



Universität Hamburg
DER FORSCHUNG | DER LEHRE | DER BILDUNG



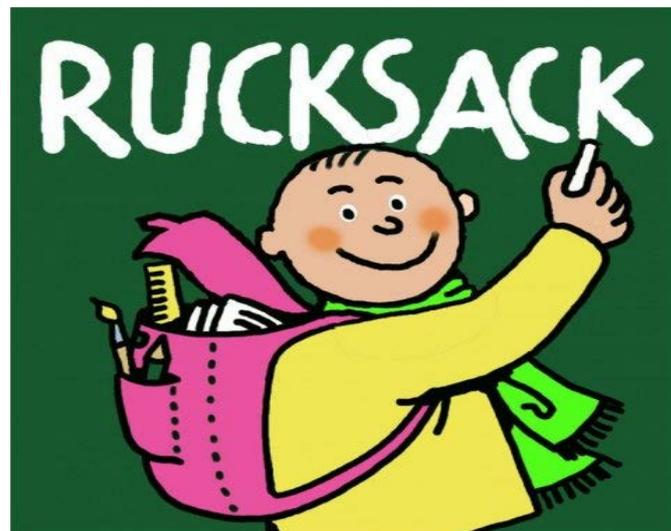
Diversity
in Education
Research

Evaluation „Rucksack Schule“ im Kreis Unna

Kurzzusammenfassung der zentralen Ergebnisse

Drorit Lengyel, Vesna Ilić,
Katharina Rybarski und Maria Schmitz
Universität Hamburg

März 2019



Gefördert durch

FREUDENBERG
STIFTUNG



In Kooperation mit der Landesweiten Koordinierungsstelle LaKi



Mit der längsschnittlichen Untersuchung der türkischen und deutschen Sprachkompetenzen von Schülerinnen und Schülern, die seit der ersten Klasse an Rucksack teilnehmen (Interventionsgruppe) und denen, die nicht teilnehmen (Kontrollgruppe), sollen Hinweise auf die Wirksamkeit des Rucksackprogramms gewonnen werden. Die Erhebungen und Auswertungen aller vier Messzeitpunkte (Februar 2015 bis März 2018) sind abgeschlossen. Es wurden die mündlichen Sprachkompetenzen im Deutschen und Türkischen in Klasse 1 und 2 untersucht, schriftliche Kompetenzen in Klasse 3 und 4. Daneben wurden die kognitiven Grundfähigkeiten in Klasse 1 erhoben sowie relevante Hintergrundmerkmale über einen Elternfragebogen in Klasse 1 und 3. In Klasse 4 fand zusätzlich die Erhebung von Hörverstehensleistungen im Englischen statt. Auch wurden zu Beginn und am Ende der Evaluation die an der Umsetzung von Rucksack beteiligten Akteure an den Rucksack-Standorten interviewt, um Informationen zu den Rahmenbedingungen, der Arbeit vor Ort und der Akzeptanz von Rucksack zu erhalten.

1. Rucksack Schule fördert die Häufigkeit außerschulischer Leseaktivitäten der Kinder – an Rucksack teilnehmende Familien führen zudem häufiger Literacy-Aktivitäten durch als Familien der Kontrollgruppe.

Die Ergebnisse weisen auf verschiedene Home-literacy-Praxen und auf Unterschiede zwischen den Kindern der Interventions- und Kontrollgruppe hin. Die Kinder, die an Rucksack Schule teilnehmen, führen signifikant häufiger gemeinsame lese- und schreibbezogene Aktivitäten mit den Eltern sowie eigenständige Leseaktivitäten durch. Schon Mitte der ersten Klasse zeigten sich bei den Home-Literacy-Praxen, insbesondere in der Kommunikation über schulrelevante Themen, Unterschiede zugunsten der Rucksack-Gruppe, die darauf hindeuten, dass die Teilnahme an Rucksack Kita (die meisten Familien der Rucksack-Gruppe haben bereits an Rucksack-Kita teilgenommen) die Home-Literacy-Praxen befördert hat. *Dass die Familien auch in Klasse 3 häufiger gemeinsame literale Aktivitäten durchführen, kann als Anzeichen dafür gewertet werden, dass es durch das Programm (Kita und Schule) gelingt, die aufgebauten literalen Routinen in den Familien zu stabilisieren. Zudem scheint die literale familiale Praxis auch auf die Lesegewohnheiten der Kinder auszustrahlen, wie der häufigere eigenständige Umgang mit Büchern außerhalb der Schule anzeigt. Dies ist umso bemerkenswerter, als dass sich die Familien der Interventions- und der Kontrollgruppe am dritten Messzeitpunkt – entgegen dem Stand in Klasse 1 – signifikant hinsichtlich ihres kulturellen Kapitals unterscheiden: Die Familien der Kontrollgruppe verfügen über ein höheres kulturelles Kapital (gemessen am Buchbesitz) als die Familien der Rucksack-Gruppe.* Für die Rucksack- und die Kontrollgruppe gilt außerdem, dass die eigenständigen Schreibaktivitäten in der familialen Lernumwelt (noch) weniger erfolgen als das Lesen selbst. Dies ist durchaus zu erwarten gewesen, da die Entwicklung rezeptiver Fähigkeiten den produktiven voraussetzt.

2. Keine Unterschiede zwischen Rucksack- und Kontrollgruppe bei der schriftlichen Erzählfähigkeit im Deutschen – im Türkischen zeigt sich ein Vorteil der an Rucksack teilnehmenden Kinder

Die Ergebnisse zum Messzeitpunkt (MZP) III zeigen, dass die Kinder beider Gruppen in der Lage sind, die Geschichte im Deutschen einfach und vollständig schreiben.¹ Sie produzieren einen differenzierten Wortschatz und Satzverbindungen. Bezüglich der bildungssprachlichen Elemente stehen die Kinder beider Gruppen noch in den Entwicklungsanfängen, was aufgrund des Forschungsstands zu erwarten war. Im Türkischen weisen die Kinder der Interventionsgruppe deutliche und signifikante Vorteile im Vergleich zur Kontrollgruppe auf: Ihre narrativen Fähigkeiten sind höher ausgebildet und die differenzierte Analyse zeigt, dass sie die Geschichte vollständiger darstellen und in der Entwicklung der Syntax weiter fortgeschritten sind. Beide Gruppen verfügen über einen ähnlich differenzierten Wortschatz und verwenden ähnlich viele morphologische Elemente.

Die Ergebnisse zum MZP IV zeigen, dass die Kinder beider Gruppen in der Lage sind, die Geschichte im Deutschen ausführlich mit einem differenzierten Wortschatz an Nomen, Verben und Adjektiven wiederzugeben. Dabei verwenden sie verschiedene Möglichkeiten um Aussagen miteinander zu verbinden. Im Türkischen produzieren beide Gruppen ebenfalls einen reichen Wortschatz und differenzierte Satzverbindungen. Bezüglich der Aufgabenbewältigung gelingt es ihnen hier, die Geschichte eher einfach dazustellen, wobei die Erzählungen der Kontrollgruppe im Durchschnitt unvollständiger sind als in der Interventionsgruppe.

3. Die Entwicklung der narrativen Schreibfähigkeit über die Zeit: Stärkere Zuwächse bei den „Rucksack-Kindern“ als bei denen aus der Kontrollgruppe – auch und gerade bei den bildungssprachlichen Elementen im Deutschen

Die longitudinale Betrachtung der Sprachentwicklung von MZP III zu IV zeigt für beide Gruppen eine Kompetenzentwicklung in den produktiven narrativen Fähigkeiten im Deutschen und Türkischen. Insbesondere in der Interventionsgruppe sind starke Fortschritte, gemessen am Gesamtscore (die Summe aller Teilqualifikationen) und dem Wortschatz in beiden Sprachen sowie an der Aufgabenbewältigung im Deutschen, in der Entwicklung ihrer narrativen Fähigkeiten zu verzeichnen. Diese Zuwächse sind bei der Aufgabenbewältigung und im Wortschatz sowie im erreichten Gesamtscore höchst bis sehr signifikant. Aber auch in den anderen Teilbereichen, wie den bildungssprachlichen Elementen im Deutschen, der Morphologie im Türkischen sowie der Syntax in beiden Sprachen, zeigen sich signifikante Kompetenzzuwächse für die Interventionsgruppe. *Bemerkenswert ist, dass der Zuwachs in den bildungssprachlichen Elementen im Deutschen in der Rucksack-Gruppe signifikant ist, während er*

¹ 2018 wurden bereits Ergebnisse vom MZP III zur Verfügung gestellt, in denen bei der Kontrollgruppe ein kleiner, aber signifikanter Vorteil der Kontrollgruppe beim Maß „Aufgabenbewältigung“ festgestellt wurde. Erst danach kamen noch Schreibproben einer Kontrollschule bei uns an, von denen vermutet worden war, dass sie verloren gegangen sind. Daher mussten entsprechende Neuberechnungen erfolgen, so dass das (vorläufige) Ergebnis korrigiert werden muss (s. Bericht zum MZP III und IV).

bei der Kontrollgruppe zufällig ist. Ob dies durch die Teilnahme am Programm zustande kommt, kann aber nicht mit Sicherheit gesagt werden, denn aus der Forschung zur Schreibentwicklung ist bekannt, dass es sich nicht um eine lineare Entwicklung handelt und es neben Fortschritten auch zu zwischenzeitlichen Rückschritten kommt. Zusammenfassend kann jedoch konstatiert werden, dass gut ausgebaute schriftliche Fähigkeiten in der Herkunftssprache Türkisch nicht zu Lasten der schriftlichen Fähigkeiten im Deutschen gehen.

4. Vorteile für an Rucksack (Schule und/oder Kita) teilnehmende Kinder für die schriftliche Kompetenzentwicklung an mehreren Messzeitpunkten zu erkennen!

Die multivariaten Analysen zeigen, dass die Deutschkompetenzen der Kinder beider Gruppen am MZP IV stark vom sozioökonomischen Status der Familie und dem zur Verfügung stehenden kulturellen Kapital abhängen. Ein direkter Effekt von der Teilnahme an Rucksack Schule an den schriftlichen Erzählfähigkeiten kann anhand der vorliegenden Daten nicht ermittelt werden. Vergleicht man die Regressionsmodelle für das Deutsche zum MZP III und IV, so wird deutlich, dass der Einfluss des kulturellen Kapitals auf die schriftlichen Deutschfähigkeiten stabil bleibt. Während am MZP IV der sozioökonomische Status der Familie den bedeutendsten Einflussfaktor darstellt, ist am MZP III auch das eigenständige Lesen außerhalb des Unterrichts eine relevante Einflussgröße. *Da diese literale Aktivität im Zusammenhang mit der Teilnahme am Programm steht, gibt es Grund zur Annahme, dass die teilnehmenden Kinder möglicherweise durch den Aufbau literaler Routinen auch bei der schriftsprachlichen Kompetenzentwicklung im Deutschen von der Teilnahme am Programm profitieren.*

Bei den Ergebnissen im Türkischen zeigt sich zum MZP III ein positiver und signifikanter Einfluss der Teilnahme an Rucksack Kita auf die schriftliche Erzählfähigkeit. Zum Ende der Intervention an MZP IV lässt sich ein signifikant positiver Effekt der Teilnahme an Rucksack Schule nachweisen. Als bedeutendster Einflussfaktor erweist sich an diesem Punkt die bereits zuvor gezeigte sprachliche Kompetenz, während der zweitgrößte Einflussfaktor das familiäre kulturelle Kapital ist. Die Stärke dieser beiden Faktoren ist nach dem Stand der Forschung zu erwarten, denn vorheriges Können und Wissen sind stets prädiktiv für die weitere Kompetenzentwicklung. Das gleiche gilt für die Bildungsnähe der Familie. *Die Teilnahme am Rucksackprogramm erweist sich als drittstärkste Einflussgröße. Dies ist ein äußerst bemerkenswertes Resultat, denn pädagogische und unterrichtliche Interventionen hinterlassen durchaus nicht immer solche deutlichen Spuren in der Kompetenzentwicklung der Kinder.*

Bezieht man nun die Erkenntnisse der ersten MZP ein, kann zusammenfassend festgestellt werden: Das Rucksackprogramm (Kita und/oder Schule) hat offenbar das Potenzial, den Einfluss der sozialen Herkunft auf die Sprachfähigkeiten, insbesondere für das Deutsche, in der ersten Klasse abzumildern. In der dritten Klasse zeigen sich Leistungsunterschiede zugunsten von Kindern, die an Rucksack Kita teilgenommen haben, für das Türkische. In der vierten Klasse lassen sich diese positiven Leistungsunterschiede dann für diejenigen, die an Rucksack Schule teilnehmen, nachweisen.

5. Umsetzung von „Rucksack Schule“ – Schwerpunkt liegt auf Elternbildung bei deutlichen Parallelisierungsbestrebungen der Türkischlehrkräfte

Die grundsätzlich positiven Entwicklungen, die durch die Evaluation ermittelt werden konnten, können mit Hilfe der Ergebnisse der Interviewteilstudie, die Auskunft über die Umsetzung geben, noch besser eingeordnet werden. Befragt wurden 15 Rucksack-Akteure an den teilnehmenden Schulen (Elternbegleiterinnen, Kontaktlehrkräfte und Türkischlehrkräfte).

Mit Ausnahme einer Schule, die Rucksack entsprechend der Ziele und Standards umsetzt, legen die übrigen Standorte den Schwerpunkt ihrer Programmaktivitäten auf die Elternbildung. Das Rucksack-Programm übersetzt sich für sie vor allem in die Gestaltung der wöchentlich stattfindenden Elterngruppentreffen, auf denen weitgehend alle Vertreter/innen der drei Akteursgruppen teilnehmen. In diesen Gruppen wird überwiegend mit den Rucksack-Materialien gearbeitet, die die Mütter mit ihren Kindern zu Hause bearbeiten. Die Türkischlehrkräfte arbeiten ebenfalls mit den Materialien, wobei nicht alle das Planungsraster verwenden, und sie engagieren sich stark, um die in Rucksack Schule intendierte Parallelisierung der Unterrichtsinhalte vorzunehmen. Im Deutsch- und Sachunterricht wird (mit Ausnahme einer Schule) nicht mit den Rucksack-Materialien gearbeitet, was vermutlich daran liegt, dass diese Schulen nicht mehr mit dem Lehrwerk arbeiten, an dem sich die Materialien orientieren. An drei Schulen wird aber nach Aussage der Kontaktlehrkräfte sprachsensibler Unterricht gestaltet. Es liegt jedoch auf der Hand, dass Absprachen und eine Koordination bzgl. der Parallelisierung erschwert werden, wenn im Regelunterricht nicht mit den zum Programm gehörenden Materialien gearbeitet wird.

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, inwieweit die in den Interviews geschilderte Praxis der Umsetzung einen Anteil daran hat, dass sich über die MZP hinweg die familialen literalen Aktivitäten stabilisieren und zu allen MZP die Rucksackgruppe höhere Zuwächse im Türkischen zeigt als die Kontrollgruppe. Dies kann durch die vorliegende Studie nicht weiter erhellt werden, jedoch zeigen sich Anhaltspunkte, in welche Richtung die weitere Forschung zum Rucksackprogramm gehen sollte. Untersucht werden sollte die tatsächliche Umsetzungspraxis, möglichst experimentell, d.h. im Vergleich von Gruppen, in denen Materialien im Regelunterricht genutzt oder nicht genutzt werden.