In: Gesine Boesken, Astrid Krämer, Tatiana Matthiesen, Julie A. Panagiotopoulou, Jan Springob (Hrsg.) *Zukunft Bildungschancen. Ergebnisse und Perspektiven aus Forschung und Praxis.* Waxmann Verlag, 2023, S. 69-74.

Sanja Vidović

Der Zusammenhang zwischen schriftsprachlichen Kompetenzen und Studienerfolg im Lehramtsstudium

1. Einleitung

Internationale Schulleistungsstudien wie PISA, IGLU oder die nationalen IQB-Bildungstrends belegten in den vergangenen Jahren, dass neben der sozioökonomischen Herkunft und dem Bildungsniveau der Familie (vgl. u. a. OECD, 2014) ein Zusammenhang zwischen dem schulischen Erfolg und den bildungssprachlichen Kompetenzen[1] existiert. Die wissenschaftliche Evidenz spiegelt sich auch in den Beschlüssen der Kultusministerkonferenz (KMK) wider, die im Jahr 2019 formuliert, dass „[b]ildungssprachliche Kompetenzen in der deutschen Sprache für alle Schülerinnen und Schüler die wesentliche Voraussetzung zum Lernen und für den Schulerfolg [sind]. Sie haben daher herausragende Bedeutung bei der Verbesserung der Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit" (KMK, 2019, S. 2).

Während demzufolge zahlreiche Studien die *Sprachbedingtheit von Schulerfolg* herausarbeiteten, die augenscheinlich nicht ernsthaft bestritten wird und auf deren Ergebnisse gestützt auch (bildungs-)politische Entscheidungen getroffen werden, werden analoge Untersuchungen zur *Sprachbedingtheit von Studienerfolg* in Deutschland erst in jüngerer Zeit angestellt und Ergebnisse publiziert. Trotz eines noch nicht ausreichend erforschten Zusammenhangs fasste die KMK in ihrer Empfehlung im Jahr 2019 zusammen, dass „[d]ie bildungssprachlichen Kompetenzen […] der Persönlichkeitsentwicklung [dienen] und die Grundlage für erfolgreiches Lernen in Schule, in beruflicher Aus- und Weiterbildung oder im Studium [bilden]" (KMK, 2019, S. 2).

Dass fundierte Sprachkenntnisse im Hochschulkontext jedoch nicht selbstverständlich sind, konnten bereits einige Studien in den vergangenen Jahren nachweisen. Nach Scholten-Akoun et al. (2012) zeigen Lehramtsstudierende zu Beginn ihres Studiums teilweise (große) Defizite bei ihren basalen schriftsprachlichen Fähigkeiten, insbesondere in Rechtschreibung, Grammatik und Argumentationsstruktur (vgl. Scholten-Akoun, Baur, Mashkovskaya, 2012, S. 180f.; Bremerich-Vos & Scholten-Akoun, 2016, S. 11). Linssen und Meyer konnten diese Ergebnisse zu den Schreibfertigkeiten in ihrer Untersuchung mit Studierenden der Geistes- und Sozialwissenschaften im Jahr 2016 bestätigen und haben dazu ergänzend auch schwache Leistungen bezüglich der Lesekompetenz von Studierenden feststellen können (vgl. Linssen & Meyer, 2016, S. 42 ff.). Eine weitere Untersuchung mittels Befragungen, deren Ergebnisse im Jahr 2017 veröffentlicht wurden, stellte fest, dass mehr

1 Die KMK (2019) definiert bildungssprachliche Kompetenzen wie folgt: „Bildungssprache findet Ausdruck im mündlichen und schriftlichen Sprachgebrauch und umfasst die Kompetenzbereiche Lesen, Schreiben (auch Rechtschreiben), Zuhören, Sprechen. Diese bildungssprachlichen Kompetenzen sind individuell vorhanden. Sie werden durch sprachliche Bildung und Sprachförderung entwickelt und gestärkt" (KMK, 2019, S. 3).

als ein Drittel der Studierenden Schwierigkeiten beim Abfassen akademischer Texte hat, also bei Fertigkeiten „im Umgang mit der Wissenschafts- und Fachsprache […], [die] in hohem Maße relevant für den Studienerfolg [sind]“ (Ebert & Heublein, 2017, S. 42). Dass insbesondere die Schreibkompetenz für das Studium relevant ist und dass sprachliche Defizite die Studiendauer verlängern und die Abbruchquoten erhöhen können, haben bereits Kruse und Jakobs vor mehr als 20 Jahren konstatiert (vgl. Kruse & Jakobs, 1999, S. 25). Eine empirisch angelegte Fundierung der Hypothesen steht bislang noch aus.

Die These Eberts und Heubleins (2017) überprüft an der Universität Duisburg-Essen (UDE) für die Gruppe der Lehramtsstudierenden erstmals ein Forschungsprojekt auf der Grundlage differenzierter empirischer Analysen (vgl. Vidović, Scholten-Akoun & Roll, 2020). Lehramtsstudierende sind auf gut ausgebildete wissenschaftliche Schreibkompetenzen angewiesen, da sie in ihrer späteren beruflichen Tätigkeit nicht nur in der Lage sein müssen, (Schrift-)Sprache als Werkzeug des Lehrens nutzen zu können, sondern zudem den Schüler*innen eben diese Kompetenzen auch vermitteln müssen (vgl. Frohn, 2008). Bremerich-Vos und Scholten-Akoun dokumentierten bereits im Jahr 2016 in einer umfassenden empirischen Studie für diese Studierendengruppe defizitäre Sprachkompetenzen in der Studieneingangsphase (vgl. Bremerich-Vos & Scholten-Akoun, 2016, S. 7). In Reaktion auf diese Befunde nahm das Rektorat der UDE erstmals für das Wintersemester 2015/16 die verpflichtende Teilnahme an einem Online-Sprachassessment SkaLa®[2] (Sprachkompetenz angehender Lehramtsstudierender) in die Einschreibeordnung auf. Das Assessment besteht aus zwei Subtests – einem linksseitig getilgten C-Test (vgl. Mashkovskaya, 2014) und einer kombinierten Lese-Schreibaufgabe, die von den Studierenden das Lesen und Zusammenfassen eines Zeitungsartikels zu einem pädagogischen Thema und eine Erörterung zu einer These des Leseimpulses verlangt.[3] Es handelt sich dabei nicht um eine Testung, deren Ergebnisse Selektionsentscheidungen begründen sollen. Die Ergebnisse des Assessments treten auch nicht mit dem Anspruch auf, den Erfolg der späteren beruflichen Tätigkeit als Lehrkraft zu prognostizieren. Ziel ist vielmehr, die Studierenden zu Beginn des Studiums auf eventuelle Unsicherheiten beim (wissenschaftlichen) Schreiben und auf entsprechende Sprachförderangebote an der Hochschule aufmerksam zu machen.

2. Vorstellung ausgewählter SkaLa®-Ergebnisse

Insgesamt nahmen seit dem Wintersemester 2015/16 bis zum Wintersemester 2021/22 16.785 Teilnehmer*innen aus sieben Kohorten an dem Online-Assessment teil, von denen insgesamt 88,8 % den C-Test und die Lese-Schreibaufgabe (75,2 %) bzw. nur den C-Test (13,6 %) bearbeiteten. Diese für ein Sprachassessment vergleichsweise hohe Beteiligungsquote über mehrere Semester hinweg ist möglicher-

2 https://zlb.uni-due.de/skala/ [30.03.2022].
3 Der Nachweis über die Teilnahme am SkaLa®-Sprachassessment muss bei der Einschreibung vorgelegt werden. Ein ‚Bestehen‘ ist nicht definiert.

weise ein Indiz dafür, dass die Mehrheit der angehenden Lehramtsstudierenden die Einschätzung teilt, dass gute schriftsprachliche Kompetenzen eine Voraussetzung für ein erfolgreiches Studium und einen reibungslosen Start in den Beruf sind, über deren Vorliegen sie sich bereits zu Beginn ihres Studiums Klarheit verschaffen möchten.

Werden die Ergebnisse der jeweiligen Bearbeitung der beiden Aufgaben des Sprachassessments über die sieben Jahrgänge hinweg betrachtet, erbrachten bei dem C-Test rund 77 % und in etwa 71 % bei der Lese-/Schreibaufgabe – also mehr als zwei Drittel der angehenden Lehramtsstudierenden – kontinuierlich gute bis sehr gute Leistungen und es konnten keine erkennbaren Förderbedarfe identifiziert werden. Daraus resultiert im Umkehrschluss auch, dass jeweils rund ein Drittel der Studierenden[4] einen Förderbedarf aufweist (vgl. Abbildungen 1, 2).

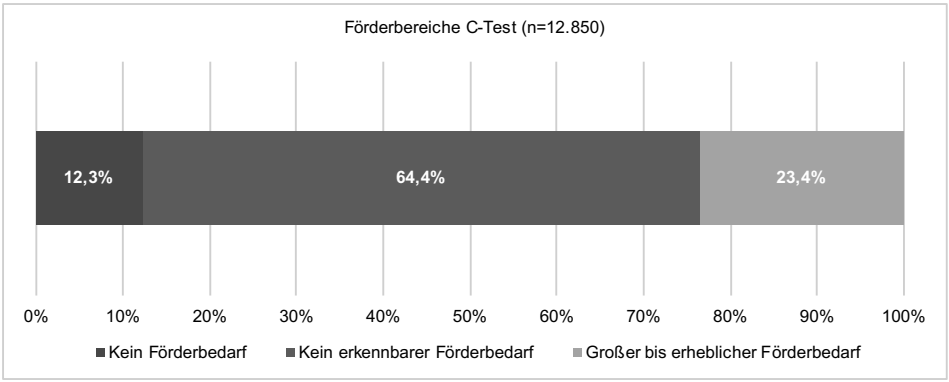

Abbildung 1: Förderbereiche C-Test (eigene Darstellung).

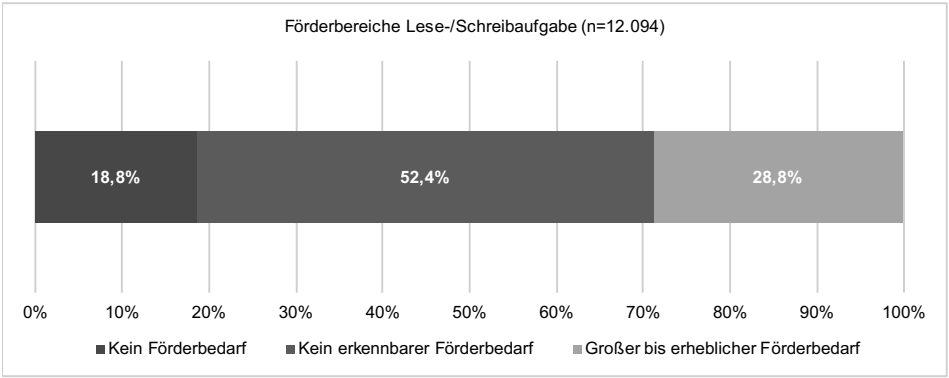

Abbildung 2: Förderbereiche Lese-/Schreibaufgabe (eigene Darstellung).

4 Die Studierenden müssen nicht zwangsläufig gleichzeitig in beiden Subtests einen Förderbedarf aufweisen. Sie können auch nur in einem Subtest einen Förderbedarf haben und den anderen Subtest (über-)durchschnittlich gut absolviert haben.

Der C-Test misst das Konstrukt der allgemeinen Sprachkompetenz (vgl. Baur et al., 2013, S. 1). Der im Rahmen von SkaLa® entwickelte C-Test fokussiert über ein linksseitiges Tilgungsmuster primär die semantisch-lexikalischen Potenziale der Studierenden (vgl. Mashkovskaya, 2014, S. 91). Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass bei etwa 1/3 der Studierenden auf der Ebene des Lexikons noch Lücken existieren und womöglich die Vertrautheit mit diesem Prüfungsformat eher heterogen ausgeprägt ist.

Durchaus komplexer ist, was sich in Hinblick auf die SkaLa®-Kompetenz-Profile bei der Lese-/Schreibaufgabe ergibt: Bei rund einem Drittel der Studierenden können die Ergebnisse auf vereinzelte Schwächen auf inhaltlicher und/oder formaler Ebene hindeuten. Sie sind (noch) nicht in der Lage, zentrale Thesen und die zentrale Fragestellung des Leseimpulses zu identifizieren und/oder grammatisch korrekte Sätze zu formulieren und die richtigen Rechtschreib- und Kommaregeln anzuwenden. Es stellt sich die Frage, ob diese anfänglichen Defizite über den weiteren Umgang mit Texten im Studienverlauf ausgeglichen werden können oder ob die Ergebnisse darauf hindeuten, dass die Studierenden an den Anforderungen und dem wesentlichen Konzept von Universität, d. h. in diesem Zusammenhang Texte zu lesen, wesentliche Informationen herauszulösen, in den Fragehorizont einzuordnen und diese sprachlich korrekt zu formulieren, zu scheitern drohen. Es ist jedoch hinsichtlich möglicher Interpretationen Vorsicht geboten, da es sich bei den Textproduktionen nicht um finale Produkte, sondern um Entwürfe handelt, die unter Zeitdruck entstanden sind und nicht oder nur begrenzt überarbeitet werden konnten. Die Texte der Studierenden wären möglicherweise, hätte mehr Zeit zur Verfügung gestanden, inhaltsreicher und sprachlich präziser formuliert worden (vgl. Bremerich-Vos & Scholten-Akoun, 2016, S. 188).

Nachdem das allgemeinsprachliche Leistungsspektrum der angehenden Lehramtsstudierenden[5] dargelegt wurde, steht die Ermittlung eines möglichen Zusammenhangs zwischen den in SkaLa® gemessenen Schriftsprachkompetenzen und dem Studienerfolg[6] im Vordergrund, der exemplarisch anhand der Kohorte 2017/18 (Datensatz n=486) mittels bivariater Korrelationsanalysen nach Pearson berechnet wurde. Die Berechnungen sollen einen ersten Trend aufzeigen. Die Analysen indizieren, dass eine schwache bis mittlere positive Korrelation zwischen Sprachkompetenz und Notendurchschnitt nach drei Semestern (r=.286) vorliegt, die auf dem Niveau von 0,01 zweiseitig signifikant ist. Das bedeutet, dass sich mit sinkender Sprachkompetenz (gemessen in Schulnoten 1–4) auch der Notendurchschnitt nach dem dritten Semester (um 0.286) verschlechtert oder auch umgekehrt (vgl. Abbildung 3). Dieses Ergebnis ist insofern relevant, als dass es den grundlegend angenommenen Zusammenhang zwischen Sprachkompetenz und Studienerfolg belegt.

5 Es handelt sich dabei um die Kohorten 2015/16–2021/22 des jeweiligen Wintersemesters der angehenden Lehramtsstudierenden aller Schulformen und aller Schulfächer.

6 Unter Studienerfolg wird im Rahmen dieses Beitrags die Fortsetzung des einmal gewählten Studienfachs bzw. der einmal gewählten Fächerkombination verstanden. Der Grad des akademischen Erfolgs wird auf Basis der schriftsprachlichen Kompetenzen und der erfolgreichen Studienleistungen im Studienverlauf nach drei Semestern anhand von benoteten absolvierten Prüfungsleistungen gemessen.

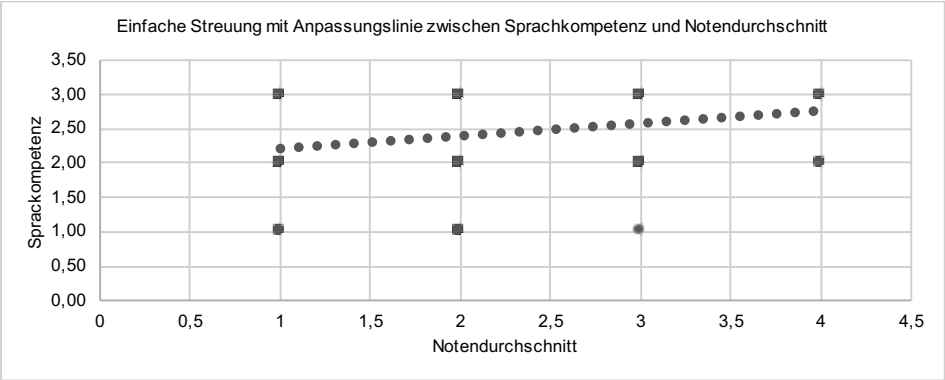

Abbildung 3: Zusammenhang Sprachkompetenz und Studienerfolg (eigene Darstellung).

3. Fazit, Konsequenzen und Ausblick

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass durchschnittlich 2/3 der Lehramtsstudierenden über gute bis sehr gute schriftsprachliche Kompetenzen zu Beginn des Studiums verfügen und etwa 1/3 der Studierenden feststellbare sprachliche Schwächen zeigt. Dabei zeichnet sich eine Tendenz ab: Je besser die Ergebnisse im Sprachassessment SkaLa® zu Beginn des Studiums sind, desto höher fällt auch der Studienerfolg aus.

Für die Praxis bedeutet dies, dass weitere empirische Untersuchungen des Zusammenhangs schriftsprachlicher Kompetenzen in der deutschen Sprache und des Studienerfolgs von Lehramtsstudierenden aussichtsreich sind, um auf breiterer empirischer Basis der Fragestellung nachzugehen, ob schriftsprachliche Kompetenzen im Deutschen auch im universitären Kontext ein Indikator für Studienerfolg (oder -misserfolg) sein können.

Diese und weitere Ergebnisse könnten für verschiedene Handlungsbereiche von Relevanz sein, insbesondere zur Verbesserung der hochschulbezogenen Sprachdiagnostik, -förderung und -beratung. Vor allem für eine verbesserte und umfangreichere Studienberatung ist der Einsatz solcher Sprachtests – wie eben SkaLa® an der UDE – sehr hilfreich und sollte auch zukünftig (weiter) finanziert werden. Zeigten die Ergebnisse ferner, dass schriftsprachliche Kompetenzen im universitären Kontext Voraussagen über den Studienerfolg ermöglichten, ließe sich sowohl die Notwendigkeit der Arbeit an diesen Kompetenzen als auch die (Weiter-)Entwicklung gezielter Sprachfördermaßnahmen zur Stärkung der wissenschaftlichen Schreibkompetenzen der Studierenden leichter begründen.

Literatur

Baur, R., Goggin, M. & Wrede-Jackes, J. (2013). *Der C-Test: Einsatzmöglichkeiten im Bereich DaZ.* Verfügbar unter https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/c_test_einsatzmoeglichkeiten_daz.pdf [23.04.2022].

Bremerich-Vos, A. & Scholten-Akoun, D. (2016). *Schriftsprachliche Kompetenzen von Lehramtsstudierenden in der Studieneingangsphase: Eine empirische Untersuchung.* Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Ebert, J. & Heublein, U. (2017). *Ursachen des Studienabbruchs bei Studierenden mit Migrationshintergrund. Eine vergleichende Untersuchung der Ursachen und Motive des Studienabbruchs bei Studierenden mit und ohne Migrationshintergrund auf Basis der Befragung der Exmatrikulierten des Sommersemesters 2014.* DZHW, Stiftung Mercator. Verfügbar unter http://www.dzhw.eu/pdf/21/bericht_mercator.pdf [30.03.2022].

Frohn, P. (2018). *Wie sollen Lehrkräfte vermitteln, was sie selbst nicht können?* Verfügbar unter https://blogs.faz.net/blogseminar/wie-sollen-lehrkraefte-vermitteln-was-sie-selbst-nicht-koennen/comment-page-9/#Drucken [03.04.2022].

Kruse, O. & Jakobs, E.-M. (1999). Schreiben lehren an der Hochschule: Ein Überblick. In O. Kruse, E.-M. Jakobs & G. Ruhmann (Hrsg.), *Schlüsselkompetenz Schreiben: Konzepte, Methoden, Projekte für Schreibberatung und Schreibdidaktik an der Hochschule* (S. 19–32). Neuwied: Luchterhand.

Kultusministerkonferenz. (2019). *Empfehlung Bildungssprachliche Kompetenzen in der deutschen Sprache stärken. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 05.12.2019.* Verfügbar unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2019/2019_12_05-Beschluss-Bildungssprachl-Kompetenzen.pdf?msclkid=6496a89fb57611ecad0c622f60de44aa [04.04.2022].

Linssen, R. & Meyer, M. (2016). „Sprache ist die Basis der Grundlage des Fundaments …“: Zu Sprach- und Lesekompetenzen von Studierenden. *Die Neue Hochschule*, No. 2, 42–45.

Mashkovskaya, A. (2014). *Der C-Test als Lesetest bei Muttersprachlern.* Dissertation. Universität Duisburg-Essen.

OECD. (2014). *PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do (Volume I, Revised edition, February 2014): Student Performance in Mathematics, Reading and Science.* Paris: OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/9789264208780-en

Scholten-Akoun, D., Baur, R. S. & Mashkovskaya, A. (2012). Der C-Test als ein Instrument zur Messung der Schriftsprachkompetenzen von Lehramtsstudierenden: eine Studie. In B. Ahrenholz & W. Knapp (Hrsg.), *Sprachstand erheben – Spracherwerb erforschen. Beiträge aus dem 6. Workshop „Kinder mit Migrationshintergrund“, 2010* (S. 307–330). Stuttgart: Fillibach bei Klett.

Vidović, S., Scholten-Akoun, D. & Roll, H. (2020). *Schriftsprachliche Kompetenz als Prädiktor für Studienerfolg.* Verfügbar unter https://www.uni-due.de/gkql/teilprojekt_a.php [03.04.2022].

Zentrum für Lehrkräftebildung. (2022). *SkaLa®. Sprachkompetenz angehender Lehramtsstudierender.* Verfügbar unter https://zlb.uni-due.de/skala/ [06.04.2022].

DuEPublico

Duisburg-Essen Publications online

UNIVERSITÄT DUISBURG ESSEN

Offen im Denken

ub | universitäts bibliothek

Dieser Text wird via DuEPublico, dem Dokumenten- und Publikationsserver der Universität Duisburg-Essen, zur Verfügung gestellt. Die hier veröffentlichte Version der E-Publikation kann von einer eventuell ebenfalls veröffentlichten Verlagsversion abweichen.

DOI: 10.17185/duepublico/78409
URN: urn:nbn:de:hbz:465-20250916-092537-0

Vidovic, Sanja: Der Zusammenhang zwischen schriftsprachlichen Kompetenzen und Studienerfolg im Lehramtsstudium. In: Gesine Boesken, Astrid Krämer, Tatiana Matthiesen, Julie A. Panagiotopoulou, Jan Springob (Hrsg.) Zukunft Bildungschancen. Ergebnisse und Perspektiven aus Forschung und Praxis. Waxmann Verlag, 2023, S. 69-74.

© Waxmann Verlag GmbH, 2023. Alle Rechte vorbehalten.