

Karin Berendes<sup>1,2</sup>, Nina Dragon<sup>1</sup>, Sabine Weinert<sup>1</sup>, Birgit Heppt<sup>3</sup>, Petra Stanat<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Otto-Friedrich-Universität Bamberg, <sup>2</sup> Eberhard Karls Universität Tübingen, <sup>3</sup> Humboldt-Universität zu Berlin, <sup>4</sup> Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB)



## Theoretischer Hintergrund

Sprachliche Fähigkeiten im Allgemeinen und bildungssprachliche Kompetenzen im Besonderen stellen Schlüsselkompetenzen für erfolgreiche Bildungsverläufe und akademischen Erfolg dar (siehe Holler, 2007; Gogolin, 2009). Bildungssprache zeichnet sich im Gegensatz zur Alltagssprache u.a. durch einen anspruchsvolleren Wortschatz und eine komplexere Grammatik aus (Bailey & Butler, 2003). Der Erwerb der Bildungssprache scheint insbesondere für Kinder aus zugewanderten und sozial schwachen Familien eine Hürde darzustellen (Bailey, Butler, LaFrumenta & Ong, 2004).



## Fragestellung

Derzeit existieren in Deutschland nur wenige Daten darüber, inwieweit Grundschulkinder über bildungssprachliche Kompetenzen verfügen (Eckhardt, 2008). Zudem ist noch unzureichend erforscht, ob Kinder aus zugewanderten Familien bei der Bearbeitung bildungssprachlicher Aufgaben vor besondere Probleme gestellt werden. Es stellt sich die Frage, ob sprachbasierte schulische Defizite von Kindern mit Migrationshintergrund bereits auf der Ebene von alltagsprachlichen oder erst auf der Ebene von bildungssprachlichen Kompetenzen zu verorten sind.



## Methode

Um einen Beitrag zur Klärung der oben genannten Frage zu leisten, wurden die Leistungen von Zweit- und Drittklässlern bei leichten und schweren Wortschatz- und Grammatikitems untersucht. Hierbei erforderten die leichten Items eher alltagsprachliche und die schweren Items eher bildungssprachliche Kompetenzen. Die Stichprobenbeschreibung kann Tabelle 1 entnommen werden.

	Geschlecht		Klassenstufe		Migrationsstatus			Alter im Durchschnitt
	männlich	weiblich	zweite	dritte	beide Elternteile aus DE	ein Elternteil aus Ausland	beide Elternteile aus Ausland	
<b>rezeptiver Wortschatz</b> (N = 493)	256 (51,9 %)	237 (48,1 %)	239 (48,5 %)	254 (51,5 %)	287 (58,2 %)	107 (21,7 %)	99 (20,1 %)	8;2 Jahre SD = 0;9
<b>Grammatikverständnis</b> (N = 485)	250 (51,5 %)	235 (48,5 %)	238 (49,1 %)	247 (50,9 %)	272 (56,1 %)	110 (22,7 %)	103 (21,2 %)	8;2 Jahre SD = 0;8

Tabelle 1: Stichprobenbeschreibung

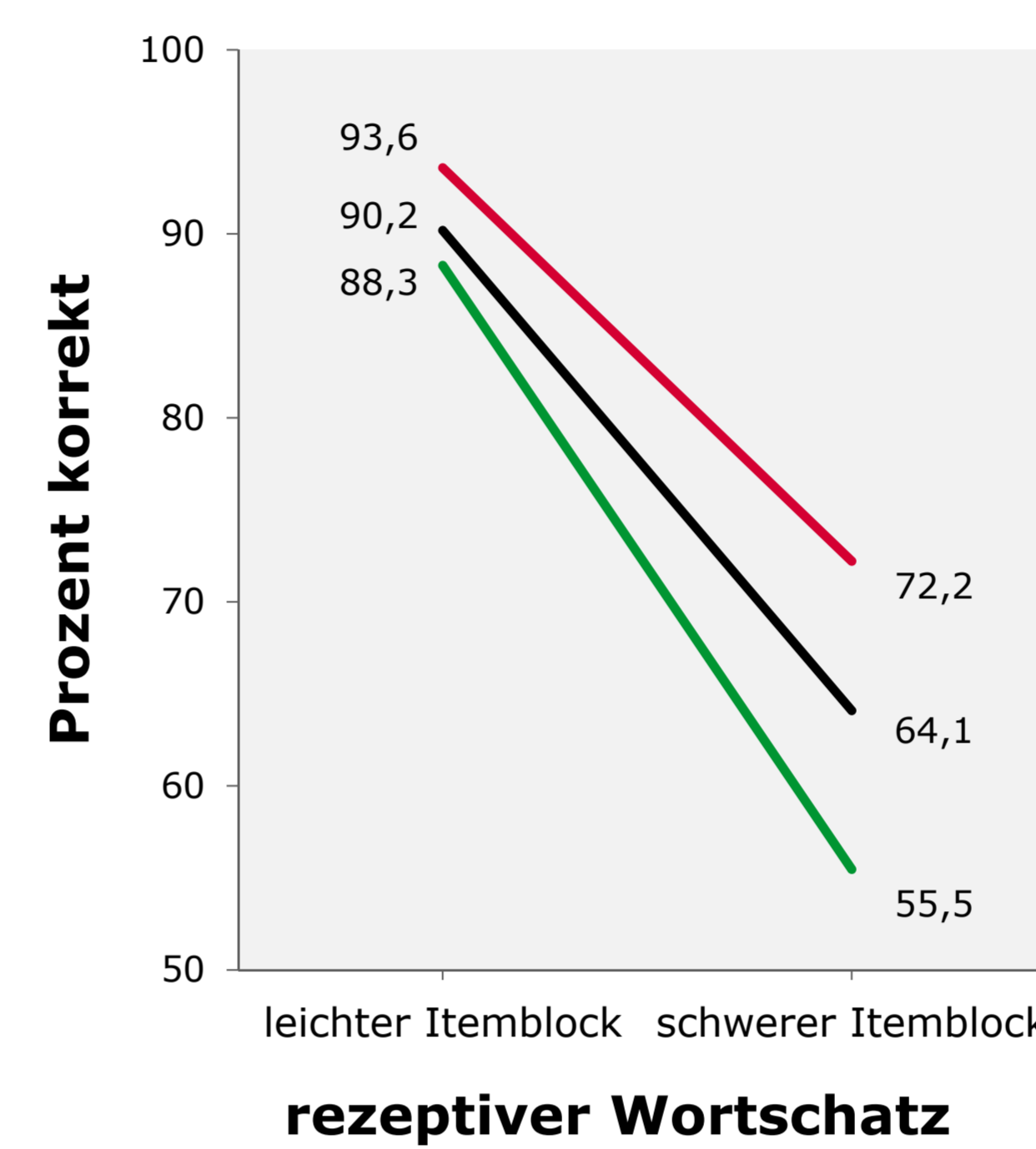
Die Datenerhebungen fanden in Berlin und Köln statt. Zur Erfassung des rezeptiven Wortschatzes wurden Aufgaben aus dem WWT 6-10 (Glück, 2007) eingesetzt. Das Grammatikverständnis wurde mit einer adaptierten und gekürzten Version des TROG-D (Fox, 2006) erhoben. Die Items wurden für die Analysen mittels Mediansplit (basierend auf den Ergebnissen der Kinder ohne Migrationshintergrund) geteilt. Zur Bestimmung des Migrationsstatus' der Kinder wurden die Eltern zu ihrem Herkunftsland befragt. Zudem wurden Informationen zum sozio-ökonomischen Status (Socio-Economic Status; SES) der Familie erhoben, um bei den Datenanalysen den HISEI (Highest International Socio-Economic Index) als Kontrollvariable einsetzen zu können.



## Ergebnisse & Diskussion

Zur Überprüfung der Fragestellung wurden zweifaktorielle Varianzanalysen mit Messwiederholung unter Berücksichtigung des SES (HISEI als Kovariate) gerechnet.

Erwartungsgemäß führten sowohl beim rezeptiven Wortschatztest als auch beim Test zur Überprüfung des Grammatikverständnisses die einfachen Items bei allen Schülergruppen zu besseren Leistungen als die anspruchsvollen Items.



### Migrationsstatus des Kindes

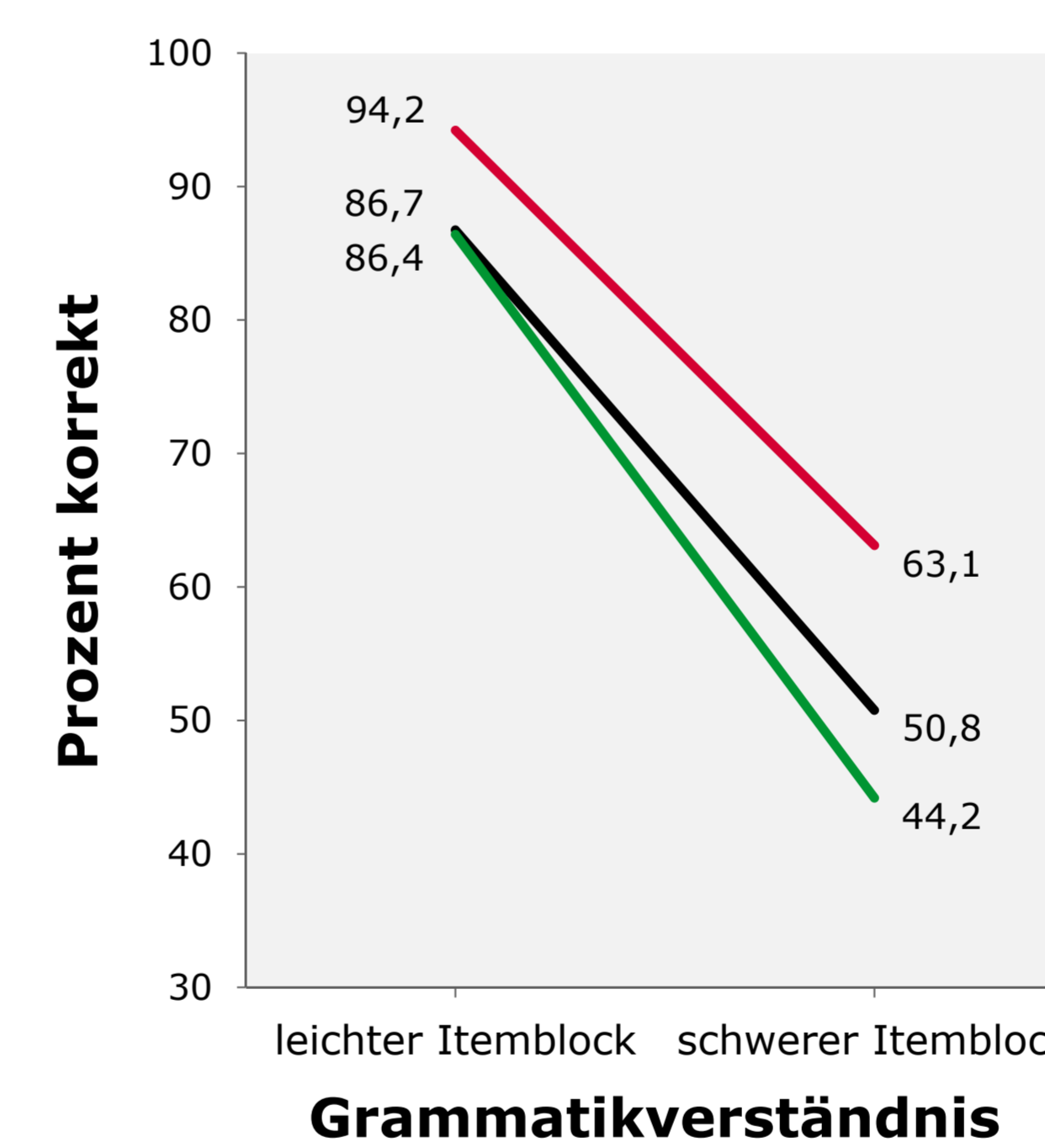
Itemschwierigkeit:  
 $F(1,489) = 297,4, p < .001, \eta^2 = .38$

Migrationsstatus:  
 $F(1,489) = 21,0, p < .001, \eta^2 = .08$

Itemschwierigkeit\*Migrationsstatus:  
 $F(2,489) = 15,4, p < .001, \eta^2 = .06$

Abb. 1: Vergleich der Wortschatzleistungen in Abhängigkeit von Itemschwierigkeit und Migrationsstatus

Zudem zeigte sich sowohl beim rezeptiven Wortschatz als auch beim Grammatikverständnis, dass die Kinder mit Zuwanderungsgeschichte bei allen Aufgaben schlechter abschnitten als Kinder deutscher Herkunft. Des Weiteren zeigen die Ergebnisse keine *bedeutsamen* Gruppenunterschiede bei den vergleichsweise einfachen Wortschatz- und Grammatikitems. Bei den schweren Itemblöcken lösen die Kinder mit Migrationshintergrund die Aufgaben hingegen bedeutsam schlechter als die Kinder ohne Migrationsgeschichte.



### Migrationsstatus des Kindes

Itemschwierigkeit:  
 $F(1,481) = 395,0, p < .001, \eta^2 = .45$

Migrationsstatus:  
 $F(1,481) = 26,3, p < .001, \eta^2 = .10$

Itemschwierigkeit\*Migrationsstatus:  
 $F(2,481) = 7,8, p < .001, \eta^2 = .03$

Abb. 2: Vergleich der Grammatikleistungen in Abhängigkeit von Itemschwierigkeit und Migrationsstatus

Die vorgestellten Ergebnisse weisen darauf hin, dass die schulisch relevanten sprachlichen Probleme von Kindern mit Migrationshintergrund nicht auf der Ebene von einfachen, eher alltagsprachlichen Fähigkeiten verortet werden können. Ein Leistungsnachteil ergibt sich erst bei anspruchsvolleren Wortschatz- bzw. Grammatikitems. Da die beiden Merkmale anspruchsvoller Wortschatz und komplexe Grammatik als Hauptcharakteristika von Bildungssprache gelten, sprechen die Befunde für die in der Literatur viel diskutierten Leistungsnachteile von Kindern mit Zuwanderungsgeschichte aufgrund von Defiziten der schulischen Sprache. Dies unterstreicht die Notwendigkeit der Diagnostik von bildungssprachlichen Kompetenzen und somit den Bedarf an einem geeigneten Testverfahren.



## 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 (CRESST).  
 • Bailey, A. L., Butler, F. A., LaFrumenta, C. & Ong, C. (2004). *Towards the characterization of academic language in upper elementary science classrooms*. Los Angeles, University of California: National Center for Research on Evaluation, Standards, and Student Testing (CRESST).  
 • Eckhardt, A. (2008). *Sprache als Barriere für den schulischen Erfolg. Potenzielle Schwierigkeiten beim Erwerb schulbezogener Sprache für Kinder mit Migrationshintergrund*. Münster: Waxmann.  
 • Fox, A. V. (2006). *Test zur Überprüfung des Grammatikverständnisses (TROG-D)*. Idstein: Schulz-Kirchner-Verlag.  
 • Glück, C. W. (2007). *Wortschatz- und Wortfindungstest für Sechsbis Zehnjährige (WWT 6-10)*. München: Urban & Fischer.  
 • Gogolin, I. (2009). *Zweitsprachigkeit und die Entwicklung bildungssprachlicher Fähigkeiten*. In I. Gogolin & U. Neumann (Hrsg.), *Streitfall Zweitsprachigkeit - The Bilingualism Controversy* (S. 263-280). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.  
 • Holler, D. (2007). *Bedeutung sprachlicher Fähigkeiten für Bildungserfolge*. In K. Jampert, P. Best, A. Guadatiello, D. Holler & A. Zehnauer (Hrsg.), *Schlüsselkompetenz Sprache: Sprachliche Bildung und Förderung im Kindergarten. Konzepte, Projekte und Maßnahmen* (S. 24-28). Weimar: Verlag das Netz.