

Ergebnisse zur Sprachentwicklung in Abhängigkeit von sozialen Hintergrundvariablen

Im Mittelpunkt des vorliegenden Beitrags¹ steht die Frage, ob und in welcher Weise sich die deutschen Sprachkompetenzen von Kindern zu Beginn der Kindergartenzeit in Abhängigkeit von den sozialen Hintergrundvariablen Migrationsstatus und Bildungsstand des Elternhauses unterscheiden, und wie sich die möglicherweise gefundenen Unterschiede über den Verlauf der Kindergartenzeit hinweg entwickeln.

Internationale Schulleistungsstudien der letzten Jahre (vgl. PISA, IGLU) zeigen wiederholt ausgeprägte Nachteile in der Bildungsbeteiligung und im Kompetenzerwerb sowohl von Kindern mit Migrationshintergrund als auch von Kindern aus sogenannten «bildungsfernen» Elternhäusern innerhalb des deutschen Bildungssystems (vgl. Baumert & Schümer, 2001; Bos et al., 2003). Dabei gilt die deutsche Sprachkompetenz als Schlüsselqualifikation für schulischen Erfolg; gleichzeitig werden Defizite in der Mehrheitsprache als eine der zentralen Erklärungsvariablen für die festgestellten gravierenden sozialen Disparitäten in den erfassten Lesekompetenzen und der Bildungsbeteiligung diskutiert (vgl. z.B. Esser, 2006; Stanat, 2006). Angesichts der Tatsache, dass in Deutschland inzwischen ca. 30% der fünfjährigen Kinder über einen Migrationshintergrund verfügen (Statistisches Bundesamt, 2008), kommt dieser Gruppe in der bildungspolitischen Diskussion immer grössere Bedeutung zu.

Die bisher vorhandenen Untersuchungen zur Entwicklung der sprachlichen Kompetenzen von Kindern mit Migrationshintergrund in Deutschland beschäftigen sich dabei schwerpunktmässig mit dem Entwicklungsstand und der Sprachkompetenz von Schulkindern oder Kindern kurz vor der Einschulung (z.B. Becker & Biedinger, 2006; Schöler et al., 2002), während das Ausgangsniveau zum Zeitpunkt des Kindergartenintritts und die Entwicklung der Kompetenzen bzw. Defizite über die Kindergartenzeit hinweg bisher kaum näher beleuchtet wurden. Auch fehlt häufig eine genauere Erfassung der sprachlichen Umwelt der Kinder, sodass deren Bedeutung für die sprachliche Kompetenzentwicklung bislang nur schwer abschätzbar ist. Auch hinsichtlich der Nachteile von Kindern aus bildungsfernen Elternhäusern liegen kaum differenzierte Daten zur frühen Sprachentwicklung vor.

Um diesem Forschungsdefizit entgegen zu wirken, wurden im Rahmen des von der Forschergruppe «Bildungsprozesse, Kompetenzentwicklung und Selektionsentscheidungen im Vor- und Grundschulalter» (BiKS, zum allgemeinen Studiendesign vgl. den Beitrag von J. von Maurice und S. Weinert im SAL-Bulletin 131 vom März 2009) durchgeführten Längsschnitts BiKS-3-8 neben verschiedenen kogniti-

**Minja Dubowy,
Susanne Ebert,
Jutta von Maurice &
Sabine Weinert,
Forschergruppe
BiKS,
Otto-Friedrich-
Universität
Bamberg**

**Referat gehalten
an der SAL-Tagung
vom 14.11.2008**

1 Die Daten, über die in diesem Beitrag berichtet wird, wurden im Rahmen des von S. Weinert geleiteten Teilprojekts 3 (Entwicklungsbeziehungen zwischen kognitiv-sprachlichem Kompetenzerwerb, Selbststeuerung und Merkmalen der Erwachsenen-Kind-Interaktion) der Forschergruppe BiKS erhoben und ausgewertet. Wir danken allen Kindern und Eltern für die Bereitschaft zur Teilnahme an dieser Studie und allen beteiligten studentischen Mitarbeitern für ihre engagierte Arbeit.

ven Kompetenzen die Sprachkompetenzen von 547 Kindern in halbjährlichen Messungen differenziert erhoben. Bis zum aktuellen Zeitpunkt konnten die Daten von 5 Messzeitpunkten ausgewertet werden.

Im Folgenden werden zuerst die eingesetzten Erhebungsverfahren zur Erfassung der Sprachkompetenz vorgestellt, bevor die Ergebnisse zu sprachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Kinder in Abhängigkeit von den erwähnten sozialen Hintergrundvariablen dargestellt und bezüglich ihrer Bedeutung kurz diskutiert werden.

Eingesetzte Testverfahren zur Messung sprachlicher Kompetenzen

Der rezeptive Wortschatz der Kinder wurde beginnend mit der Ausgangsmessung zum Zeitpunkt des Eintritts in den Kindergarten im Jahresabstand erhoben. Hierzu kam eine deutsche Forschungsversion des *Peabody Picture Vocabulary Test* (PPVT, Dunn & Dunn, 1997, deutsche Forschungsversion: Rossbach, Tietze & Weinert, 2005) zum Einsatz. Bei diesem Verfahren, das im Altersbereich zwischen 3 und 99 Jahren einsetzbar ist, besteht die Aufgabe der Kinder in der Auswahl des zu einem vorgegebenen Wort passenden Bildes aus vier möglichen Alternativen. Die Vorgabe erfolgt dabei in Sets von je 12 aufeinander folgend dargebotenen Wörtern und wird abgebrochen, sobald ein Kind innerhalb eines Sets 6 Aufgaben falsch löst. Maximal umfasst der Test 175 Wörter. Hervorzuheben ist, dass der rezeptive Wortschatz sowohl ein wichtiger Indikator für den Spracherwerb der Kinder als auch für deren bildungsabhängig erworbene kristalline Intelligenz ist (vgl. hierzu Kail & Pellegrino, 1988; Weinert et al., 2007)

Über den Wortschatz hinaus wurde auch das Grammatikverständnis der Kinder erfasst. Zum ersten Messzeitpunkt kam der Subtest *Verstehen von Sätzen aus dem Sprachentwicklungstest für 3-5jährige Kinder* (SETK 3-5, Grimm, 2001) zum Einsatz. Dieser Test besteht aus zwei Teilen. Im ersten Teil werden dem Kind Sätze vorgegeben, zu denen es aus mehreren Bildern das dazu passende auswählen muss. Im zweiten Teil werden Handlungsanforderungen an das Kind gestellt, die es anhand vorgegebener Materialien ausagieren soll (z.B. «Gib mir die Kiste, nachdem du einen Knopf reingelegt hast»). Da für dieses Verfahren nur Normen bis zum Alter von 4;11 Jahren vorliegen, wurde aus längsschnittlichen Überlegungen ab dem zweiten Messzeitpunkt auf ein zu diesem Zeitpunkt gerade im Erscheinen befindliches Erhebungsverfahren gewechselt, das im Altersbereich von 3 bis 10 Jahren und damit bis zum Ende des Grundschulalters einsetzbar ist. Dieses Verfahren, das zum ersten Erhebungszeitpunkt noch nicht verfügbar war, stellt eine Kurzfassung der deutschen Version des Test for the Reception of Grammar (TROG) (deutsche Version: Fox, 2006) dar und kam in halbjährlichem Abstand zum Einsatz. Das Antwortformat des TROG entspricht dem ersten Teil des Subtests Verstehen von Sätzen, d.h. es werden dem Kind nacheinander Sätze von zunehmender grammatischer Komplexität dargeboten, zu denen es jeweils das richtige Bild aus vier systematisch

konstruierten Wahlmöglichkeiten auswählen muss.

Des Weiteren kamen in der Ausgangserhebung zu Beginn des Kindergarteneintritts die Subtests *Morphologische Regelbildung* und *Enkodieren semantischer Relationen* aus dem SETK 3-5 sowie zum zweiten und vierten Messzeitpunkt eine Aufgabe zur Textverarbeitung (Nacherzählen einer Geschichte) und zum dritten und fünften Messzeitpunkt der Subtest *Satzgedächtnis* des SETK 3-5 zum Einsatz.

Der vorliegende Beitrag konzentriert sich auf längsschnittliche Daten zu den beiden für die spätere schulische Entwicklung besonders relevanten Bereichen Wortschatz und Grammatikverständnis.

Ergebnisse zur Entwicklung der sprachlichen Kompetenzen in Abhängigkeit vom Migrationshintergrund der Eltern

Als Indikator für den Migrationshintergrund der Familie wurde die Muttersprache der Eltern des Zielkindes gewählt. Nach diesem Kriterium weisen von den 547 untersuchten Familien 428 (78.2%) keinen Migrationshintergrund auf, in 53 Familien (9.7%) ist ein Elternteil und in 66 Familien (12.1%) sind beide Elternteile nicht muttersprachlich deutsch. In der Gruppe der muttersprachlich rein fremdsprachigen Familien sind 24 Familien türkischsprachig und 6 Familien russischsprachig. Die restlichen Familien verteilen sich mit jeweils sehr geringen Fallzahlen über ein weites Spektrum sowohl süd- und osteuropäischer als auch aussereuropäischer Sprachen. Bei den Familien mit zwei nicht muttersprachlich deutschen Elternteilen handelt es sich bei der überwiegenden Mehrheit (97.0%) um Eltern aus dem gleichen Sprachraum. In der Gruppe der Kinder mit nur einem nicht muttersprachlich deutschen Elternteil ist dies in 22 Fällen (41.5%) die Mutter und in 31 Fällen (58.5%) der Vater.

Zunächst wird die Entwicklung des Wortschatzes der Kinder in Abhängigkeit vom Migrationsstatus über den ersten, dritten und fünften Messzeitpunkt, also über eine Zeitspanne von 2 Jahren hinweg betrachtet. Hier zeigt sich zum einen ein deutlicher Anstieg der Testleistungen aller drei Gruppen mit steigendem Alter; zum anderen finden sich zu allen drei Erhebungszeitpunkten bedeutsame Unterschiede zwischen den drei Gruppen: Die Kinder mit zwei muttersprachlich nicht deutschen Elternteilen zeigen zu allen Zeitpunkten signifikant schwächere Leistungen als die beiden anderen Gruppen.

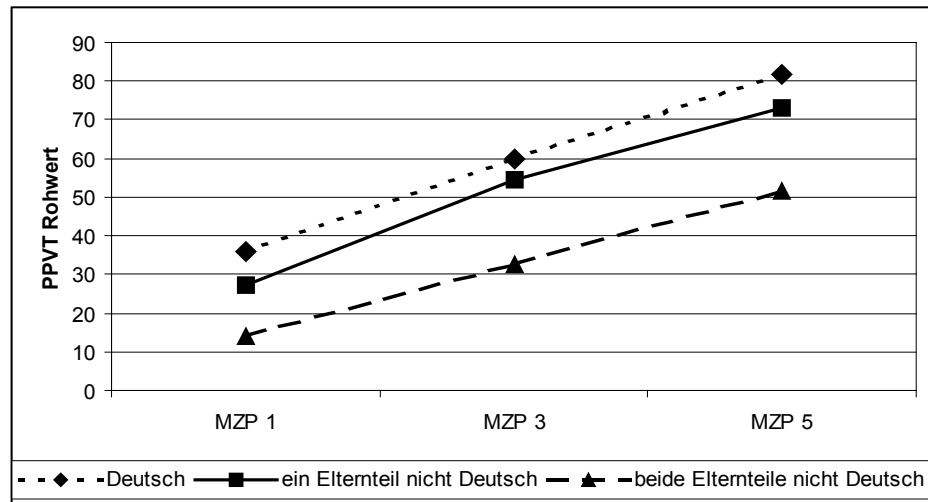


Abb. 1: Leistungen der Kinder im Wortschatztest (PPVT) getrennt nach Migrationsstatus

Die Kinder mit nur einem fremdsprachigen Elternteil schneiden zum ersten und letzten Messzeitpunkt überzufällig schwächer als die deutschen Kinder ab, zeigen aber zugleich zu allen Zeitpunkten signifikant bessere Leistungen als die Kinder mit zwei nicht muttersprachlich deutschen Elternteilen. Besonders interessant ist an dieser Stelle das Vorliegen einer signifikanten Wechselwirkung zwischen den Faktoren Messzeitpunkt und Migration, die darauf hindeutet, dass sich der Entwicklungsverlauf zwischen den Gruppen unterscheidet: Während die Zuwächse im Wortschatz der deutschen Kinder und der Kinder mit einem nicht deutschen Elternteil relativ parallel verlaufen, verläuft die Entwicklung bei den Kindern aus muttersprachlich rein fremdsprachigen Familien insgesamt langsamer, d.h. die Differenz zwischen dieser Gruppe und den beiden anderen Gruppen nimmt über den beobachteten Zeitraum hinweg nicht ab, sondern wird im Gegenteil über die ersten beiden Jahre der Kindergartenzeit hinweg noch grösser (alle berichteten statistischen Analysen wurden unter Kontrolle des Alters und des sozioökonomischen Status der Familien durchgeführt).

Bezüglich des Grammatikverständnisses liegen halbjährliche Daten des zweiten bis fünften Messzeitpunkts vor. Hier zeigt sich ein etwas anderes Bild: Bei insgesamt in allen Gruppen mit dem Alter steigenden Leistungen unterscheiden sich die Leistungen der Kinder aus bilingualen Familien kaum von jenen der deutschen Kinder, während die Kinder mit zwei nicht deutschen Elternteilen wiederum zu allen Messzeitpunkten signifikant schwächere Leistungen zeigen als die beiden anderen Gruppen.

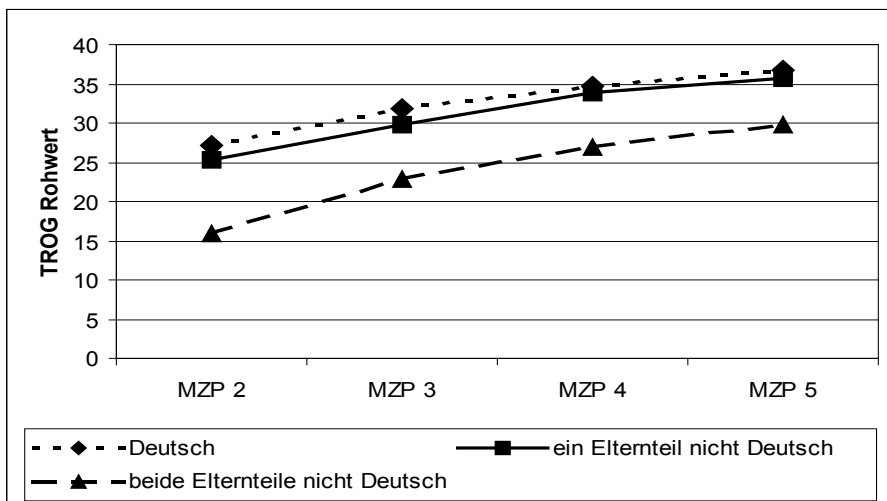


Abb. 2: Leistungen der Kinder im Test zum Grammatikverständnis (TROG) getrennt nach Migrationsstatus

Auch hier liegt eine signifikante Wechselwirkung zwischen dem Testzeitpunkt und dem Migrationsstatus vor, die diesmal jedoch, anders als beim Wortschatz, darauf zurückgeht, dass die Kinder der Gruppe ohne deutschsprachigen Elternteil im Vergleich zu den beiden anderen Gruppen aufholen, d.h. ihr sprachlicher Rückstand wird über den untersuchten Zeitraum von eineinhalb Jahren hinweg geringer. Wie Abbildung 2 zeigt, geht dies aber vor allem auf einen zwischen den Messzeitpunkten 4 und 5 vergleichsweise geringen Anstieg der Leistungen bei den deutschen Kindern zurück. Dies gilt es noch genauer zu analysieren.

Zusammenhänge zwischen den Sprachkompetenzen von Kindern mit Migrationshintergrund und der familiären Sprachumwelt

Vor dem Hintergrund der beobachteten Unterschiede in den sprachlichen Kompetenzen der Kinder stellt sich die Frage, welche familiären Einflussfaktoren bedeutsam für die Ausprägung der gefundenen Defizite in der deutschen Sprache sind, und ob es möglicherweise Subgruppen von Kindern mit weniger ausgeprägten sprachlichen Problemen in der Mehrheitsprache gibt. Zur Beantwortung dieser Frage wurde die Bedeutung verschiedener Faktoren der familiären Umwelt innerhalb der Gruppe von Kindern mit Migrationshintergrund untersucht. Den Befragten aus Familien mit nicht ausschliesslich deutschem Sprachhintergrund waren im Elterninterview zusätzlich zum Interview, das alle Teilnehmer erhielten, Fragen zu ihrem Sprachverhalten gestellt worden. Dabei wurde unter anderem nach der Sprache, die jedes Elternteil mit dem Zielkind spricht, nach den Sprachen, in der es mit Geschwistern und Freunden kommuniziert und nach einer elterlichen Einschätzung der kindlichen Sprachkompetenz sowohl in der deutschen als auch der Herkunftssprache

sprache gefragt. Für die folgenden Auswertungen wurde die Frage nach der allgemeinen Umgangssprache in der Familie («Welche Sprache wird in Ihrer Familie gesprochen, wenn alle Familienmitglieder versammelt sind?») als Indikator für die alltägliche familiäre Sprachumwelt ausgewählt, wobei die Antwortalternativen fünf Abstufungen mit den Polen «ausschliesslich deutsch» und «ausschliesslich eine andere Sprache» umfassten.

In Bezug auf das Sprachverhalten in der Familie zeigt sich in den Angaben der Eltern im Interview wie zu erwarten ein deutlicher Unterschied zwischen den beiden Gruppen mit Migrationshintergrund: Während in den Familien mit einem muttersprachlich deutschen Elternteil in 66.0% der Fälle als gemeinsame Familiensprache ausschliesslich Deutsch gesprochen wird und nur in einem einzigen Fall ausschliesslich eine andere Sprache, kehrt sich dieses Verhältnis in den muttersprachlich rein fremdsprachigen Familien um: Hier wird nur in 4.5% der Fälle ausschliesslich Deutsch gesprochen, dagegen in 40.9% der Fälle ausschliesslich eine andere Sprache.

Aufgrund dieser ungleichen Verteilung der in der Familie verwendeten Alltagssprache wurden die nachfolgenden Analysen zur Bedeutung der Familiensprache nur für die Gruppe der Kinder mit zwei nicht muttersprachlich deutschen Elternteilen durchgeführt. Hierzu wurden die Kinder dieser Gruppe unterteilt in eine Gruppe, die in der Familie mindestens zu gleichen Teilen Deutsch und eine andere Sprache spricht (n = 23), und eine Gruppe, die meistens oder ausschliesslich eine andere Sprache nutzt (n = 43). Beide Gruppen wurden hinsichtlich des kindlichen Wortschatzes und der Grammatikkompetenz zum ersten Messzeitpunkt miteinander verglichen. Es zeigte sich, dass die Kinder, die zu Hause zumindest teilweise deutsch sprechen, in der Grammatik signifikant bessere Leistungen erreichten als Kinder, in deren Familien überwiegend eine andere Sprache gesprochen wird. Im Wortschatz zeigte sich hingegen trotz deskriptiver Vorteile der Kinder, in deren Familien zumindest teilweise deutsch gesprochen wird, kein bedeutsamer Unterschied.

Zusammenhang der kindlichen Sprachkompetenz mit der Integration der Familie

Als weiterer potenziell bedeutsamer Einflussfaktor wurde untersucht, ob die subjektiv empfundene Integration der Familie eine Rolle für die Sprachentwicklung der Kinder spielt. Die Familien mit Migrationshintergrund erhielten über die Fragen zu ihren Sprachgewohnheiten hinaus im Interview eine Reihe von Fragen zu ihrem Verhältnis zur deutschen Mehrheitsgesellschaft, in denen u.a. nach Kontakten zu deutschen Mitbürgern, der wahrgenommenen Akzeptanz durch die deutsche Gesellschaft, der Kulturverbundenheit mit der deutschen und der Herkunftskultur sowie der subjektiv empfundenen Integration der Familie («Wie gut fühlen Sie sich

in die deutsche Gesellschaft integriert?») gefragt wurde. Für die im Folgenden berichteten Auswertungen wurde die letztgenannte Frage ausgewählt, bei der die Antwortalternativen die vier Stufen «gar nicht oder kaum», «etwas», «ziemlich» und «sehr gut» umfassten.

Die Ergebnisse zeigen, dass sich in der Gruppe der Familien mit einem deutschsprachigen Elternteil mit einer einzigen Ausnahme alle Familien als mindestens gut und 81% sogar als sehr gut integriert einschätzen. In der Gruppe mit zwei nicht muttersprachlich deutschen Elternteilen fühlen sich zwar auch immerhin 69% der Familien mindestens gut in die deutsche Gesellschaft integriert; die verbleibenden 31% sind jedoch subjektiv «gar nicht/kaum» oder nur «etwas» in die Aufnahme-kultur eingebunden. Wieder wurden die Familien mit zwei muttersprachlich nicht deutschen Elternteilen in zwei Gruppen eingeteilt und anschliessend analysiert, inwieweit die selbsteingeschätzte Integration für die Sprachkompetenzen der Kinder zum ersten Messzeitpunkt von Bedeutung ist. Die hierzu durchgeführten Analysen ergaben einen signifikanten Unterschied in den Grammatikkompetenzen zwischen den Kindern aus Familien, die sich mindestens gut integriert fühlen ($n = 44$) und jenen, die sich etwas oder kaum integriert fühlen ($n = 20$). Für den Wortschatz der Kinder sind dagegen keine statistisch überzufälligen Unterschiede beobachtbar.

Grundsätzlich zeigt sich ein signifikanter Zusammenhang zwischen der in der Familie gesprochenen Sprache und der wahrgenommenen Integration der Familie, d.h. diejenigen Familien, die sich besser in die deutsche Mehrheitsgesellschaft integriert fühlen, sprechen im Alltag mehr Deutsch, während in den subjektiv schlechter integrierten Familien weniger Deutsch gesprochen wird. Dabei kovariiert weder die wahrgenommene Integration der Familie noch die in der Familie gesprochene Alltagssprache direkt mit der bereits in Deutschland verbrachten Zeitspanne.

Ergebnisse zur Sprachkompetenz der Kindern in Abhängigkeit vom Bildungshintergrund der Eltern

Als zweite relevante soziale Hintergrundvariable wurde der Bildungshintergrund der Familie betrachtet. Dieser wurde operationalisiert über den höchsten berufsbildenden Abschluss der Mutter, da diese in den meisten Fällen die Hauptbezugsperson des Kindes im Alltag darstellt. Alternative Auswertungen mit dem über Mutter und Vater gemittelten Bildungsstand oder dem höchsten in der Familie erreichten Berufsabschluss ergaben grundsätzlich vergleichbare Ergebnisse. Auf Basis der beruflichen Bildung der Mutter wurden vier Gruppen unterschieden: 1. keine abgeschlossene Berufsausbildung, 2. abgeschlossene Lehre, 3. Fachschule/ Meisterschule, 4. abgeschlossenes Studium. Die berichteten Auswertungen beziehen sich nur auf die deutschen Kinder ($n = 428$), um Aussagen über den Bildungseinfluss

nicht mit den Wirkungen des sprachlich-kulturellen Hintergrunds zu vermischen. Zudem erwies sich die Klassifizierung der ausländischen Bildungsabschlüsse teilweise als schwierig und damit als begrenzt vergleichbar.

Der Vergleich der beschriebenen vier Gruppen belegt, dass ein bedeutsamer Zusammenhang zwischen der mütterlichen Bildung einerseits und dem Wortschatz der Kinder andererseits besteht (s. Abbildung 3).

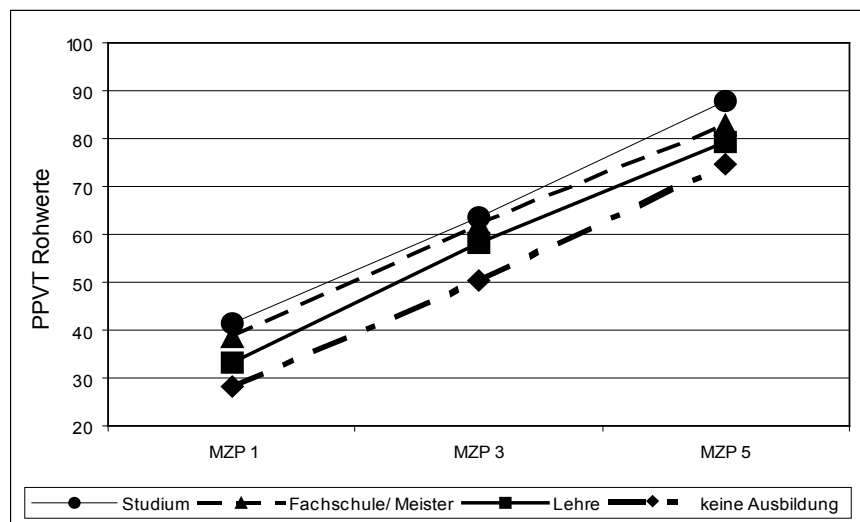


Abb. 3: Leistungen der Kinder im Wortschatztest (PPVT) getrennt nach Ausbildung der Mutter

Die Leistungen der Kinder fallen umso besser aus, je höher der Bildungsstand ihrer Mütter ist, wobei der Unterschied zwischen den beiden obersten Bildungsgruppen zu keinem Messzeitpunkt statistisch überzufällig ist. Dagegen zeigen insbesondere die Kinder, deren Mütter über keine abgeschlossene Berufsausbildung verfügen, im Vergleich zu den anderen Gruppen deutliche Einschränkungen im Wortschatz. Die Leistungen dieser Gruppe sind zu jedem Zeitpunkt schwächer als die aller anderen Gruppen. Gleichzeitig ist eine Leistungssteigerung aller Gruppen über die Zeit hinweg nachweisbar, jedoch keine Wechselwirkung zwischen dem Bildungsstatus und dem Messzeitpunkt, d.h. die beobachtbaren Unterschiede im Wortschatz der Kinder bleiben über den abgebildeten Zeitraum von zwei Jahren hinweg relativ konstant bestehen.

Bezüglich des Grammatikverständnisses zeigt sich ein sehr ähnliches Bild (vgl. Abbildung 4).

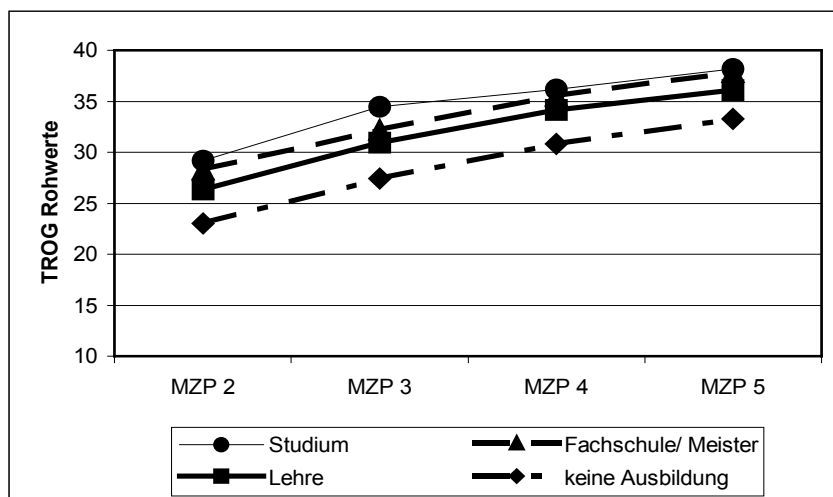


Abb. 4: Leistungen der Kinder im Test zum Grammatikverständnis (TROG) getrennt nach Ausbildung der Mutter

Wieder ist ein klarer Effekt des Bildungsstatus feststellbar, d.h. die Kinder, deren Mütter über eine höhere Bildung verfügen, weisen ein besseres Grammatikverständnis auf als die Kinder mit schlechter ausgebildeten Müttern. Wiederum unterscheiden sich die beiden obersten Bildungsgruppen nicht statistisch bedeutsam voneinander, während die beiden unteren Gruppen signifikant schwächere Leistungen als die übrigen Gruppen aufweisen. Abermals sind die Leistungen der Kinder, deren Mütter über keine Berufsausbildung verfügen, die mit Abstand schwächsten. Auch hier zeigt sich keine Wechselwirkung im Sinne einer subgruppen-spezifischen Leistungsentwicklung, sondern die Ausgangsunterschiede bleiben in gleicher Höhe über eineinhalb Jahre hinweg bestehen.

Vergleicht man allerdings die sprachlichen Einschränkungen der deutschen Kinder aus der schwächsten Gruppe mit jenen der Kinder mit doppeltem Migrationshintergrund, so zeigt sich, dass die Nachteile der letztgenannten Kinder wesentlich gravierender ausfallen als die der deutschen Kinder der niedrigsten Bildungsstufe. Diese Gruppe ist sowohl in der Grammatik als auch im Wortschatz deutlich schwächer als alle anderen Gruppen, während die Unterschiede innerhalb der deutschen Gruppe im Vergleich dazu geringer ausfallen. Die Kinder mit nur einem fremdsprachigen Elternteil bewegen sich in ihren Sprachkompetenzen zwischen den beiden unteren Bildungsgruppen der deutschen Kinder.

Fazit

Die Ergebnisse der BiKS-Ausgangsmessung zu Beginn des Kindergartenbesuchs zeigen, dass Kinder mit Migrationshintergrund im Alter von drei bis vier Jahren deutlich schwächere Leistungen in den Bereichen Wortschatz und Grammatikver-

ständnis erbringen als ihre deutschen Altersgenossen. Die frühen Defizite dieser Kinder in der deutschen Mehrheitsprache sind plausibel und nicht unerwartet, da anzunehmen ist, dass zumindest ein Teil dieser Kinder vor dem Kindergartenbesuch keinen oder nur sehr begrenzten Zugang zur deutschen Sprache hatte und entsprechende Kompetenzen folglich nicht oder nur unzureichend aufbauen konnte.

Die weitere Analyse der gefundenen Unterschiede über mehrere Messzeitpunkte hinweg zeigt darüber hinaus, dass die Kinder mit Migrationshintergrund Leistungsverbesserungen zeigen; ein substanzieller Leistungsabstand zu der deutschen Vergleichsgruppe bleibt aber über den Zeitraum von zwei bzw. eineinhalb Jahren hinweg erhalten und nimmt im Bereich des rezeptiven Wortschatzes trotz Kindergartenbesuchs sogar noch zu.

Dabei zeigen die berichteten Befunde zugleich, dass innerhalb der Gruppe von Kindern mit Migrationshintergrund differenziert werden muss, da es sich dabei um eine sehr heterogene Gruppe handelt. Erwartungsgemäss haben Kinder aus Elternhäusern mit zwei nicht deutschsprachigen Elternteilen die grössten Nachteile beim Erwerb der deutschen Sprache, während die Kinder mit einem deutsch- und einem fremdsprachigen Elternteil in Hinblick auf die berichteten Masse nur im Wortschatz zu einzelnen Messzeitpunkten signifikant schwächer abschneiden als die deutschen Kinder.

Um zu untersuchen, inwieweit familiäre und kulturelle Faktoren Bedeutung für den kindlichen Erwerb von Sprachkompetenzen haben, wurden in dieser Studie zusätzlich Variablen der familiären Umwelt identifiziert, die möglicherweise eine vermittelnde Rolle zwischen dem Migrationsstatus und den Leistungen der Kinder in den Messungen der Sprachkompetenz spielen könnten. In Familien mit zwei nicht muttersprachlich deutschen Elternteilen erweist sich die in der Familie gesprochene Alltagssprache als bedeutsam für den Erwerb deutscher Grammatikkompetenzen, d.h. Kinder aus Familien, in denen zumindest teilweise Deutsch gesprochen wird, zeigen hier bessere Leistungen als Kinder, in deren Familien meistens oder ausschliesslich eine andere Sprache gesprochen wird. Hieraus sollte allerdings nicht vorschnell geschlossen werden, dass deutschsprachige Kommunikation in der Familie unabhängig vom Sprachhintergrund generell förderlich ist. Vielmehr ist anzunehmen, dass Eltern, die mit ihren Kindern auch oder nur Deutsch sprechen, die deutsche Sprache vermutlich in der Regel besser beherrschen als Eltern, die in erster Linie eine andere Sprache nutzen. Da bislang in BiKS keine Daten zu den deutschen Sprachkompetenzen der Eltern erhoben wurden, muss offen bleiben, inwieweit der oben geschilderte Befund durch die verfügbaren deutschen Sprachkompetenzen der Eltern moderiert wird.

Ein interessantes Befundmuster stellt auch der gezeigte Zusammenhang zwischen der eingeschätzten Integration der Familie in die deutsche Gesellschaft und dem

Grammatikverständnis der Kinder dar. Dabei ist hervorzuheben, dass die beiden Faktoren «wahrgenommene Integration» und «Alltagssprache in der Familie» in substantieller Höhe kovariieren und sich im Alltag vermutlich wechselseitig beeinflussen. So ist anzunehmen, dass bessere deutsche Sprachkompetenzen eine stärkere wahrgenommene und tatsächliche Integration nach sich ziehen, während eine schlechte Beherrschung der Mehrheitsprache eine Barriere für eine erfolgreiche Integration darstellt. Umgekehrt dürfte eine höhere Integration auch zu einem besseren Zugang zur deutschen Mehrheitsprache führen. Die berichteten Zusammenhänge beziehen sich zum ersten Messzeitpunkt vor allem auf die Grammatikkompetenz der Kinder, während sich im Wortschatz weder für die Familiensprache noch für die wahrgenommene Integration ein Effekt zeigt. Der gefundene Zusammenhang soll daher zukünftig längsschnittlich weiter untersucht werden.

An dieser Stelle muss betont werden, dass aus diesen Befunden nicht in einfacher Weise auf einen insgesamt eingeschränkten Spracherwerb von Kindern mit Migrationshintergrund geschlossen werden kann. Die Mehrzahl dieser Kinder dürfte in ihren familiären Kontexten Sprachkompetenzen in ihren jeweiligen Herkunftssprachen erworben haben. Im Rahmen der BiKS-Studie wurden diese Kompetenzen bisher nicht direkt, sondern nur über die Einschätzung der Eltern erfasst. Auf die Frage, welche Sprache ihr Kind am besten spricht, geben jedoch 37.9% der Familien mit zwei nicht deutschen Elternteilen an, dass ihr Kind die deutsche Sprache besser als die Herkunftssprache spricht. Diese Kinder schneiden zwar zum ersten Messzeitpunkt in Wortschatz und Grammatik signifikant besser ab als die Kinder, die nach Angabe der Eltern die deutsche Sprache schlechter als die Herkunftssprache beherrschen, dennoch liegen ihre Leistungen immer noch deutlich unter jenen der muttersprachlich deutschen Kinder, so dass zu vermuten ist, dass diese Kinder in der Beherrschung beider Sprachen Einschränkungen aufweisen. Auch von den 38 Kindern, die nach Elternangabe die Herkunftssprache besser als die deutsche beherrschen, sprechen nach Elterneinschätzung nur 15 Kinder jene Sprache flüssig und fehlerfrei. Obwohl diese Angaben mit Vorsicht zu interpretieren sind, da keine vergleichbaren Elterneinschätzungen über die muttersprachlichen Sprachkompetenzen der deutschen Kinder vorliegen, legen sie nahe, dass vermutlich auch unter diesen Kindern ein Teil über die begrenzten Kompetenzen in der deutschen Mehrheitsprache hinaus Einschränkungen in der Herkunftssprache der Eltern aufweist.

Bezüglich der berichteten Unterschiede in der Sprachentwicklung in Abhängigkeit vom Bildungsstatus der Mutter ist insbesondere das schlechte Abschneiden der Kinder, deren Mütter keine berufliche Ausbildung abgeschlossen haben, hervorzuheben. Dies gilt sowohl für den Wortschatz als auch vor allem für die grammatischen Kompetenzen der Kinder. Aus der Sicht von Grammatiktheorien, die gerade den frühen Spracherwerb als stark anlagebedingt sehen, ist dieses Ergebnis in be-

sonderer Weise hervorzuheben, legt es doch nahe, dass keineswegs nur der Wortschatz, sondern auch die frühe formal-sprachliche Entwicklung durch sprachliche Interaktionen und das verfügbare Sprachangebot entscheidend (mit-)bestimmt werden. Soziale Disparitäten sind nicht erst im Schulalter beobachtbar, sondern kennzeichnen bereits den frühen Spracherwerb der Kinder. Im Gegensatz zu den Ergebnissen bezüglich der Kinder mit Migrationshintergrund zeigt sich bei deutschen Kindern keine Interaktion zwischen Messzeitpunkt und Bildungsstand, d.h. es kommt weder zu einer Verringerung der Unterschiede noch zu einem weiteren Auseinandergehen der «Schere» zwischen den verschiedenen Bildungsgruppen: Die zu Beginn der Kindergartenzeit gefundenen Unterschiede bleiben über den Zeitraum von eineinhalb bis zwei Jahren hinweg in nahezu gleicher Höhe bestehen. Welche qualitativen und quantitativen Unterschiede im Sprachangebot und in den sprachlichen Interaktionen hierfür im Einzelnen verantwortlich sind, ist eine zentrale Frage künftiger Forschungsarbeiten. Dabei ist es eine durchaus offene Frage, für welche Kinder und unter welchen Bedingungen ein anspruchsvolles Sprachangebot eine Chance oder aber eine Überforderung darstellt (vgl. Huttenlocher, Vasilyeva, Cymerman & Levine, 2002; Weinert & Lockl, 2008). Diese Frage ist auch mit Blick auf die im schulischen Kontext verwendete Unterrichtssprache, die im Laufe der Schulzeit zunehmend komplexer und anspruchsvoller wird, interessant und wird derzeit in BiKS untersucht.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass zu Beginn der Kindergartenzeit erhebliche Unterschiede in den sprachlichen Kompetenzen der Kinder bestehen, die bereits in diesem jungen Alter sowohl mit dem Migrationsstatus der Familien als auch mit dem Bildungsstatus der Eltern kovariieren. Diese Leistungsunterschiede erweisen sich zugleich als prädiktiv für spätere Unterschiede in den sprachlichen Kompetenzen. Die eingeschränkten Sprachkompetenzen von Kindern mit Migrationshintergrund in der Mehrheitssprache sowie soziale Disparitäten im Spracherwerb von Kindern aus «bildungsfernen» Elternhäusern stellen somit eine grosse Herausforderung für die Kindergärten als Bildungsinstitutionen dar (zur Bedeutung des Kindergartens für die sprachlich-kognitive Entwicklung siehe z. B. Rossbach & Weinert, 2008).

Die berichteten Befunde müssen weiterhin in ihrer längsschnittlichen Entwicklung analysiert werden. Sowohl in Hinblick auf den Wortschatz als auch mit Blick auf die formal-sprachlichen Kompetenzen der Kinder stellt sich die Frage, in welcher Weise sich die früh beobachtbaren sozialen Disparitäten im Schulalter weiter entwickeln, wenn die verwendete Unterrichtssprache zunehmend komplexer und anspruchsvoller wird, und welchen Einfluss ein mehr- oder weniger komplexes Sprachangebot auf die Entwicklungsfortschritte nimmt.

Hervorzuheben ist in diesem Zusammenhang, dass der Erwerb sprachlicher Kompetenzen nicht nur aus der Sicht des Spracherwerbs im engen Sinne bedeutsam ist.

Gerade in der Schule ist Sprache ein Hauptwerkzeug zur Vermittlung von inhaltlichem Wissen und Lernstrategien in nahezu allen Bereichen (vgl. ausführlich Weinert, 2008), so dass Kinder mit eingeschränkten Sprachkompetenzen die angebotenen Anregungen und Anleitungen mit hoher Wahrscheinlichkeit nicht in gleicher Weise wie Kinder mit besserem Grammatikverständnis und grösserem Wortschatz nutzen können. Als erstes Anzeichen für die nachteiligen Folgen sprachlicher Defizite auch für die nicht-sprachliche Kompetenzentwicklung der Kinder sei darauf hingewiesen, dass sich bereits zum ersten Messzeitpunkt der Studie BiKS- 3-8 neben den berichteten sprachlichen Defiziten auch bedeutsame Nachteile der Kinder mit Migrationshintergrund im sprachlich erfassten Kompetenzbereich vorwissensabhängige Fertigkeiten ergaben, in dem spezifische, teilweise schulrelevante Fähigkeiten, wie Rechnen oder Allgemeinwissen der Kinder erfasst wurden.

Vor diesem Hintergrund kommt insbesondere der Qualität der vorschulischen Erziehung eine besondere Rolle zu. Im Rahmen des BiKS-Projekts wird die Qualität der teilnehmenden Einrichtungen und insbesondere der von ihnen geleisteten globalen und bereichsspezifischen Förderung anhand eines aufwändigen Beobachtungsinstruments (Kindergarten-Skala; Tietze, Schuster, Grenner & Rossbach, 2005) erfasst, so dass im weiteren Projektverlauf der Frage nachgegangen werden kann, unter welchen Bedingungen die Förderung benachteiligter Gruppen besonders gut gelingt und von welchen Merkmalen der Kindergärten es abhängt, inwieweit sie die sprachlichen Leistungen aller Kinder in besonderer Weise fördern können. Frühzeitige Sprachförderung wird zunehmend zu einer wichtigen Aufgabe von Kindergärten, so dass der Effektivität von Sprachlehr- und -lernprogrammen und anderen Fördermassnahmen in Zukunft besondere Aufmerksamkeit gelten sollte. Dies nicht zuletzt, um zu verhindern, dass sich die sprachlichen Defizite von Kindern mit Migrationshintergrund und aus bildungsfernen Elternhäusern im weiteren Entwicklungsverlauf auch auf den Erwerb anderer, nicht primär sprachlicher Fähigkeiten und Kompetenzen nachteilig auswirken und ihren schulischen Erfolg und damit ihre Chancen auf eine erfolgreiche Teilhabe am gesellschaftlichen Leben dauerhaft gefährden.

Literatur

- Baumert, J. & Schümer G. (2001). Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb. In J. Baumert, E. Klieme, M. Neubrand, M. Prenzel, U. Schiefele, W. Schneider, P. Stanat, K.-J. Tillmann & M. Weiss (Hrsg.), PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich (S. 323-407). Opladen: Leske + Budrich.
- Becker, B. & Biedinger, N. (2006). Ethnische Bildungsungleichheit zu Schulbeginn. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 58, 660-684.
- Bos, W., Lankes, E.-M., Prenzel, M., Schwippert, K., Walther, G. & Valtin, R. (2003). Erste Ergebnisse aus IGLU. Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. Münster: Waxmann.

- Dunn, L. M. & Dunn, L. M. (1997). Peabody Picture Vocabulary Test (3rd edition). Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Esser, H. (2006). Migration, Sprache und Integration. [AKI-Forschungsbilanz 4]. Berlin: Arbeitsstelle Interkulturelle Konflikte und gesellschaftliche Integration, Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung.
- Fox, A. (2006). Test zur Überprüfung des Grammatikverständnisses (TROG-D). Idstein: Schulz-Kirchner.
- Grimm, H. (2001). Sprachentwicklungstest für drei- bis fünfjährige Kinder (SETK 3-5). Göttingen: Hogrefe.
- Huttenlocher, J., Vasilyeva, M., Cymerman, E. & Levine, S. (2002). Language input and child syntax. *Cognitive Psychology*, 45 (3), 337-374.
- Kail, R. & Pellegrino, J. W. (1988). Menschliche Intelligenz. Heidelberg: Spektrum der Wissenschaft.
- Rossbach, H.-G., Tietze, W. & Weinert, S. (2005). Peabody Picture Vocabulary Test (Deutsche Forschungsversion des Tests von L. M. Dunn & L. M. Dunn von 1997). Universität Bamberg, Freie Universität Berlin.
- Rossbach, H.-G. & Weinert, S. (Hrsg.). (2008). Kindliche Kompetenzen im Elementarbereich: Förderbarkeit, Bedeutung und Messung. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Schöler, H., Roos, J., Schäfer, P., Dressler, A., Grün-Nolz, P. & Engler-Thümmel, H. (2002). Einschulungsuntersuchungen 2002 in Mannheim (Arbeitsberichte aus dem Forschungsprojekt «Differenzialdiagnostik», Nr.13). Heidelberg: Pädagogische Hochschule, Erziehungs- und Sozialwissenschaftliche Fakultät.
- Stanat, P. (2006). Schulleistungen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund: Die Rolle der Zusammensetzung der Schülerschaft. In J. Baumert, P. Stanat & R. Watermann (Hrsg.), *Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen: Differenzielle Bildungsprozesse und Probleme der Verteilungsgerechtigkeit. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000* (S. 189-219). Wiesbaden: VS.
- Statistisches Bundesamt (2008). Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund - Ergebnisse des Mikrozensus 2006 (Fachserie 1, Reihe 2.2). Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Tietze, W., Schuster, K-M., Grenner, K., & Rossbach, H.-G. (2005). Kindergarten-Skala. Revidierte Fassung (KES-R). Beltz: Weinheim.
- Weinert, S. (2008). Wie Sprache das Denken, Lernen und Wissen von Kindern beeinflusst. In H. Rieder-Aigner (Hrsg.), *Zukunftshandbuch Kindertageseinrichtungen / Bildungsarbeit im Mittelpunkt* (59. Aufl., Kap. 4/19, S. 1 - 16). Regensburg: Walhalla Fachverlag.
- Weinert, S., Asendorpf, J. B., Beelmann, A., Doil, H., Frevert, S., Hasselhorn, M. & Lohaus, A. (2007). Expertise zur Erfassung von psychologischen Personmerkmalen bei Kindern im Alter von fünf Jahren im Rahmen des SOEP (DIW: Data Documentation 20). Berlin: Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung.
- Weinert, S. & Lockl, K. (2008). Sprachförderung. In F. Petermann & W. Schneider (Hrsg.), *Angeordnete Entwicklungspsychologie (Enzyklopädie der Psychologie C/V/7)* (S. 91 -134). Göttingen: Hogrefe.