

Karin Berendes¹, Nina Dragon¹, Birgit Heppt², Petra Stanat³, Sabine Weinert¹
¹Universität Bamberg, ²Freie Universität Berlin, ³Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen

Theoretischer Hintergrund

Als wichtige Voraussetzung für schulischen Erfolg gilt die Beherrschung von Bildungssprache (Gogolin, 2009). Es wird angenommen, dass Bildungssprache, im Vergleich zur alltäglichen Sprache, u.a. durch einen anspruchsvolleren Wortschatz und eine komplexere Grammatik gekennzeichnet ist (Bailey & Butler, 2003). Typische Merkmale sind zum Beispiel der Gebrauch von Passivkonstruktionen, langen Nebensatzketten, Nominalisierungen oder auch von einem spezifischen, oftmals abstrakten Vokabular. Bislang liegen für den deutschsprachigen Raum kaum empirische Daten dazu vor, inwieweit

Grundschulkindern über bildungssprachliche Kompetenzen verfügen (Eckhardt, 2008). Daher werden im Rahmen des Projektes „Bildungssprachliche Kompetenzen (BiSpra): Anforderungen, Sprachverarbeitung und Diagnostik“ die bildungssprachlichen Fähigkeiten von Grundschulkindern mit unterschiedlichem familiären Hintergrund erfasst. Über gezielt variierte sprachliche Anforderungen wird überprüft, wie sich Kinder aus (mehr oder weniger bildungsnahen) deutschsprachigen Familien und Kinder nicht-deutscher Herkunftssprache in ihren sprachlichen Kompetenzen unterscheiden.

Methode

einsprachig deutsch		mehrsprachig	
72		87	
♂	♀	♂	♀
42	30	39	48

Tab. 1: Stichprobenbeschreibung Drittklässler (N = 159)

Zur Erfassung der bildungssprachlichen Kompetenzen dienen Hörverstehensaufgaben. Hierzu wurden zwölf inhaltlich verschiedene Texte entwickelt, die in eine kohärente Rahmengeschichte eingebettet sind. Bei jedem dieser Texte wurde die Schwierigkeit des Wortschatzes (leicht vs. schwer) und die Komplexität der Grammatik (einfach vs. komplex) systematisch variiert, sodass zu jedem Textinhalt vier Textversionen mit unterschiedlichem Schwierigkeitsniveau entstanden. Jeweils zwei Textversionen und die dazugehörigen Items wurden im Zeitraum zwischen November 2010 und Januar 2011 in Berlin und Nürnberg pilotiert.

	leicht/einfach	schwer/komplex
Ø Satzlänge	8,34	21,03
Ø Anzahl Passiv	0,17	2,00
Ø Anzahl Wörter > 2 Silben	11,25	19,25

Tab. 2: Beschreibung der Hörverstehentexte

Hierbei wurden die Kinder zwei Gruppen zugeteilt: Eine Gruppe hörte ausschließlich Texte mit leichtem Wortschatz und einfacher Grammatik. Der anderen Gruppe wurden ausschließlich Texte mit schwerem Wortschatz und komplexer Grammatik auditiv präsentiert. Anschließend sollten die Kinder zu jedem Text Fragen beantworten, wobei sich die Fragen zwischen den beiden Untersuchungsbedingungen nicht unterschieden. Zusätzlich wurde ein Elternfragebogen eingesetzt, um Informationen über den sprachlichen Hintergrund, die Bedingungen des Spracherwerbs und den sozioökonomischen Status zu erhalten.

Ergebnisse und Ausblick

	Itemschwierigkeit	Trennschärfe
leichte Textversion	M = .68	M = .29
	SD = .19	SD = .09
	(.26 - .92)	(.12 - .45)
schwere Textversion	M = .43	M = .31
	SD = .19	SD = .09
	(.11 - .72)	(.13 - .52)

Tab. 3: Itemschwierigkeiten und Trennschärfen für Drittklässler nach Itemselektion

Ergebnisse: Zunächst wurden zur Auswahl geeigneter Items deren Schwierigkeitsindizes und Trennschärfen berechnet. Auf Basis dieser Werte wurde die Itemselektion durchgeführt, die zu einer deutlich kürzeren – und damit ökonomischeren – Testversion führte. Die sich nach der Itemselektion ergebenden Itemkennwerte sind in Tabelle 3 abgebildet. Die Reliabilität der revidierten Testversion liegt für Drittklässler bei Cronbach's $\alpha = .80$ (leichte Textversionen) bzw. bei Cronbach's $\alpha = .82$ (schwere Textversionen).

Die Verteilung der Leistungen der Kinder (siehe Abb. 1) deutet darauf hin, dass bei Vorgabe der leichten Texte deutlich höhere Leistungen erzielt wurden als bei den schweren Texten.

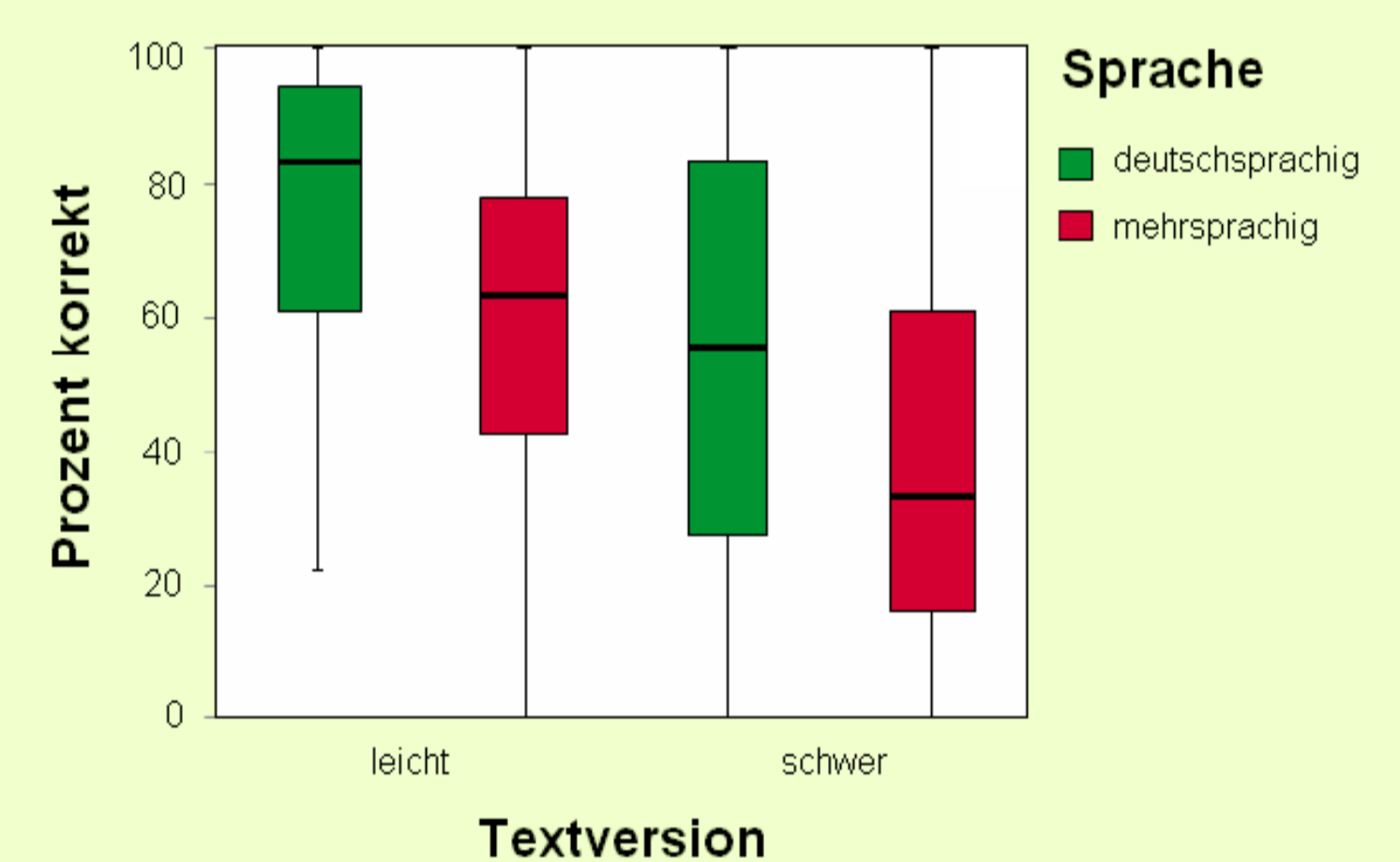


Abb. 1: Boxplots für Drittklässler nach Itemselektion

Dies wurde mittels einer Varianzanalyse statistisch abgesichert. Die Ergebnisse weisen nach, dass bei den leichten Texten die Items tatsächlich signifikant besser beantwortet wurden als bei den schweren Texten ($F(1,155) = 27.9, p < .001, \eta^2 = .15$). Außerdem zeigte sich bei der Varianzanalyse, dass Drittklässler mit deutschsprachigem Hintergrund signifikant besser abgeschnitten haben als Schüler mit mehrsprachigem Hintergrund ($F(1,155) = 17.8, p < .001, \eta^2 = .10$). Eine Interaktion zwischen Textversion und sprachlichem Hintergrund ergab sich nicht (siehe Abb. 2).



Ausblick: Zur Zeit werden weitere Aufgaben entwickelt, mit denen einerseits der allgemeine bildungssprachliche Wortschatz und andererseits die Beherrschung von Konnektoren erfasst werden soll. Diese sprachkomponenten-bezogenen Aufgaben sowie die Aufgaben zum Hörverstehen werden in der Haupterhebung eingesetzt. Dabei werden die vier Varianten der Hörverstehentexte in einem experimentellen Design rotiert. Zudem werden u.a. grundlegende semantisch-lexikalische und syntaktische Fähigkeiten erfasst. Des Weiteren werden sowohl die Eltern als auch die Lehrkräfte u.a. zur Spracherwerbssituation und dem schulischen Leistungsniveau der teilnehmenden Kinder befragt.

Ziel ist es, mehr über die (unterschiedlichen) bildungssprachlichen Kompetenzen von Grundschulern zu erfahren und auf dieser Basis reliable und valide Instrumente zur Messung bildungssprachbezogener Kompetenzen zu entwickeln.

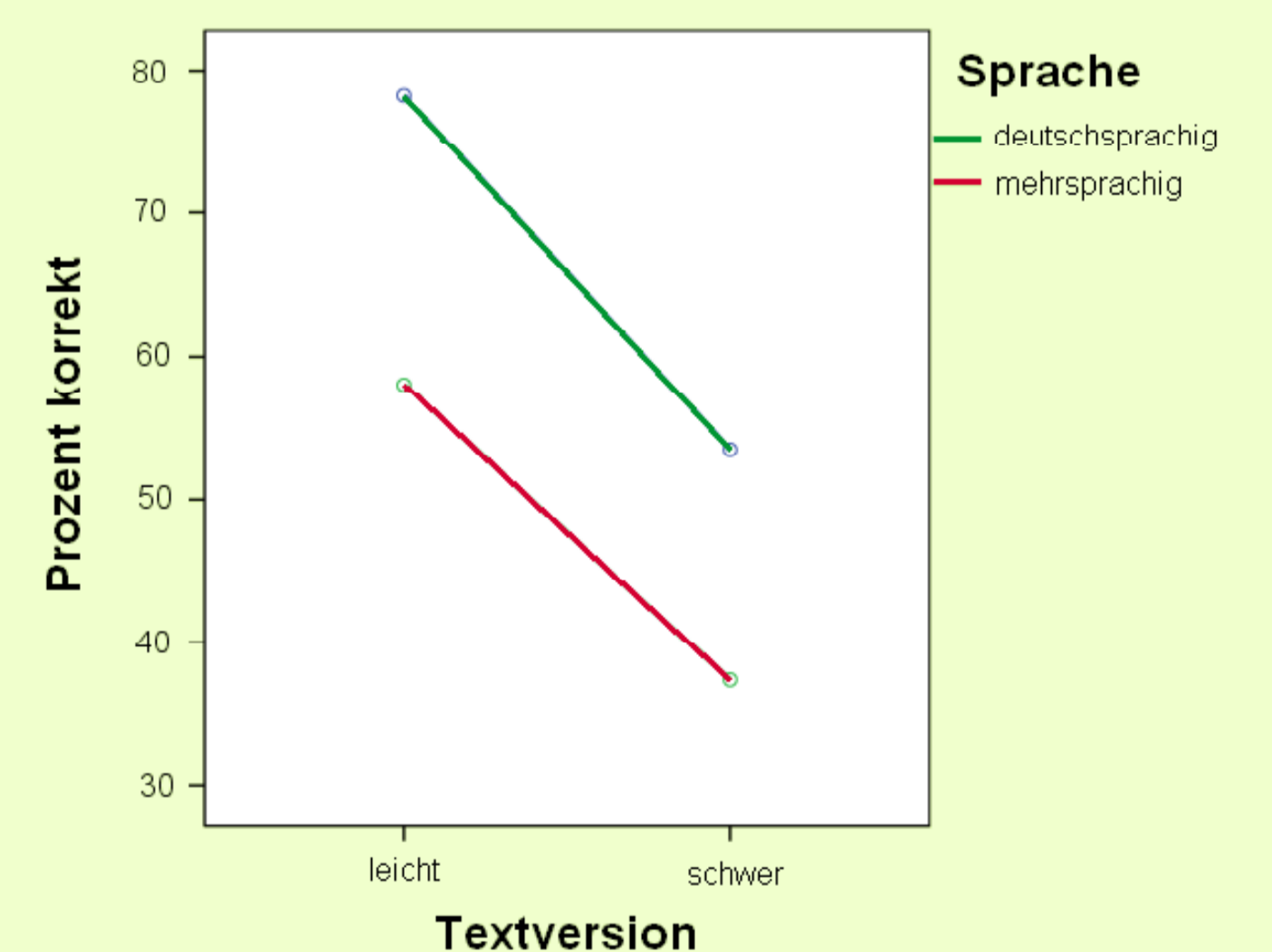


Abb. 2: Gruppenvergleiche nach Textversion und Sprachhintergrund

Literatur

- Bailey, A. L., & Butler, F. A. (2003). *An evidentiary framework for operationalizing academic language for broad application to K-12 education: A design document*. Los Angeles, University of California: National Center for Research on Evaluation, Standards, and Student Testing (CREST).
- Eckhardt, A. G. (2008). *Sprache als Barriere für den schulischen Erfolg. Potentielle Schwierigkeiten beim Erwerb schulbezogener Sprache für Kinder mit Migrationshintergrund*. Münster: Waxmann.
- Gogolin, I. (2009). Zweisprachigkeit und die Entwicklung bildungssprachlicher Fähigkeiten. In I. Gogolin & U. Neumann (Eds.), *Streitfall Zweisprachigkeit – The bilingualism controversy* (pp. 263-280). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.