

Was dieser Mitgliederbrief enthält

Anmeldung zum 16. Symposium Deutschdidaktik 2006 in Weingarten1
 Heiner Willenberg: Kommentar zur Kurzfassung DESI2
 Albert Bremerich-Vos: Aufgabenentwicklung beim IQB4
 Empirisches Arbeiten in der Deutschdidaktik: Qualifizierung von DoktorandInnen und PostdoktorandInnen5
 Wichtige Links5

Anmeldung zum 16. Symposium Deutschdidaktik 2006 in Weingarten

Bis zum 12.06.2006 gelten noch folgende Preise:

1. Ganze Tagung (Kein Mitglied): 85 EURO
2. Ganze Tagung (Mitglied): 65 EURO
3. Ganze Tagung (ReferendarIn): 45 EURO
4. Ganze Tagung (StudentIn): 25 EURO
5. Teilnahmegebühr für einen Tag: 40 EURO

Nach dem 12.06.2006 gelten dann die regulären Preise:

1. Ganze Tagung (Kein Mitglied): 105 EURO
2. Ganze Tagung (Mitglied): 85 EURO
3. Ganze Tagung (ReferendarIn): 65 EURO
4. Ganze Tagung (StudentIn): 35 EURO
5. Teilnahmegebühr für einen Tag: 40 EURO

In der Teilnahmegebühr enthalten sind: Freier Eintritt zu allen Vorträgen, Sektionsveranstaltungen und Workshops; eine Tagungsmappe mit Stadtplan und Gastronomieführer sowie einen Tagungsband; die kostenlose Teilnahme am

Buffet der Preisverleihung am Montagabend; kostenloses Kaffee, Tee und Wasser.

Für das Ausflugsprogramm können Sie sich noch rechtzeitig einen Platz sichern, da die Teilnehmerzahl aus organisatorischen Gründen begrenzt ist. Angeboten werden:

1. A. Droste-Hülshoff Museum in Meersburg
2. J. Eichendorff Museum in Wangen
3. Ch. M Wieland Museum in Biberach
4. Besichtigung der Gabler Orgel in Weingarten

Die Anmeldung für das 16. Symposium Deutschdidaktik erfolgt über den Link

<http://mediendidaktik.ph-weingarten.de/sdd>

Dort finden Sie auch weitere Informationen über das Ausflugsprogramm, die einzelnen Sektionen sowie über die Plenarvorträge.



Melden Sie sich jetzt an!

DESI – Ergebnisse sind veröffentlicht unter: <http://www.dipf.de/desi/> Die Kurzfassung (“Ausgewählte Ergebnisse in Kurzfassung”) sind diesem Newsletter als pdf-Datei angehängt.

Einige zusätzliche Bemerkungen zur Kurzfassung von DESI Heiner Willenberg

Die folgenden Kommentare sollen das Verständnis des Kurzberichts an einigen Stellen vertiefen und den Anschluss an didaktische Diskussionen herstellen.

1. Entwicklung von Messinstrumenten für sprachliche Kompetenzen

Die Kompetenzmodelle für die Deutschmodule wurden allesamt aus didaktischen, linguistischen und sprachpsychologischen Theorien entwickelt. Daraus ergibt sich der Vorteil, dass diese Stufungen gut geeignet sind, Stundenverläufe zu beurteilen und Unterrichtsmaterialien mitsamt ihren Aufgaben daraufhin einzuschätzen, wie förderlich sie für den Progress im Deutschunterricht sind - zumindest für diejenigen Aspekte, die DESI ins Visier genommen hat. Das heißt, diese Untersuchung soll nicht nur weitere Überprüfungen generieren, sondern sie soll mit ihren Kompetenzmodellen die Analysen des Unterrichts fundieren. Im einzelnen lassen sich die Theorien folgendermaßen skizzieren bzw. ihre Autoren benennen:

- Die Erfassung der Lesekompetenz ist auf einem Leseprozessmodell aufgebaut, das auf den Arbeiten Walter Kintschs fußt und dem die Benennungen der Textstellen und Textquantitäten zur Seite gestellt werden, die verarbeitet werden müssen. So kommt eine Skala vom lokalen Lesen bis zum mentalen Modell zustande (Heiner Willenberg).
- Das Modul Sprachbewusstheit folgt im Kern den Theorien gleichen Namens und benutzt dabei grammatische sowie stilistische Kategorien. Das Modell erkennt einen Progress von der einfachen Beherrschung eines Phänomens über das Monito-

ring bis zu seiner aktiven deklaratorischen Beschreibung (Wolfgang Eichler).

- Der Rechtschreibtest basiert auf einem Fehlerkonzept, das die Topologie im Wort benutzt, d.h. die Frage stellt, an welchen Stellen überhaupt welche Fehler entstehen können. Er konzentriert sich dabei auf orthographische Fehlertypen (Dehnung, Schärfung, Getrennschreibung), sowie auf die Großschreibung und die Zeichensetzung, die für dieses Alter als Leitphänomene gelten können. Die Stufung reicht von voralphabetischen Fähigkeiten bis zur perfekten Schreibung (Günther Thomé).
- Der Beispiele im Wortschatztest wurde nach dem Grad großer bis geringer Häufigkeit ihres Gebrauchs ausgesucht und zudem auf einer Skala vom Konkreten zum Abstrakten bzw. zum Fachsprachlichen eingeordnet, ihre Testung erfolgte aktiv wie auch rezeptiv (Heiner Willenberg).
- Anforderungen an Argumentation und Kommunikation entstehen in ihrer leichtesten Variante, wenn das Gespräch einer situativen Einschätzung bedarf, finden sich dann in der eigenen themenzentrierten Sprachproduktion und enden in der 9. Klasse bei der Kenntnis argumentativer Regeln (Heiner Willenberg).
- Die Schwierigkeiten, Texte zu schreiben, werden mit Varianten der Textsorte Brief getestet, und das Kompetenzmodell umfasst "adressatengerechte Wortwahl und Textkonstruktion, sowie [den] sprachsystematische[n] Bereich, d.h. Satzkonstruktion, Orthographie, Zeichensetzung." (Astrid Neumann & Rainer Lehmann).

b) Sprachkompetenzen im Deutschen

Die Schwierigkeitszuweisungen der DESI-Tests wenden sich vom Vorgehen der Klassischen Testtheorie ab, die primär die Lösungshäufigkeit einzelner Items darstellt. DESI stützt sich auf die Item-Response-Theorie, die im Kern einen Wahrscheinlichkeitsansatz hat: Demnach wird einem Probanden eine Leistung erst dann als stabile Fähigkeit attestiert, wenn es sein Gesamtergebnis rechtfertigt, dass er den festgelegten Satz von Aufgaben (die per definitionem eine Kompetenzstufe ausmachen) mindestens zu 65% gelöst hat. Wenn er weniger Aufgaben geschafft hat oder wenn sein Gesamtergebnis mäßig ist, vermutet man, dass er schwierige Aufgaben nur zufällig, z.B. durch Raten, bewältigt hat und damit die ge-

forderte Teilfähigkeit nicht ausreichend transferieren kann.

Etwas vereinfacht formuliert: Damit ein Proband eine Kompetenzstufe erreicht, muss er mindestens zwei Drittel aller Aufgaben gelöst haben, die zu dieser Stufe gehören und sein Gesamtergebnis muss so hoch sein, dass man keine Zufallsleistung unterstellt.

Aus dieser Theorie folgt eine völlig neue Sichtweise der Schwierigkeiten, die von einzelnen gelösten Aufgaben weggeht und die verlangt, einen Satz von typischen Aufgaben zuverlässig zu lösen.

3. Kompetenzentwicklung im Verlauf der neunten Jahrgangsstufe

Wenn es auch die Zuwächse im Lesen für das neunte Schuljahr insgesamt nicht gibt, so finden sich doch in allen vier Schulformen genügend Klassen, die deutliche Gewinne und andere, die klare Verluste zeigen. Das heißt, es gelingt Lehrkräften durchaus, einen Fortschritt im Leseverstehen zu initiieren. Welche Gründe dafür vorliegen, ist noch schwer zu analysieren.

Der Befund, dass der Umgang mit literarischen Texten einen Zuwachs an Lesekompetenz bringt, ist zwar statistisch signifikant und von allen anderen Einflüssen "gereinigt". Trotzdem ist die Kausalitätsrichtung nicht eindeutig, weil sich gerade die erfolgreichen Gymnasial- und Realschulklassen damit ausgiebiger beschäftigen. Wir wissen nicht, was passieren würde, wenn sie sich genauso intensiv und fachkundig mit Sachtexten befassen würden.

4. Neue Aussagen zu Geschlechtsunterschieden
Auffällig ist, dass einzig im Modul "Wortschatz" die Leistungen beider Geschlechter gleichauf liegen. Die Gründe dafür sind statistisch schwer aufzuhellen. Man kann vermuten, dass die Jungen an diesem relativ pragmatischen Test ein gleich großes Interesse wie die Mädchen hatten, was der von PISA erarbeiteten These entsprechen würde, dass Jungen bei gleichem Leseinteresse gleich gut lesen wie die Mädchen!

5. Neue Aussagen zum Lernerfolg von Schülern mit nicht-deutscher Erstsprache

"Dramatisch ist der Kompetenzrückstand hingegen [bei Jugendlichen mit nicht-deutscher Erstsprache] beim Wortschatz." Dabei legen die meisten Lehrpläne erkennbaren Wert auf den Ausbau

und die Differenzierung des sprachlichen "Handwerkszeugs". Der Deutschunterricht hat Wortschatzarbeit in den letzten Jahrzehnten allerdings nicht intensiv betrieben und es gibt nur wenige Publikationen dazu. Auch die Bildungsstandards ordnen dieses Thema irgendwo bei anderen Modulen ein. Dabei zeigen die Ergebnisse von DESI, dass im nuancierten und umfangreichen Wortschatz die erfolgreiche Beherrschung der deutschen Sprache besonders deutlich zum Ausdruck kommt.

7. Qualität des Deutschunterrichts

"Klassen, deren Schüler berichten, Rechtschreibung, grammatisch richtiges Schreiben und andere sprachbezogene Fähigkeiten seien im Unterricht sehr wichtig, haben schon zu Beginn des Schuljahres im DESI-Test bessere Ergebnisse und steigern ihre Kompetenzen – auch im Lesen – im Verlauf des Jahres stärker als andere Klassen."

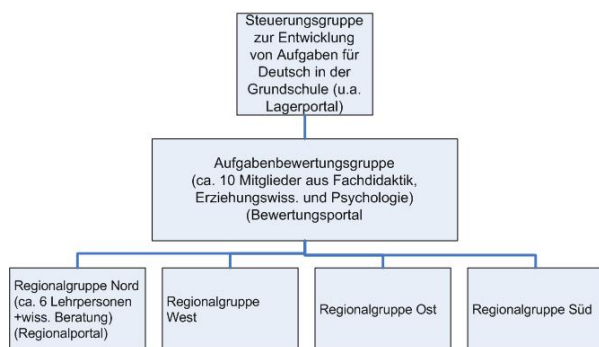
Hier sollte ein Blick in die Fragebögen diese Aussage etwas genauer bestimmen, damit die Lehrerschaft keine falschen Schlüsse zieht. Das zitierte Ergebnis kommt aus der Sicht der Schüler zustande und ist eher holistisch zu sehen. Die Frage lautet prinzipiell: "Wie wichtig ist deiner Deutschlehrerin / deinem Deutschlehrer Folgendes?" Darauf folgen dann Aussagen zu speziellen (s.o.) und zu allgemeinen sprachlichen Fähigkeiten, zu den letzteren gehört u.a. "dass ihr Fragen an einen Text stellen könnt / dass ihr überzeugend argumentieren könnt / dass ihr die wichtigsten Inhalte eines Textes zusammenfassen könnt". Die Bewertung umfasst vier Stufen: "unwichtig, eher unwichtig, eher wichtig, sehr wichtig", und der Mittelwert liegt bei 3,17, also leicht über "eher wichtig".

Diese sprachlichen Aspekte scheinen en passant und indirekt vorzukommen, denn die Fragen nach direkten Initiativen zu sprachlichen Themen im Lehrerfragebogen (direkte grammatik-, sprech- oder rechtschreibförderliche Elemente) korrelieren nicht mit positiven Leistungen, sondern sind öfters mit negativen Resultaten verbunden. Auch hier ist die Kausalitätsrichtung nicht eindeutig zu erkennen. Das heißt aber, das zitierte Ergebnis ist kein Plädoyer für den direkten und punktuellen Sprachunterricht, sondern eher für den situativen und integrierten, der die gefühlte und praktizierte Wichtigkeit sprachlicher Fähigkeiten in den Mittelpunkt stellt.

Aufgabenentwicklung beim IQB

Albert Bremerich-Vos

Organisation



Vorgaben

- 500 Testaufgaben für 3. und 4. Klassen
Testaufgabe in der Regel: Aufgabenstamm, z.B. Lesetext, + Item; Item = Itemstamm (Aufgabenstellung bzw. Frageteil) + Antwortoptionen
 - 400 weitere („Lern“-) Aufgaben zur Illustration der Standards
 - alle Kompetenzbereiche:
Sprechen und Zuhören, Lesen – mit Texten und Medien umgehen, Schreiben (einschl. Rechtschreibung), Sprache und Sprachgebrauch untersuchen
 - 25 % der Aufgaben im Anforderungsbereich I („Wiedergeben“), 50 % im Bereich II („Zusammenhänge herstellen“), 25 % im Bereich III („Reflektieren und Beurteilen“)
 - 50 % der Aufgaben im geschlossenen Format (vor allem MC-Items)
 - 25 % der Aufgaben im halbgeschlossenen Format (z.B. eine Überschrift zu einem Textabschnitt formulieren)
 - 25 % im offenen Format (z.B. komplexere Schreibaufgaben)
 - Fertigstellung der Kodieranweisungen bis Mai 2006 für das DPC Hamburg
 - Feldtest der Aufgaben parallel zu IGLU 2006 im Frühjahr 2006
 - 2007 Haupttest
- 2. Hälfte 2006: Beginn der Arbeit für die Sekundarstufe I

Zur „Theoriehaltigkeit“ des Vorgehens

- Zum Bereich „Sprechen und Zuhören“ gibt es in der Deutschdidaktik keine elaborierten Kompetenzmodelle (nur **einmal** Aufgaben im Rahmen einer großen Lernstandserhebung: LSE 2005 NRW).
- Relativ günstig ist die Situation im Bereich „Lesen“. Die Kompetenzmodelle sind aber partiell inkompatibel; z.T. werden Dimensionen und Niveaus vermischt.
- Zum Schreiben gibt es einige auf die Grundschule bezogene „qualitativ“ ausgerichtete empirische Arbeiten mit konvergenten Ergebnissen. Strittig ist aber z.B. die Bedeutung der spezifischen „Vertextungsstrategie“ (Erzählen, Beschreiben, Argumentieren usw.).
- Am besten untersucht sind Struktur und Entwicklung der orthografischen Kompetenz.
- Zum Kompetenzbereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ gibt es im Hinblick auf ein grundschulbezogenes Kompetenzmodell nur erste Ansätze im Rahmen von VerA.
- Einschlägige Arbeiten insbesondere aus dem angelsächsischen Raum werden erst seit kurzem mehr oder weniger systematisch zur Kenntnis genommen.
- Insofern ist die bisherige Arbeit im Rahmen des IQB-Projekts „Evaluation der Standards Deutsch in der Grundschule“ notgedrungen nur in Ansätzen theoretisch fundiert.

Einige Erfahrungen im Umgang mit den Standards

- Bei der Zuordnung von Aufgaben zu Standards gibt es z.T. wenig Übereinstimmung.
- Viele Standardformulierungen sind (bereits „a priori“) verbesserungsbedürftig.
- Das gilt vor allem auch für die 3 „Anforderungsbereiche“. Es ist weithin unklar, inwiefern sie als Dimensionen oder als Niveaus zu verstehen sind.

- Logisch-semantische Relationen zwischen einzelnen Aussagen müssten präzisiert werden.

Einige weitere Erfahrungen - unsystematisch

- Für DDInnen an Schulen und Hochschulen ist es schwierig, schon bei der Konstruktion von mehr oder weniger offenen Aufgaben an Lösungsvarianten und erst recht an Fragen der Kodierung zu denken.
- Immer wieder war strittig, inwiefern die Aufgaben **faktischen** Unterricht „repräsentieren“ bzw. inwiefern sie als „**Reformvehikel**“ genutzt werden sollen.
- Es erwies sich als schwierig, für die Grundschule „schwere“ Leseaufgaben zu generieren.
- Es ergab sich ein „Drang“ zu „Sachtexten“.
- Die Arbeiten an Aufgaben zu „Sprechen und Zuhören“ und auch zum Schreiben beförderten einen gewissen Pioniergeist. Es ist zu hoffen, dass er angesichts der Befunde des Feldtests keinen Schaden nimmt.

Empirisches Arbeiten in der Deutschdidaktik: Qualifizierung für DoktorandInnen und PostdoktorandInnen

Modul III: Perspektiven internationaler Forschung

Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt/M., 12.-13. Mai 2006

Friday, 12/05/06

14.00 Arrival

14:30 – 15:00 Report on the Krakow conference: „Towards a Common European Framework of reference for languages of School Education?“ An international conference organised by the Council of Europe, Language Policy Division, Strasbourg,

France with/at the Jagiellonian University (Irene Pieper)

15.00-15.30 IAIMTE and IMEN: what it is all about (Gert Rijlaarsdam/Eduard Haueis)

15:30-16:00 Coffee

16:00-18:00 **Gert Rijlaarsdam (IAIMTE/ University of Amsterdam): Research on writing processes / on writing in a ‘didactic’ context; think alouds**

18.00-18.30 Konstitution der Arbeitsgruppen für Samstag / preparatory session for the group session on Saturday

19:30 Dinner: Café Siesmayer, Palmengarten (Siesmayerstr. 59, tel. 069 / 900 29 0)

Saturday, 13/05/06

9:00-10:30 Group Sessions: participants’ research projects (with Eduard Haueis, Gert Rijlaarsdam)

10:30-11:00 Coffee and Snack

11:00-11.30 Plenary: reports on group sessions

11.30-12.30 Workshop comparative research:

12.30-13.00 Planning session

Wichtige Links

Homepage 16. Symposium Deutschdidaktik:

<http://mediendidaktik.ph-weingarten.de/sdd>

Homepage DESI :

<http://www.dipf.de/desi/>

Homepage IQB :

<http://www.iqb.hu-berlin.de/>