ihrer Kinder oder ein Kind, das Sie kennen, eine Sprachtherapie bekommen?

- Ja Nein Weiß nicht

21a. Wenn ja, war die Sprachtherapie/Intervention hilfreich für das Kind?

- Ja Nein Weiß nicht

22. Wer identifiziert Kinder mit Sprachentwicklungsstörungen?

	Sprech- und Sprachtherapeut*in/Logopäd*in			Psycholog*in/Schulpsycholog*in/beratung			(Vorschul-)Lehrer*in			Sonderpädagog*in			Kranken-Pfleger*in			Arzt/Ärztin			Wenn Sonstiges, bitte notieren
	J	N	W	J	N	W	J	N	W	J	N	W	J	N	W	J	N	W	
J = Ja N = Nein W = Weiß nicht																			
Wer hat das Fachwissen, um festzustellen, dass ein Kind eine Sprachentwicklungsstörung hat?																			
An wen würden sich die Eltern wenden, wenn sie den Verdacht hätten, dass ihr Kind eine sprachliche Beeinträchtigung hat?																			
<i>Für ein Vorschulkind:</i> Wer könnte spezifisch an der Behebung von Sprachstörungen arbeiten?																			
<i>Für ein Schulkind:</i> Wer könnte spezifisch an der Behebung von Sprachstörungen arbeiten?																			

23. Haben alle Kinder mit einer Sprachentwicklungsstörung in Deutschland Zugang zu Therapien?

Ja Nein Weiß nicht

23a. Was könnten Gründe dafür sein, dass der Zugang erschwert ist? (Alles Zutreffende bitte ankreuzen):

		Ja	Nein	Weiß nicht
a.	Fehlende Informationen für Eltern von Kindern mit einer Sprachentwicklungsstörung			
b.	Mangelnde Bedeutung, die der Beeinträchtigung durch das Gesundheitssystem beigemessen wird			
c.	Mangelnde Bedeutung, die der Beeinträchtigung durch das Bildungssystem beigemessen wird			
d.	Mangelnde Bildung der Eltern oder mangelndes Wissen über das Gesundheitssystem			
e.	Zeitmangel der Eltern			
f.	Geldmangel der Familie			
g.	Mangel an Therapeut*innen in Deutschland			
h.	Mangel an Therapeut*innen in Schulen oder anderen Einrichtungen			
i.	Mangel an kompetenten Therapeut*innen (in Schulen oder anderen Einrichtungen in Deutschland)			
j.	Mangel an öffentlichen Mitteln, die investiert werden			

D. Fragen zur Rolle der Eltern bei der Intervention für Kinder mit Sprachentwicklungsstörungen

24. Welche Rolle spielen die Eltern bei der Erkennung von Sprachentwicklungsstörungen?

		Ja	Nein	Weiß nicht
a.	Eltern können eine Sprachentwicklungsstörung bei ihrem Kind erkennen			
b.	Eltern sind sich der Entwicklungsmeilensteine in der Sprachentwicklung bewusst			
c.	Es liegt in der Verantwortung der Eltern, eine Sprachentwicklungsstörung bei Ihrem Kind zu erkennen			

25. Welche Rolle spielen die Eltern im Therapieprozess, wenn ihre Kinder in logopädischer Behandlung sind?

		Ja	Nein	Weiß nicht
a.	Sollten mit der Therapeutin/dem Therapeuten im Team arbeiten			
b.	Sollten strategische Techniken anwenden, um die Sprachentwicklung ihrer Kinder zu fördern			
c.	Sollten es vermeiden, die Arbeit der Therapeutin/des Therapeuten zu stören und sollten sich nicht beteiligen/einmischen			
d.	Sollten davon absehen, Strategien zu verwenden oder zu Hause umzusetzen			

26. Glauben Sie, dass Sprachentwicklungsstörungen verhindert werden können?

Ja Nein Weiß nicht

26a. Wenn Ja, wie kann einer Sprachentwicklungsstörung vorgebeugt werden?

		Ja	Nein	Weiß nicht
a.	Eltern sollten Informationen erhalten			
b.	Es sollten Sensibilisierungsmaßnahmen für die Gemeinschaft durchgeführt werden (Medien, soziale Medien und Kampagnen, Konferenzen etc.)			
c.	Es sollte mehr Wert darauf gelegt werden, wie Sprachentwicklungsstörungen frühzeitig erkannt werden können			
d.	Eine Liste von Therapeut*innen sollte für Eltern leicht zugänglich sein			
e.	Eltern sollten mehr Zeit mit ihren Kindern verbringen			
f.	Durch Übungen der Therapeutin/des Therapeuten			
g.	Durch das Angebot von Kursen über Sprachentwicklungsstörungen für Fachleute, die mit Kindern arbeiten			

27. Glauben Sie, dass Sprachentwicklungsstörungen mit Zweisprachigkeit zusammenhängen?

		Ja	Nein	Weiß nicht
a.	Glauben Sie, dass zweisprachige Kinder eher von einer Sprachentwicklungsstörung betroffen sind als einsprachige Kinder?			
b.	Sind Sie der Meinung, dass Kinder mit Sprachentwicklungsstörungen es vermeiden sollten, zwei Sprachen ausgesetzt zu werden?			
c.	Sind Sie der Meinung, dass zweisprachige Familien beide Sprachen gegenüber ihrem Kind mit Sprachentwicklungsstörungen verwenden sollten?			
d.	Denken Sie, dass Familien, die zu Hause eine Minderheitensprache sprechen, diese Sprache mit einem Kind mit einer Sprachentwicklungsstörung, das mit der deutschen Sprache in der Schule unterrichtet wird, verwenden sollte?			

E. Welche Informationen werden benötigt, um das Leben von Kindern mit einer Sprachentwicklungsstörung zu verbessern?

28. Was wären gute Möglichkeiten, um Informationen über Sprachentwicklungsstörungen weiterzugeben?

		Ja	Nein	Weiß nicht
a.	Aktuelles, genaues Wissen auf einer Website			
b.	Broschüren/Zeitschriften, Prospekte			
c.	Sensibilisierungskampagnen			
d.	Schulbildung			
e.	Erfahrungsaustausch der Eltern in Gruppensitzungen oder webbasierte interaktive Gruppen etc.			
f.	Informationsveranstaltungen, Workshops in Kindergärten und Schulen			
g.	Social-Media-Präsenz			

29. Haben Sie diese Begriffe schon einmal gehört?

	Ja	Nein	Weiß nicht
Autismus			
Dyslexie			
ADHS			
Aussprachestörung			
Redeflussstörung			
Stottern			
Poltern			

29a. Wenn Sie einen oder mehrere dieser Begriffe schon einmal gehört haben, wo haben Sie sie gehört?

	Autismus	Dyslexie	ADHS	Aussprache- störung	Redefluss- störung	Stottern	Poltern
In den Medien, z. B. Film, Fernsehen, Radio, Internet etc.							
Darüber gelesen in z. B. Zeitung, Zeitschrift, Broschüre, Flyer etc.							
Durch Freunde/ Verwandte/ Nachbarn							
Durch die Schule meines Kindes							
Durch eine Fachkraft im Bereich Medizin, Gesundheit oder Bildung							
Sonstiges							

Vielen Dank, dass Sie sich die Zeit genommen haben, an der Umfrage teilzunehmen.

Wenn Sie Interesse an den Ergebnissen haben, teilen Sie uns gerne Ihre E-Mail-Adresse mit. Wir werden Ihnen die Ergebnisse dann zukommen lassen. Bitte beachten Sie, dass die Auswertung noch mehrere Wochen dauern wird.

E-Mail: _____