

# Arbeitsberichte

---

Lese- und Rechtschreibleistung  
am Ende der 2. Klasse:

Testleistungen, Einflussfaktoren  
und Urteile der Lehrkräfte

Jeanette Roos  
Isabelle Zöller  
Carmen Fehrenbach

Januar 2005

# **EVES\* - Arbeitsberichte**

## **Lese- und Rechtschreibleistung am Ende der 2. Klasse:**

### **Testleistungen, Urteile der Lehrkräfte und Einflussfaktoren\*\***

#### **Einschulungsjahrgang 2001**

**Jeanette Roos  
Isabelle Zöller  
Carmen Fehrenbach**

#### **Bericht Nr. 3**

Januar 2005

Pädagogische Hochschule Heidelberg  
Keplerstr. 87, D-69120 Heidelberg  
(06221) 477-532 (Roos)  
e-mail: [roos@ph-heidelberg.de](mailto:roos@ph-heidelberg.de)

**ISSN 1619-6309**

\* Mit dem Akronym „EVES“ greifen wir auch zurück auf die Namen der bekanntesten Kinder in der Sprachentwicklungsforschung: Adam & Eve (Brown. 1973). Daher favorisieren wir die englische Aussprache von „EVES“.

\*\* Für die finanzielle Unterstützung unserer Forschungsarbeiten danken wir der Stadt Heidelberg und der Pädagogischen Hochschule Heidelberg.

## Inhalt

<b>0</b>	<b>Einleitung</b> .....	<b>5</b>
<b>1</b>	<b>Methode</b> .....	<b>6</b>
1.1	Untersuchungsgruppe .....	6
1.1.1	Alter und Geschlecht .....	9
1.1.2	Familiärer und sozialer Hintergrund .....	9
1.2	Untersuchungsverfahren .....	10
1.3	Beurteilung der schulischen Leistungen sowie der Aufmerksamkeit und Konzentrationsfähigkeit durch die Lehrerinnen und Lehrer .....	10
1.4	Durchführung der Untersuchung .....	10
<b>2</b>	<b>Ergebnisse</b> .....	<b>11</b>
2.1	Testleistungen im Lesen und Rechtschreiben.....	11
2.1.1	Entwicklungsverläufe bei unter-, über- und durchschnittlich kategorisierten Lese- und Rechtschreibleistungen.....	12
2.1.2	Veränderungen der Lese- und Rechtschreibleistungen in Abhängigkeit von individuellen Merkmalen .....	14
2.1.3	Veränderungen der Lese- und Rechtschreibleistungen in Abhängigkeit von soziokulturellen Faktoren .....	21
2.1.4	Veränderungen der Lese- und Rechtschreibleistungen in Abhängigkeit von soziographischen Faktoren.....	28
2.2	Schulische Leistungen .....	37
2.2.1	Schulische Leistungen im Lesen-, Rechtschreiben und Rechnen und deren Entwicklung am Ende der 2. Klasse.....	37
2.2.2	Veränderungen der schulischen Leistungen in Abhängigkeit von individuellen Merkmalen.....	39
2.2.3	Veränderungen der schulischen Leistungen in Abhängigkeit von soziokulturellen Faktoren .....	45
2.2.4	Veränderungen der schulischen Leistungen in Abhängigkeit von soziographischen Faktoren .....	50
2.2.5	Lesen und Rechtschreiben: Ein Vergleich der Test- und der schulischen Leistungen.....	60
<b>3</b>	<b>Zusammenfassende Wertung</b> .....	<b>61</b>
3.1	Stabilität und Veränderung der Leistungsunterschiede im Lesen und Rechtschreiben.....	61
3.2	Einflussfaktoren auf die Lese- und Rechtschreibleistungen .....	62
3.2.1	Individuelle Merkmale .....	62
3.2.2	Soziokulturelle Faktoren.....	64
3.2.3	Soziographische Faktoren .....	65
3.3	Schlussbemerkungen.....	66
<b>4</b>	<b>Literatur</b> .....	<b>67</b>
<b>5</b>	<b>Anhang</b> .....	<b>69</b>

## Zusammenfassung

Die Untersuchung ist Teil einer Längsschnittstudie, in der die Entwicklung des Schriftspracherwerbs während der vier Grundschuljahre beobachtet und der Einfluss individueller Merkmale, soziokultureller und soziographischer Faktoren auf den Schriftspracherwerb analysiert wird.

Der vorliegende Bericht informiert über die Lese- und Rechtschreibleistungen und ihre Entwicklung in den ersten beiden Grundschuljahren einer Alterskohorte von 691 Schulkindern aus 16 Heidelberger Grundschulen. Sowohl am Ende der ersten als auch der 2. Klasse wurden die Leistungen in Lese- und Rechtschreibtests sowie die schulische Bewertung des Lesens und Schreibens durch die Lehrpersonen erfasst.

Im Lesen entsprechen die Leistungen der Kinder auch am Ende der zweiten Klasse den Klassennormen. Die Rechtschreibtestleistungen haben sich gegenüber dem Vorjahr verbessert, die Differenz zur Normierungsstichprobe fällt geringer aus. D. h. ein anfänglich schwächeres Abschneiden lässt sich nach oben korrigieren. Demgegenüber scheinen gute Anfangsleistungen auf eine eher problemlose Entwicklung des Schriftspracherwerbes hinzudeuten. Die Zusammenhänge zwischen Lese- und Rechtschreibtestleistungen einerseits und den Schulnoten im Lesen und Rechtschreiben andererseits liegen im mittleren Bereich.

## Abstract

The EVES-longitudinal study aims to examine the process of literacy acquisition during elementary school, taking into account the impact of socio-cultural and socio-graphic features as well as specific individual differences on students' reading and writing abilities.

Whereas the actual EVES-sample consists of 1520 children (entering one of 16 participating elementary schools in Heidelberg in fall 2001 and 2002 respectively), the present paper will focus only on the reading and spelling performance of 691 children who started school in 2001. Reading and writing skills at the end of the first and second grade were assessed using standardized reading (*KNUSPEL-L*, *WLLP*) and spelling tests (*WRT 1+* / *WRT 2+*). In addition, students' academic performances throughout the first and second school year were evaluated by their teachers.

As indicated by the test results the average reading performance at the end of the second grade is equivalent to the reported standard scores. The average spelling performance, which, at the end of the first grade, used to be well below the performance of age-level peers has increased throughout the second year. This improvement supports the conclusion that poor skills at such an early stage of education do not have to be permanent, but can be corrected. In contrast, high achievements from the outset seem to promote a trouble-free literacy acquisition. Correlations between actual test results and the teachers' evaluations of their students' reading and writing abilities show only a moderate relationship.

## 0 Einleitung

Die hier berichtete Untersuchung ist Teil des im Herbst 2001 begonnenen Forschungsprojekts EVES (Evaluation eines Vorschultrainings zur Prävention von Schriftspracherwerbsproblemen sowie Verlauf und Entwicklung des Schriftspracherwerbes in der Grundschule), in dessen Rahmen zwei Heidelberger Einschulungsjahrgänge (2001 und 2002) in 16 Grundschulen bis zum Ende der Grundschulzeit in ihrer schulischen Leistungsentwicklung begleitet werden, wobei insbesondere auf die Schriftsprachentwicklung (Lesen und Rechtschreiben) fokussiert wird. Im vorliegenden Bericht werden die Test- und Schulleistungen der Einschulungskohorte 2001 längsschnittlich über die ersten beiden Klassenstufen analysiert. Die Kinder wurden jeweils am Ende einer Klassenstufe untersucht, sie befanden sich im Sommer 2003 am Ende der 2. Klasse.

In Deutschland liegen bislang nur wenige Längsschnittstudien zur Lese- und Rechtschreibentwicklung im Grundschulalter vor (vgl. etwa Marx, Jansen, Mannhaupt & Skowronek, 1993; Schneider & Näslund, 1993; Schneider, Stefanek & Dotzler, 1997). Im Vordergrund dieser Untersuchungen steht zumeist die Stabilität individueller Unterschiede in der Lese- und Rechtschreibkompetenz. Etwas häufiger sind Studien zur frühen Prognose von Lese- und Rechtschreibleistungen (für einen Überblick s. Schneider et al., 1997). Ergebnisse beider Forschungsansätze sprechen dafür, dass sich die Leistungen in der Anfangsphase des Schriftspracherwerbes (bis zum zweiten Grundschuljahr) eher durch individuelle Unterschiede in Merkmalen der phonologischen Informationsverarbeitung (phonologische Bewusstheit, sprachgebundene Informationsverarbeitungsgeschwindigkeit und phonologisches Gedächtnis) und vorschulischen Buchstabenkenntnis, die Lese-Rechtschreibleistung in der späteren Grundschulzeit und darüber hinaus sich hingegen am besten durch vorangegangene Lese-Rechtschreibkompetenzen (bereichsspezifische Vorkenntnisse / Vorwissen) vorhersagen lässt. Schulanfänger mit Schwierigkeiten beim Lesen und Schreibenlernen haben ungünstigere Prognosen für die weitere Entwicklung. Einiges deutet darauf hin, dass sich die Schere zwischen im Lesen und Rechtschreiben guten bzw. unauffälligen und lese-rechtschreibschwachen Kindern im Verlauf der Grundschulzeit immer weiter öffnet.

Da der Schriftspracherwerb von sehr verschiedenen Einflussfaktoren abhängt, werden in dieser Untersuchung als individuelle Voraussetzungen u. a. das Geschlecht, die kognitive Leistungsfähigkeit der Kinder sowie deren Schulleistungen, Ablenkbarkeit und Konzentrationsfähigkeit erhoben. Als soziokulturelle Merkmale dienen die Ein- oder Mehrsprachigkeit und die Sprachfertigkeiten der Kinder, die Besuchsdauer in Einrichtungen des Elementarbereiches sowie das Ausbildungsniveau der Eltern. Erfasste soziographische Faktoren sind Schul- und Klassenzugehörigkeit sowie die Klassengröße.

Folgende Fragestellungen waren für die vorliegende Untersuchung leitend:

- (1) Unterscheiden sich die Entwicklungsverläufe von Kindern mit unauffälligen bzw. guten von denen mit schwachen Lese- und Rechtschreibleistungen?
- (2) Wie verändern sich die Lese- und Rechtschreibkompetenzen von der ersten zur zweiten Klassenstufe und ergeben sich differenzielle Verläufe in Abhängigkeit von individuellen Voraussetzungen der Kinder wie z. B. (Intelligenz und Geschlecht), von soziokulturellen und von soziographischen Faktoren?

# 1 Methode

## 1.1 Untersuchungsgruppe

Am Ende des Schuljahres 2002/03 liegen Daten von insgesamt 691 Kindern aus 40 zweiten Klassen vor. Im Schuljahr 2001/02 nahmen 787 Kinder an den Erhebungen teil. Somit hat sich die Gruppe der untersuchten Kinder der Einschulungskohorte 2001 um 96 Kinder (12.2%) verringert. Der Anteil an der Gesamtpopulation aller in diesen 40 Klassen zur Einschulung angemeldeten Kinder ( $N = 960$ , davon Kinder mit Migrationshintergrund  $N = 148$ ) reduzierte sich damit auf etwa 72% (Vorjahr 81.5%; vgl. Schöler, Scheib, Roos & Link, 2003. S. 3). Im folgenden Abschnitt werden 96 Kinder, von denen Daten am Ende der 1. Klasse, nicht jedoch am Ende der 2. Klasse vorliegen, detaillierter betrachtet, um zu analysieren, ob systematische Effekte auftreten:

Fünf Kinder des Einschulungsjahrgangs 2002 haben die 1. Klasse übersprungen und kamen direkt in die 2. Klasse. Nur für zwei dieser Kinder existieren Testdaten vom Ende der 2. Klasse. Die Anzahl der Kinder, für die am Ende der 2. Klasse keine Testdaten vorliegen, beläuft sich somit auf 48 Jungen und 48 Mädchen (s. Tab. 1).

*Table 1* Anteile der Jungen und Mädchen, die am Ende der 1. Klasse untersucht wurden und an den Erhebungen am Ende der 2. Klasse teilgenommen bzw. nicht teilgenommen haben

	Jungen		Mädchen		Gesamt	
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%
Keine Teilnahme	48	6.1	48	6.1	96	12.2
Teilnahme	369	46.9	322	40.9	691	87.8
Gesamt	417	53.0	370	47.0	787	100.0

Ein Vergleich der am Ende der 1. Klasse erzielten Testleistungen (*CFT 1*, *KNUSPEL-L*, *WLLP*, *WRT 1+*) zeigt, dass die Gruppe der Kinder, für die am Ende der 2. Klasse keine Leistungsdaten vorliegen, am Ende der 1. Klasse signifikant schlechter abgeschnitten hat als Kinder, die auch an den Erhebungen der 2. Klasse teilgenommen haben (s. Tab. 2). Die Leistungen der Kinder, die nicht mehr teilgenommen haben, bewegen sich mit Ausnahme des *KNUSPEL-L* im unteren Durchschnittsbereich.

*Table 2* Testleistungen am Ende der 1. Klasse der Kinder, die an den Erhebungen am Ende der 2. Klasse teilgenommen bzw. nicht teilgenommen haben

		<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	$ t $	<i>p</i>
CFT	Keine Teilnahme	76	53.0	11.4	4.1	< .001
	Teilnahme	657	58.3	10.4		
KNUSPEL	Keine Teilnahme	87	46.2	11.0	4.3	< .001
	Teilnahme	658	51.1	10.1		
WLLP	Keine Teilnahme	86	42.3	11.8	6.8	< .001
	Teilnahme	641	50.9	10.9		

WRT 1+	Keine Teilnahme	83	41.7	8.9	4.8	< .001
	Teilnahme	652	45.7	6.9		

Hinsichtlich der Schulnoten (Einschätzungen der Lese-, Rechtschreib- und Rechenleistung am Ende der 1. Klasse durch die Lehrpersonen) zeigt sich ein vergleichbares Bild: Kinder, die an der ersten, nicht jedoch an der zweiten Erhebung teilgenommen haben, wurden von ihren Lehrerinnen und Lehrern am Ende der 1. Klasse signifikant schlechter beurteilt (s. Tab. 3). Dies gilt insbesondere für die Bereiche Lesen und Rechtschreiben, in denen der Unterschied zwischen den Vergleichsgruppen mitunter eine ganze Note beträgt.

*Tabelle 3* Schulnoten am Ende der 1. Klasse der Kinder, die an den Erhebungen am Ende der 2. Klasse teilgenommen bzw. nicht teilgenommen haben

		<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Mathematik	Keine Teilnahme	31	2.8	1.3	3.6	< .001
	Teilnahme	430	2.2	0.9		
Lesen	Keine Teilnahme	36	3.2	1.4	4.9	< .001
	Teilnahme	484	2.3	1.0		
Schreiben	Keine Teilnahme	36	3.4	1.4	4.8	< .001
	Teilnahme	485	2.4	1.1		

Tabelle 4 gibt einen Überblick über die jeweilige Schul- und Klassenzugehörigkeit der Kinder, die an den Erhebungen am Ende der 2. Klasse teilgenommen bzw. nicht mehr teilgenommen haben.

*Tabelle 4* Klassen- und Schulzugehörigkeit am Ende der 1. Klasse der Kinder, die an den Erhebungen am Ende der 2. Klasse teilgenommen bzw. nicht teilgenommen haben

Schule	Klasse	Teilnahme	Nicht- teilnahme	Gesamt
10	1	24	2	26
	2	18	1	19
11	3	21	4	25
	4	16	4	20
	5	12	9	21
12	6	18	4	22
	7	16	1	17
13	8	22	0	22
	9	19	1	20
	10	16	3	19
	11	21	0	21
14	12	22	3	25
	13	15	9	24
15	14	19	1	20
	15	16	1	17
	16	19	3	22
16	17	22	2	24
	18	21	1	22
	19	20	0	20
17	20	18	3	21
	21	20	0	20
	22	18	1	19
18	23	21	2	23
	24	13	4	17
	25	17	0	17
19	26	20	0	20
	27	14	0	14
	28	19	4	23
	29	18	4	22
20	30	13	2	15
	31	13	4	17
	32	13	9	22
21	33	11	1	12
	34	6	2	8
22	35	18	1	19
23	36	19	1	20
	37	23	2	25
24	38	27	2	29
25	39	6	2	8
	40	5	0	5

### 1.1.1 Alter und Geschlecht

Von vier Kindern liegen keine Angaben zum Alter vor. So dass sich der Stichprobenumfang bei der Beschreibung der Alters- und Geschlechtsverteilung auf 687 Kinder reduziert (s. Tab. 5). Die Altersangaben beziehen sich auf das Ende der 2. Klasse. Dreiviertel der Kinder (77%) sind acht Jahre alt. Der Anteil der neun- und zehnjährigen Kinder liegt bei rund 11%, der Anteil der siebenjährigen bei 11.5%.

Jungen sind mit 53.3% ( $N = 366$ ) gegenüber den Mädchen mit 46.7% ( $N = 321$ ) überrepräsentiert. Dieser Verteilungsunterschied erreicht aber keine statistische Signifikanz ( $\chi^2 = 3.21$ ;  $p = .07$ ).

*Tabelle 5* Alters- und Geschlechtsverteilung der Heidelberger Zweitklässler des Einschulungsjahrganges 2001

Alter in Jahren		Mädchen	Jungen	Gesamt
7	<i>N</i>	45	34	79
	%	6.6	4.9	11.5
8	<i>N</i>	248	283	531
	%	36.1	41.2	77.3
9	<i>N</i>	27	47	74
	%	3.9	6.9	10.8
10	<i>N</i>	1	2	3
	%	0.1	0.3	0.4
Gesamt	<i>N</i>	321	366	687
	%	46.7	53.3	100.0

### 1.1.2 Familiärer und sozialer Hintergrund

Ogleich sich die Gruppe der untersuchten Kinder am Ende des Schuljahres 2002/03 um 11.6% verringert hat, wird hier auf eine Beschreibung der Daten zum familiären und sozialen Hintergrund verzichtet. Am Ende der 3. Klasse (Sommer 2004) sind die Daten zum familiären Hintergrund durch einen erweiterten Elterfragebogen ergänzt worden. Ihre Beschreibung zu einem späteren Zeitpunkt erfolgen wird. Derweil sei für eine genauere Betrachtung des familiären Hintergrundes auf Schöler et al. (2003, S. 4ff.) verwiesen.

## 1.2 Untersuchungsverfahren

Die eingesetzten Untersuchungsverfahren haben sich gegenüber dem Vorjahr nicht verändert. Sie werden hier lediglich aufgelistet. Für eine detaillierte Beschreibung sei ebenfalls auf Schöler et al. (2003, S. 12ff.) verwiesen. Die Leseleistungen wurden mit *Knuspels Leseaufgaben KNUSPEL-L* (Marx, 1998) und der *Würzburger Leise Leseprobe WLLP* (Küspert & Schneider, 1998), das Rechtschreiben mit dem *Weingartner Grundwortschatz Rechtschreib-Test WRT 2+* (Birkel, 1995) und die kognitive Leistungsfähigkeit mit dem *Grundintelligenztest Skala 1 CFT 1* (Cattell, Weiß & Osterland, 1997) erfasst.

## 1.3 Beurteilung der schulischen Leistungen sowie der Aufmerksamkeit und Konzentrationsfähigkeit durch die Lehrerinnen und Lehrer

Die Erhebung der schulischen Leistungsbeurteilungen durch die Lehrkräfte erfolgte mittels eines kurzen Fragebogens (s. Schöler et al., 2003, S. 15), auf dem die Lese- und Rechtschreibleistung der Kinder jeweils anhand einer fünfstufigen Skala eingeschätzt und die Zeugnisnoten im Fach Deutsch sowie im Fach Mathematik eingetragen wurden. Im Fach Deutsch erfolgte eine getrennte Beurteilung der Lese- und Rechtschreibleistung. Darüber hinaus beurteilten die Lehrkräfte die Konzentrationsfähigkeit und Ablenkbarkeit ihrer Schülerinnen und Schüler mittels dreistufiger Skalen (s. Schöler et al., 2003, S. 15).

## 1.4 Durchführung der Untersuchung

Die Untersuchungen fanden vom 16. Juni bis 18. Juli 2003 statt<sup>1</sup>. Die Untersuchungsdauer betrug insgesamt drei Schulstunden. Die Erhebung der Daten wurde an drei verschiedenen Tagen im Klassenverband mit den durch Einwilligung der Eltern teilnahmeberechtigten Kindern durchgeführt. Der Einsatz der Testverfahren erfolgte anhand einer vorher festgelegten Abfolge: In der ersten Stunde wurde der *CFT*, in der zweiten der Lesetest *KNUSPEL-L* und in der dritten Stunde der *WRT 2+* sowie die *WLLP* durchgeführt. Als Dankeschön und kleine Anerkennung für die Teilnahme erhielt jedes Kind zu Beginn der Untersuchungen in diesem Schuljahr einen Buntstift.

Die Erhebung der schulischen Leistungen der Kinder erfolgte mittels Fragebogen, die an die Lehrkräfte verteilt und auf dem Postweg in vorfrankierten Umschlägen zurückgesandt wurden. Bis zum Zeitpunkt des Berichtes liegen aus 33 Schulklassen (82.5%) diese Leistungseinschätzungen vor.

---

<sup>1</sup> Für die Durchführung der Untersuchungen danken wir Ann-Kathrin Dehe, Anna Dietrich, Yvonne Eiseler, Sabrina Janßen, Kati Klitzke, Alexandra Kopf, Juliane Krauth, Barbara Kunow, Anna Lieneweg, Saskia Luksza, Tonja Ohr, Sonja Opp, Michaela Vögele und Pia Waizenegger.

## 2 Ergebnisse

### 2.1 Testleistungen im Lesen und Rechtschreiben

In Tabelle 6 sind die Mittelwerte und Standardabweichungen der Leistungen der Schülerinnen und Schüler im Lesen- und Rechtschreiben für das erste und zweite Schuljahr wiedergegeben.

Tabelle 6 Lese- und Rechtschreibleistungen (*T*-Werte) am Ende der 1. und 2. Klasse

	Klasse	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>p</i>
<b>Leseleistung<sup>2</sup></b>					
KNUSPEL-L	1	632	51.4	9.8	.64
	2		51.0	9.5	
WLLP	1	624	51.0	11.0	.07
	2		51.6	10.4	
<b>Rechtschreibleistung</b>					
WRT 1+ / WRT 2+	1	598	45.5	6.7	>.05
	2		48.7	9.8	

Die Lesetestleistungen am Ende der beiden Schuljahre entsprechen jeweils in etwa den Klassennormen. Bei der Rechtschreibleistung (*WRT 2+*) reduziert sich die Differenz zur Normierungsstichprobe von der 1. zur 2. Klasse, und die Rechtschreibleistung verbessert sich durchschnittlich statistisch signifikant um mehr als drei *T*-Wert-Punkte.

Alle Korrelationen zwischen den einzelnen Lese- und Rechtschreibmaßen sowie dem *CFT* am Ende der 1. und 2. Klasse sind statistisch hochsignifikant und bewegen sich mit wenigen Ausnahmen im mittleren Bereich (s. Tab. 7). Die für die Lese- und Rechtschreibtests ermittelten Retestkoeffizienten (Retestreliabilitäten) liegen für den *KNUSPEL-L* bei  $r = .65$ , für die *WLLP* bei  $r = .73$  und für den *WRT 2+* bei  $r = .69$ . Die individuellen Unterschiede im Lesen bleiben demnach vom ersten bis zweiten Schuljahr einigermaßen stabil.

<sup>2</sup> Die beiden Lesetests messen unterschiedliche Aspekte der Lesefähigkeit. Während im *KNUSPEL-L* verschiedene Aspekte der Lesefähigkeiten, nämlich Hörverstehen, Rekodieren, Dekodieren und Leseverstehen geprüft werden, steht bei der *WLLP* die Dekodiergeschwindigkeit (das Lesetempo als Indikator für die Lesefähigkeit) im Vordergrund. In die meisten der nachfolgenden Analysen wird zu Gunsten einer übersichtlicheren und kürzeren Darstellung der Mittelwert aus beiden Tests einbezogen.

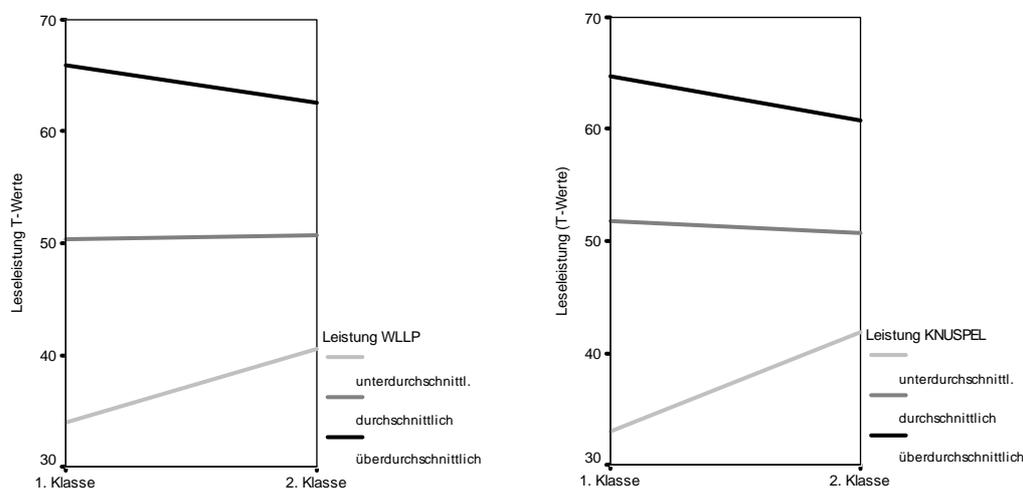
**Tabelle 7** Interkorrelationen zwischen den Lese- und Rechtschreibleistungen sowie der kognitiven Leistungsfähigkeit als Funktion des Messzeitpunktes ( $t_1$ : 1. Klasse;  $t_2$ : 2. Klasse)

		KNUSPEL ( $t_2$ )	WLLP ( $t_2$ )	WRT 2+ ( $t_2$ )	CFT ( $t_2$ )
KNUSPEL-L ( $t_1$ )	$r$	.64			
	$N$	632			
WLLP ( $t_1$ )	$r$		.73		
	$N$		624		
WRT 1+ ( $t_1$ )	$r$			.69	
	$N$			598	
CFT ( $t_1$ )	$r$				.60
	$N$				641

$p < .01$  für alle Korrelationskoeffizienten

### 2.1.1 Entwicklungsverläufe bei unter-, über- und durchschnittlich kategorisierten Lese- und Rechtschreibleistungen

Um der Frage nachzugehen, wie sich die Leistungen von Kindern mit unter-, über- und durchschnittlichen Lese- und Rechtschreibleistungen entwickeln, wurde die Stichprobe auf Basis der am Ende der 1. Klasse erbrachten Leistungen in drei Gruppen unterteilt: (1) Kinder mit unterdurchschnittlicher Leistung ( $T < 40$ ), (2) Kinder mit durchschnittlicher ( $39 < T < 61$ ) und (3) mit überdurchschnittlicher Leistung ( $T > 60$ ). Die Abbildungen 1 und 2 geben die entsprechenden Befunde graphisch wieder.



**Abbildung 1** Leseleistungen (links: *KNUSPEL-L*; rechts: *WLLP*) am Ende der 1. und 2. Klasse bei Kindern mit unter-, über- und durchschnittlichen Leseleistungen

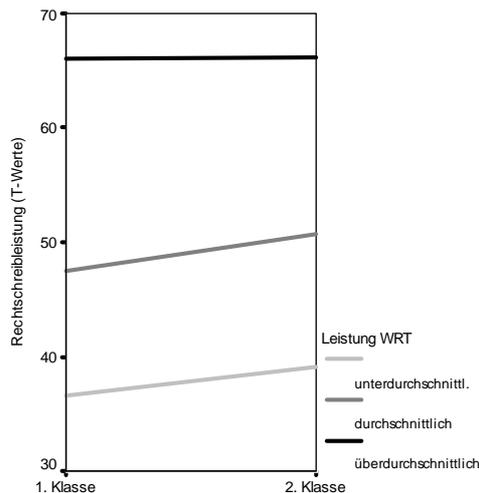


Abbildung 2 Rechtschreibleistungen (WRT 1+ / WRT 2+) am Ende der 1. und 2. Klasse bei Kindern mit unter-, über- und durchschnittlichen Leseleistungen

Varianzanalysen mit den unabhängigen Variablen Leistungsgruppe im Lesen und Rechtschreiben (unter- [G-], über- [G+], durchschnittlich [G0]) sowie den abhängigen Variablen Lese- und Rechtschreibleistung (vgl. auch Tab. 8) ergeben, dass die anfänglich schwachen Schülerinnen und Schüler vom Ende des ersten bis zum Ende des zweiten Schuljahres sowohl ihr Lese- als auch ihr Rechtschreibniveau<sup>3</sup> verbessern konnten. Ihre Lese- und Rechtschreibleistungen liegen nun am Ende der 2. Klasse immerhin im Grenzbereich zwischen unter- und durchschnittlicher Leistung. Signifikant verbessern konnten sich auch Kinder mit durchschnittlicher Rechtschreibleistung. Kinder mit anfangs überdurchschnittlicher Leseleistung lassen in ihrem Leistungsniveau eher etwas nach und erzielen am Ende der 2. Klasse im Grenzbereich zwischen Über- und Durchschnitt liegende Leseleistungen, während ihre Rechtschreibleistung konstant überdurchschnittlich bleibt. Die Leseleistung der Gruppe der durchschnittlichen Kinder zeichnet sich ebenfalls durch Stabilität aus, während sie ihre Rechtschreibleistung signifikant verbessern können. Überdurchschnittliche Rechtschreibleistungen ( $T > 60$ ) erzielen lediglich 2.2% der Kinder der Einschulungskohorte 2001 am Ende der 2. Klasse. Unterdurchschnittliche Rechtschreibleistungen ( $T < 40$ ) erbringen hingegen 20% der Kinder. Beim Lesen ist diese Verteilung erwartungsgemäß: Zwischen 15.3% (beim *KNUSPEL-L*) und 25.3% (bei der *WLLP*) zeigen überdurchschnittliche und zwischen 14% (beim *KNUSPEL-L*) und 16% (bei der *WLLP*) unterdurchschnittliche Leseleistungen.

<sup>3</sup> *KNUSPEL-L*: G-:  $f = -9.88$ ;  $p < .001$ ; G+:  $f = -4.94$ ;  $p < .001$ ; G0:  $f = 3.27$ ;  $p < .001$ ;  
*WLLP*: G-:  $f = -8.68$ ;  $p < .001$ ; G+:  $f = 6.25$ ;  $p < .001$ ; G0:  $f = -.86$ ;  $p = .39$ ;  
*WRT 1+ / WRT 2+*: G-:  $f = -4.09$ ;  $p < .001$ ; G+:  $f = -.024$ ;  $p = .98$ ; G0:  $f = -9.55$ ;  $p < .001$

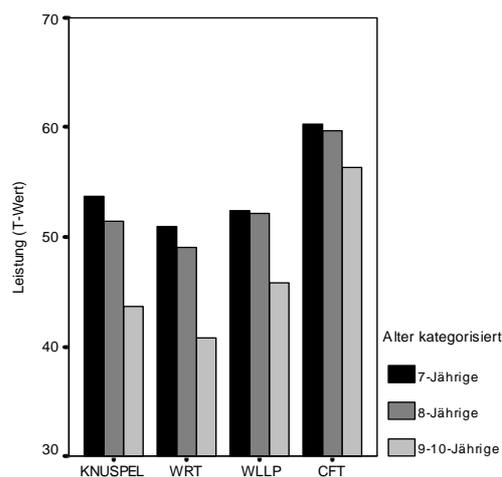
**Tabelle 8** Lese- und Rechtschreibleistungen der unterschiedenen Leistungsgruppen am Ende der 1. und 2. Klasse (signifikante Verbesserungen sind fett gedruckt)

Klasse	G-			G0			G+			
	N	M	SD	N	M	SD	N	M	SD	
KNUSPEL-L	1	89	33.0	7.1	450	51.8	5.1	97	64.8	4.1
	2	89	<b>41.8</b>	6.7	450	50.7	7.9	97	60.8	8.9
WLLP	1	103	34.0	4.7	381	50.4	4.9	164	65.9	4.1
	2	103	<b>40.5</b>	8.1	381	50.7	8.2	164	62.6	6.4
WRT 1+/ WRT2+	1	118	36.5	2.9	463	47.5	4.6	13	66.1	6.9
	2	118	<b>39.1</b>	7.1	463	<b>50.7</b>	8.4	13	66.2	7.0

### 2.1.2 Veränderungen der Lese- und Rechtschreibleistungen in Abhängigkeit von individuellen Merkmalen

Im Folgenden werden die Leistungsveränderungen bei den Lese- und Rechtschreibtests in Abhängigkeit von individuellen Merkmalen der untersuchten Kinder dargestellt. Geprüft wird, ob das Alter, das Geschlecht, die kognitive Leistungsfähigkeit sowie die Aufmerksamkeit und Konzentration bedeutsame Einflüsse auf die Entwicklung ausüben.

**Altersabhängigkeit der Testleistungen.** Um die Entwicklung der Lese- und Rechtschreibleistungen in Abhängigkeit vom Lebensalter der Kinder zu überprüfen, wurden drei Gruppen gebildet: (1) neun- bis zehnjährige ( $N = 77$ ), (2) achtjährige ( $N = 531$ ) und (3) siebenjährige ( $N = 79$ ) Kinder. Die Mehrzahl der Kinder ist erwartungsgemäß am Ende des zweiten Schuljahres acht Jahre alt.



**Abbildung 3** Altersabhängigkeit der Leistung im Lesen und Rechtschreiben am Ende der 2. Klasse

Wie Abbildung 3 zeigt, bleibt der bereits am Ende der 1. Klasse gefundene Alterseffekt stabil (s. Schöler et al., 2003, S. 20f.): Auch am Ende der 2. Klasse sind die

durchschnittlichen Testleistungen der sieben- und achtjährigen im Lesen (*KNUSPEL-L*:  $F(1; 589) = 8.44$ ;  $p < .001$ ); *WLLP*:  $F(1; 589) = 8.44$ ;  $p < .001$ ) und Rechtschreiben (*WRT 1+ / WRT 2+*:  $F(1;568) = 13.98$ ;  $p < .001$ ) wie auch im Bereich der kognitiven Leistungsfähigkeit (*CFT 1*:  $F(1; 635) = 5.63$ ;  $p < .001$ ) signifikant besser als diejenigen der neun- und zehnjährigen Kinder. Im *KNUSPEL-L* und *WRT 2+* betragen die Leistungsdifferenzen im Durchschnitt fast zehn, in der *WLLP* sechs und im *CFT 1* fünf *T*-Wertpunkte (vgl. Tab. 9).

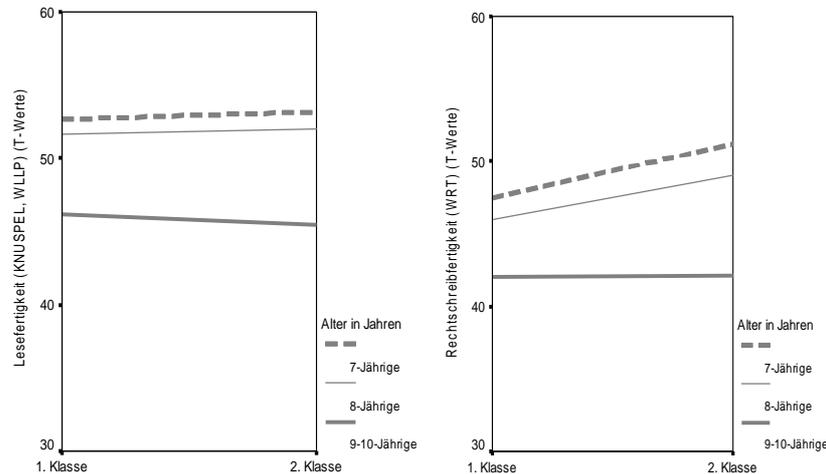


Abbildung 4 Lese- und Rechtschreibleistungen am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit vom Alter

Varianzanalysen mit dem Faktor „Alter“ (7-, 8- und 9-10-jährige) und dem Messwiederholungsfaktor „Zeit“ ergeben signifikante Haupteffekte des Alters ( $F(1; 568) = 13.98$ ;  $p < .001$ ) und der Zeit ( $F(1; 568) = 26.12$ ;  $p < .001$ ) auf die Rechtschreibleistung. Außerdem findet sich eine signifikante Wechselwirkung zwischen Alter und Zeit ( $F(2; 568) = 3.95$ ;  $p = .05$ ). Sowohl die Siebenjährigen als auch die Achtjährigen konnten das Niveau ihrer Rechtschreibleistungen im Verlauf des zweiten Schuljahres signifikant verbessern, während die Neun- und Zehnjährigen in ihrer Leistung stagnierten und somit ihr Leistungsniveau weiterhin im unteren Durchschnittsbereich liegt (s. Abb. 4). Die Leseleistungen der drei Altersgruppen bleiben vom Ende des ersten bis zum Ende des zweiten Schuljahres konstant und auch die kognitive Leistungsfähigkeit verändert sich nicht bedeutsam (s. Tab. 9).

**Tabelle 9** Testleistungen (*T*-Werte) am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit vom Alter (in Jahren)

	Alter	N	Klasse 1		Klasse 2	
			M	SD	M	SD
KNUSPEL-L	7	95	53.0	9.1	53.8	8.7
	8	467	51.5	9.9	51.4	9.3
	9-10	48	45.8	9.9	44.1	9.1
WLLP	7	93	52.3	9.6	52.4	10.4
	8	452	51.4	11.0	52.2	10.2
	9-10	47	45.8	11.4	45.9	11.3
WRT 1+/ WRT 2+	7	88	47.5	6.6	51.2	8.9
	8	439	46.0	7.0	49.0	9.8
	9-10	44	42.0	4.8	42.2	8.5
CFT 1	7	98	59.8	8.9	60.4	7.4
	8	493	58.2	9.8	59.7	8.7
	9-10	47	55.2	10.8	55.4	9.4

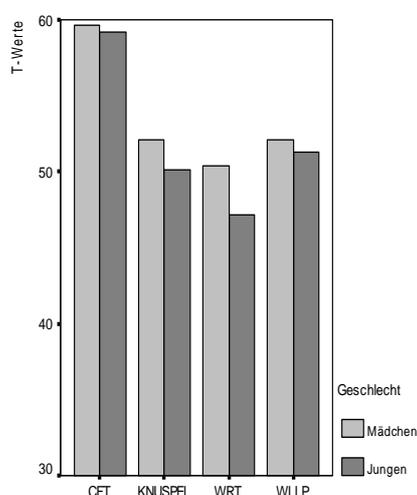
**Geschlechtsabhängigkeit der Testleistungen.** Mit Ausnahme der *CFT*- und *WLLP*-Leistungen (letztere erwartungsgemäß, weil bei der *WLLP* getrennte Normen für Mädchen und Jungen vorliegen) erzielen die Mädchen signifikant bessere Lese- (*KNUSPEL-L*) und Rechtschreibtestleistungen (*WRT 2+*) als die Jungen (s. Tab. 10, Tab. 11 und Abb. 5). Dieser Effekt zeigte sich bereits am Ende der 1. Klasse und erweist sich somit über zwei Messzeitpunkte hinweg als stabil. Da jeweils Klassennormen zugrunde liegen, verändern sich die Leseleistungen von Mädchen und Jungen im *KNUSPEL-L* erwartungsgemäß nicht. Überraschend ist daher, dass es den Mädchen im Unterschied zu den Jungen gelingt, in der *WLLP* ihre Leistung signifikant zu verbessern. Auch die Rechtschreibleistungen verbessern sich im Verlauf der 2. Klasse bedeutsam – und zwar sowohl bei den Mädchen als auch bei den Jungen. Dabei sind die Differenzen bei den Mädchen (*T*-Wert-Differenz  $|t_1 - t_2| = 4.1$ ) ca. doppelt so hoch wie bei den Jungen (*T*-Wert-Differenz  $|t_1 - t_2| = 2.0$ ). Das Niveau der Leseleistungen von Mädchen und Jungen war allerdings bereits in der 1. Klasse deutlich höher als das Niveau ihrer Rechtschreibleistungen. Während die Mädchen am Ende der 2. Klasse in ihrer Rechtschreibleistung mit dem Niveau ihrer Leseleistungen gleichziehen, gelingt dies den Jungen nicht.

**Tabelle 10** Testleistungen am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit vom Geschlecht (signifikante Unterschiede sind fett gedruckt)

	Klasse	Mädchen			Jungen		
		N	M	SD	N	M	SD
KNUSPEL-L	1	300	52.4	9.1	341	50.2	10.4
	2	300	52.1	9.0	341	50.0	9.7
WLLP	1	297	<b>50.6</b>	11.2	337	50.9	11.0
	2	297	<b>52.2</b>	10.0	337	50.8	10.7
WRT 1+/ WRT 2+	1	285	<b>45.9</b>	6.3	323	<b>45.0</b>	6.7
	2	285	<b>50.3</b>	9.6	323	<b>47.1</b>	9.6
CFT 1	1	299	58.6	9.6	351	57.6	10.0
	2	299	57.6	8.0	351	59.9	9.1

**Tabelle 11** Ergebnisse der Varianzanalyse zur Leistungsentwicklung (Mädchen/Jungen)

		df	MQS	F	p
KNUSPEL-L	Geschlecht (G)	1	1516.57	10.12	.01
	Zeit (Z)	1	1.71	0.55	.46
	G x Z	1	0.07	0.00	.99
WLLP	Geschlecht (G)	1	80.92	0.41	.52
	Zeit (Z)	1	172.56	5.54	.02
	G x Z	1	218.73	7.02	.01
WRT 1+/ WRT 2+	Geschlecht (G)	1	1253.74	11.45	<.001
	Zeit (Z)	1	3274.57	135.07	<.001
	G x Z	1	376.50	15.53	<.001
CFT	Geschlecht (G)	1	188.38	1.38	.24
	Zeit (Z)	1	512.27	14.82	<.001
	G x Z	1	21.19	0.61	.43



**Abbildung 5** Intelligenz-, Lese- und Rechtschreibleistung der Kinder der 2. Klasse in Abhängigkeit vom Geschlecht

**Intelligenzabhängigkeit der Testleistungen.** Zur Überprüfung des Einflusses der kognitiven Fähigkeiten der Kinder auf die Leistungsentwicklung im Rechtschreiben und Lesen wurden die Kinder in drei Gruppen unterteilt: (1) Kinder mit unterdurchschnittlicher (*CFT 1:  $T < 40$* ), (2) mit durchschnittlicher (*CFT 1:  $39 > T < 61$* ) und (3) überdurchschnittlicher (*CFT 1:  $T > 60$* ) kognitiver Leistungsfähigkeit.

Für die Rechtschreibleistung ergibt sich ein signifikanter Haupteffekt der Intelligenz ( $F(1; 571) = 28.44; p < .001$ ) und der Zeit ( $F(1; 571) = 15.41; p < .001$ ; s. Tab. 12 u. Abb. 6): Überdurchschnittlich begabte Kinder erbringen im Rechtschreiben bessere Leistungen als durchschnittlich und unterdurchschnittlich begabte Kinder. Durchschnittlich intelligente Kinder erzielen bessere Leistungen als unterdurchschnittlich intelligente Kinder. Durchschnittlich wie überdurchschnittlich begabte Kinder sind in der Lage, ihr Leistungsniveau im Rechtschreiben im Verlauf des zweiten Schuljahres deutlich zu steigern, während die unterdurchschnittlich begabten Kinder in ihrer Rechtschreibleistung gleich bleiben. Für die Leseleistung ergibt sich lediglich ein signifikanter Haupteffekt der Intelligenz ( $F(1; 291) = 27.59; p < .001$ ): Überdurchschnittlich intelligente Kinder lesen besser als durchschnittlich und unterdurchschnittlich intelligente, außerdem lesen durchschnittlich begabte Kinder besser als unterdurchschnittlich begabte Kinder (s. Tab. 12).

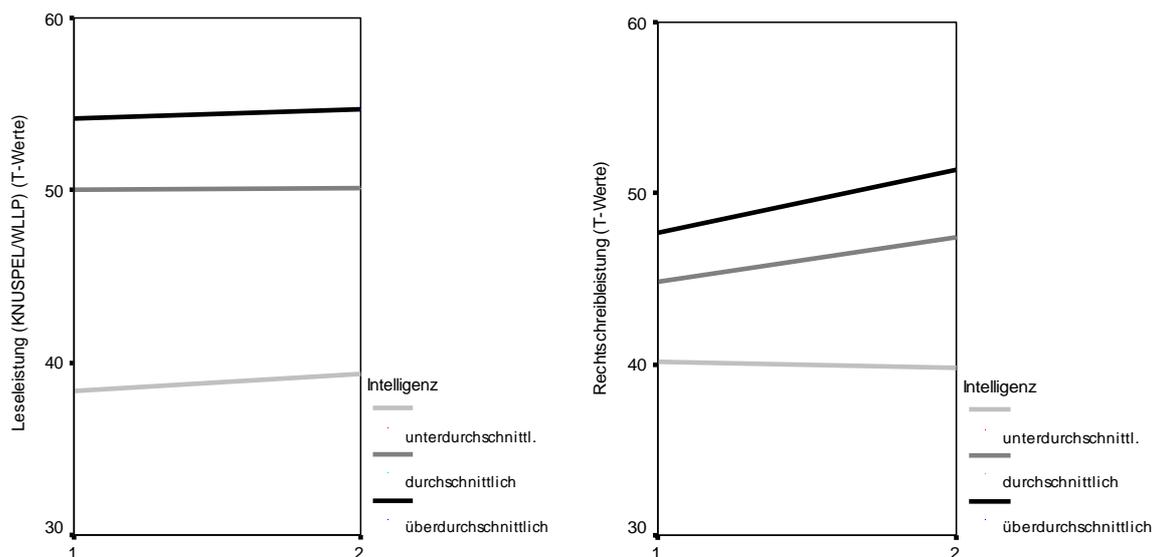


Abbildung 6 Lese- (links) und Rechtschreibleistung (rechts) am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Intelligenz

Tabelle 12 Testleistungen am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Intelligenz der Kinder

Intelligenz	N	Klasse 1		Klasse 2	
		M	SD	M	SD
KNUSPEL- unterdurchschnittlich	21	38.4	9.7	39.3	6.9
L / durchschnittlich	302	50.0	8.9	50.1	7.9
WLLP überdurchschnittlich	241	54.2	8.1	54.7	8.5
WRT 1+ / unterdurchschnittlich	26	40.1	5.5	39.8	8.2
WRT 2+ / durchschnittlich	303	44.8	6.5	47.5	9.8
überdurchschnittlich	245	47.7	7.1	51.4	9.1

**Abhängigkeit der Testleistungen von Konzentrationsfähigkeit und Ablenkbarkeit.** Der Einfluss von Konzentrationsfähigkeit und Ablenkbarkeit auf die Leistungsentwicklung im Lesen und Rechtschreiben wurde ebenfalls durch zweifache Varianzanalysen mit Messwiederholung *WRT 1+ / WRT 2+* geprüft. Der Faktor Konzentrationsfähigkeit bzw. Ablenkbarkeit war jeweils dreistufig.

**Konzentrationsfähigkeit.** Der Effekt der Konzentrationsfähigkeit auf die Leseleistung ist signifikant ( $F(2; 291) = 15.36; p < .001$ ; s. Abb. 7 u. Tab. 13): Im Urteil der Lehrpersonen zeigen hoch konzentrierte Schülerinnen und Schüler bessere Leseleistungen als Kinder, die sich weniger gut konzentrieren können. Dieses Leistungsmuster ist sowohl am Ende der 1., als auch am Ende der 2. Klasse beobachtbar, d. h. ein bedeutsamer Effekt des Messwiederholungsfaktors „Zeit“ ist nicht feststellbar.

Bei der Rechtschreibleistung zeigen sich demgegenüber signifikante Haupteffekte sowohl für die Konzentrationsfähigkeit ( $F(2; 308) = 27.84; p < .001$ ) als auch für die Zeit ( $F(1; 308) = 36.24; p < .001$ ). Hoch konzentrierten Kindern gelingen im Rechtschreiben bessere Leistungen als Schülern, die sich weniger gut konzentrieren können. Die Kinder aller drei Gruppen verbessern das Niveau ihrer Rechtschreibleistung im Verlauf der 2. Klasse bedeutsam, wobei die hoch konzentrierten Schülerinnen und Schüler ihre Rechtschreibleistung um ca. vier *T*-Wertpunkte steigern können, während den mittel und gering konzentrierten nur eine Verbesserung um ca. zwei *T*-Wertpunkte gelingt.

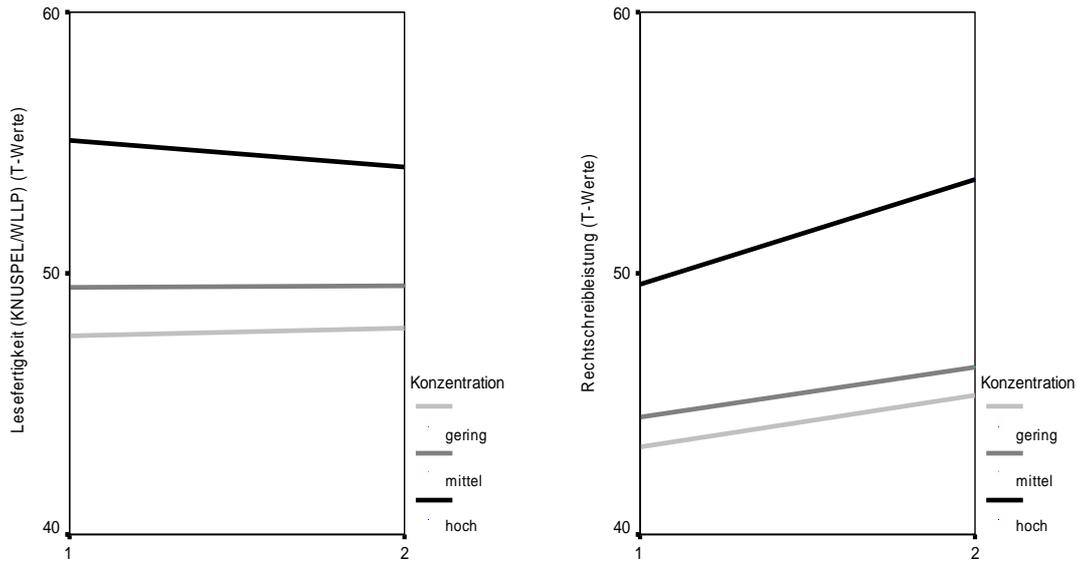


Abbildung 7 Lese- (links) und Rechtschreibleistung (rechts) am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Konzentrationsfähigkeit

Tabelle 13 Testleistungen am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Konzentrationsfähigkeit der Kinder

			Klasse 1		Klasse 2	
	Konzentration	N	M	SD	M	SD
KNUSPEL-L / WLLP	gering	60	47.6	12.3	47.9	11.3
	mittel	124	49.5	9.1	49.6	8.0
	hoch	110	55.1	8.4	54.1	8.2
WRT 1+/ WRT 2+	gering	63	43.4	8.2	45.4	11.2
	mittel	128	44.5	6.9	46.4	9.3
	hoch	120	49.6	6.7	53.6	8.6

**Ablenkbarkeit.** Für Leistungen im Lesen und Schreiben in Abhängigkeit von der Ablenkbarkeit findet sich ein ähnliches Befundmuster wie für die Konzentrationsfähigkeit. Hinsichtlich der Leseleistung ergibt sich ein bedeutsamer Effekt der Ablenkbarkeit ( $F(2; 291) = 27.59; p < .001$ ) (s. Abb. 8 u. Tab. 14): Schülerinnen und Schüler, die sich oft ablenken lassen, erzielen eine schlechtere Leseleistung als Kinder, die sich nur manchmal oder selten ablenken lassen. Ein Einfluss der Entwicklung der Leseleistung von der 1. zur 2. Klasse lässt sich nicht beobachten.

Bei der Rechtschreibleistung ergeben sich die beiden signifikanten Haupteffekte der Ablenkbarkeit ( $F(2; 308) = 33.82; p < .001$ ) und der Zeit ( $F(1; 308) = 38.19; p < .001$ ) und wiederum wie bei der Konzentrationsfähigkeit eine signifikante Wechselwirkung zwischen den beiden Faktoren Ablenkbarkeit und Zeit ( $F(2; 308) = 8.37; p < .001$ ). Schülerinnen und Schüler, die sich im Unterricht eher selten ablenken lassen, erzielen bessere Leistungen im Rechtschreiben als Schülerinnen und Schüler, die sich manchmal oder oft ablenken lassen. Alle drei Gruppen können ihr Leistungen im Rechtschreiben im Laufe der 2. Klasse verbessern – am meisten diejenigen Kinder,

die sich nur selten ablenken lassen, und am wenigsten diejenigen, die sich häufig ablenken lassen (vgl. Tab. 14).

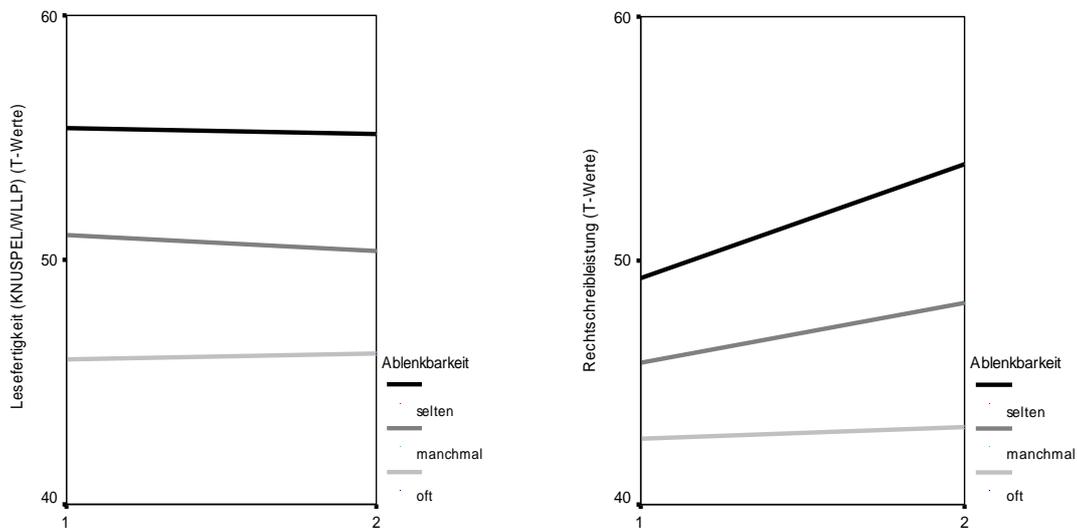


Abbildung 8 Lese- (links) und Rechtschreibleistung (rechts) am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Ablenkbarkeit

Tabelle 14 Testleistungen am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Ablenkbarkeit der Kinder

	Ablenkbarkeit	N	Klasse 1		Klasse 2	
			M	SD	M	SD
KNUSPEL-L / WLLP	selten	104	55.4	8.7	55.2	8.0
	manchmal	110	51.0	8.8	50.3	8.1
	oft	80	46.0	10.9	46.1	9.5
WRT 1+/ WRT 2+	selten	113	49.3	6.2	54.0	9.1
	manchmal	113	45.8	8.1	48.3	9.2
	oft	85	42.7	7.0	43.2	9.3

### 2.1.3 Veränderungen der Lese- und Rechtschreibleistungen in Abhängigkeit von soziokulturellen Faktoren

**Ein- und Mehrsprachigkeit.** Von den 674 untersuchten Kindern der zweiten Klassen wachen 197 (29%) nach Angaben ihrer Eltern mehrsprachig auf (s. Tab. 15).

Tabelle 15 Verteilung von Mehrsprachigkeit und Geschlecht

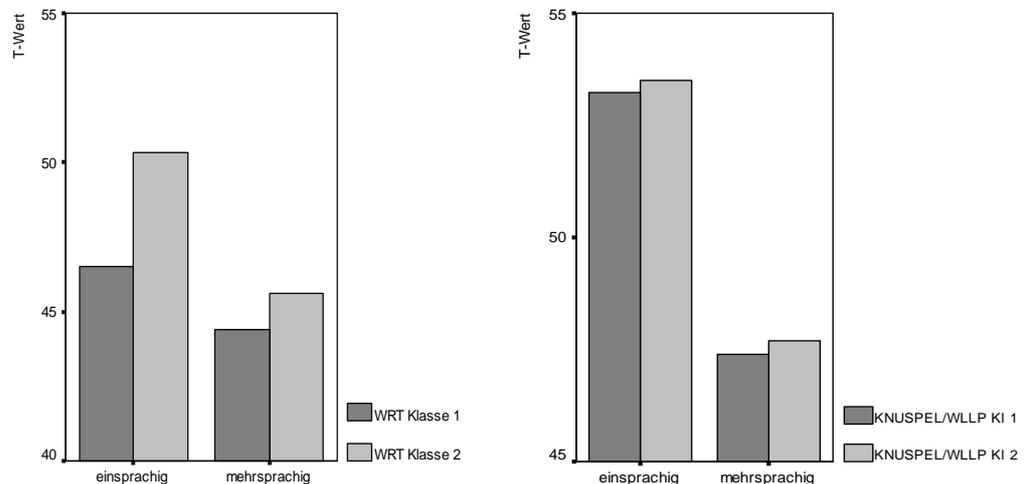
	Jungen		Mädchen		Gesamt	
	N	%	N	%	N	%
einsprachig	256	38.0	221	32.8	477	70.8
mehrsprachig	105	15.6	92	13.6	197	29.2
Gesamt	361	53.6	313	36.4	674	100.0

Ein Vergleich der Testleistungen am Ende der 2. Klasse zeigt, dass mehrsprachig aufwachsende Kinder sowohl im Lesen ( $F(1; 521) = 53.70$ ;  $p < .001$ ) als auch Rechtschreiben ( $F(1; 533) = 22.99$ ;  $p < .001$ ) signifikant schlechter abschneiden als einsprachig aufwachsende Kinder. Die Leistungen beider Vergleichsgruppen liegen jedoch im Durchschnittsbereich (s. Tab. 16).

*Tabelle 16* Testleistungen am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Ein- bzw. Mehrsprachigkeit der Kinder

		<i>N</i>	<i>M</i> [ <i>t</i> <sub>1</sub> ]	<i>s</i> [ <i>t</i> <sub>1</sub> ]	<i>M</i> [ <i>t</i> <sub>2</sub> ]	<i>s</i> [ <i>t</i> <sub>2</sub> ]
KNUSPEL-L/ WLLP	einsprachig	385	53.22	8.5	53.49	8.3
	mehrsprachig	138	47.39	9.7	47.68	8.4
WRT 1+/ WRT 2+	einsprachig	381	46.51	7.0	50.34	9.5
	mehrsprachig	154	44.39	6.7	45.63	9.1
CFT	einsprachig	408	59.12	8.7	60.26	8.0
	mehrsprachig	161	55.88	11.4	57.57	9.2

Während die Verbesserung der Lesekompetenz im Verlauf der 2. Klasse weder für ein- noch mehrsprachig aufwachsende Kinder über den zu erwartenden Kompetenzzuwachs in dieser Altersgruppe hinausgeht (s. Abb. 10), gelingt es beiden Schülergruppen ihre Rechtschreibleistung im Verlauf der 2. Klasse signifikant zu verbessern ( $F(1; 533) = 56.58$ ;  $p < .001$ ). Die Fortschritte der mehrsprachigen Schülerinnen und Schüler fallen allerdings deutlich geringer aus (s. Abb. 9) als die der einsprachig aufwachsenden Kinder ( $F(1; 533) = 14.80$ ;  $p < .001$ ).



*Abbildung 9* Rechtschreibleistungen am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Ein- bzw. Mehrsprachigkeit des Kindes

*Abbildung 10* Leseleistungen am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Ein- bzw. Mehrsprachigkeit des Kindes

Die längsschnittliche Betrachtung der Intelligenzleistungen zeigt, dass die Gruppe der mehrsprachig aufwachsenden Kinder signifikant schlechter Werte erzielt als Kinder, die einsprachig Deutsch aufwachsen ( $F(1; 567) = 15.90$ ;  $p < .001$ ), wobei sowohl einsprachig als auch mehrsprachig aufwachsende Kinder ihre Intelligenzleistung sig-

nifikant von der ersten Erhebung am Ende der 1. Klasse bis zur zweiten Erhebung, am Ende der 2. Klasse verbessern können ( $F(1; 567) = 13.65; p < .001$ ) (vgl. Tab. 17 u. Abb. 11).

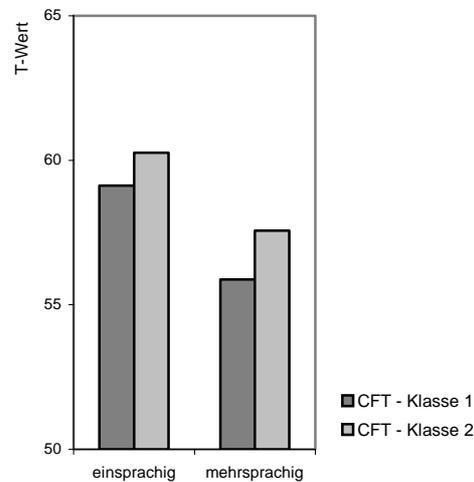


Abbildung 11 Entwicklung der Intelligenz in Abhängigkeit von der Ein- bzw. Mehrsprachigkeit des Kindes

Werden ausschließlich ein- und mehrsprachig aufwachsende Kinder betrachtet, deren Sprachfertigkeit von den Eltern als unauffällig eingestuft wird, so zeigt ein Vergleich der Testleistungen am Ende der 2. Klasse, dass sich auch in dieser Schülergruppe bedeutsame Leistungsunterschiede feststellen lassen (s. Tab. 17).

Tabelle 17 Testleistungen der Kinder mit unauffälliger Sprachfertigkeit am Ende der 2. Klasse in Abhängigkeit von der Ein- oder Mehrsprachigkeit

		<i>N</i>	<i>M</i>	<i>s</i>	$ t $	<i>p</i>
CFT	einsprachig	191	60.0	7.5	0.94	.348
	mehrsprachig	116	59.0	9.2		
WRT 2+	einsprachig	182	50.4	9.2	2.89	.004
	mehrsprachig	113	47.2	9.3		
KNUSPEL-L/ WLLP	einsprachig	184	53.7	8.2	4.51	< .001
	mehrsprachig	114	49.3	7.8		

Im Vergleich zu den einsprachig aufwachsenden Kinder schneiden die mehrsprachig aufwachsenden Kinder sowohl in den Lesetests *KNUSPEL-L* und *WLLP* als auch im Schreibtest *WRT 2+* signifikant schlechter ab (s. Abb. 12). Bezüglich der Intelligenz zeigt sich bei ausschließlicher Betrachtung der sprachlich unauffälligen Kinder hingegen kein bedeutsamer Unterschied.

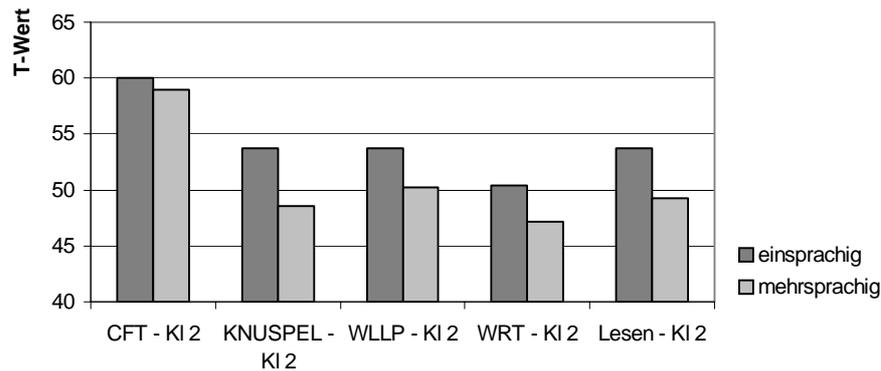


Abbildung 12 Testleistungen der Kinder mit unauffälliger Sprachfertigkeit am Ende der 2. Klasse in Abhängigkeit von der Ein- bzw. Mehrsprachigkeit

**Besuchsdauer in Einrichtungen des Elementarbereichs.** Die Besuchsdauer in Einrichtungen wurde in drei Kategorien eingeteilt: weniger als drei Jahre (1), drei Jahre (2) sowie vier und mehr Jahre (3). Für die Leistungen der Kinder im Lesen und Rechtschreiben am Ende der ersten Klasse war zu beobachten, dass diese mit zunehmender Besuchsdauer einer Einrichtung des Elementarbereichs anstiegen (s. Schöler et al., 2003, S. 25f.). Am Ende der 2. Klasse ergibt sich ein vergleichbares Bild lediglich für die Leseleistungen. Für die abhängige Variable Leseleistung (*KNUSPEL-WLLP* gemittelt) findet sich ein signifikanter Haupteffekt der Besuchsdauer ( $F(1; 489) = 4.21; p = .05$ ). Schülerinnen und Schüler, die eine Einrichtung des Elementarbereichs mindestens drei Jahre und länger besuchen konnten, erzielten signifikant bessere Leseleistungen. Eine signifikante Steigerung der Leseleistung von der 1. zur 2. Klasse in Abhängigkeit von der Besuchsdauer lässt sich allerdings nicht finden. Für die abhängige Variable Rechtschreibleistung wird das erforderliche Signifikanzniveau für den Haupteffekt Besuchsdauer knapp verfehlt ( $p = .06$ ). Ein signifikanter Haupteffekt ergibt sich hier allerdings für den Messzeitpunkt ( $F(1; 501) = 45.02; p < .001$ ). d. h. unabhängig von der Besuchsdauer konnten alle Kinder ihre Rechtschreibleistung bis zum Ende der 2. Klasse verbessern (s. Abb. 13 u. Tab. 18).

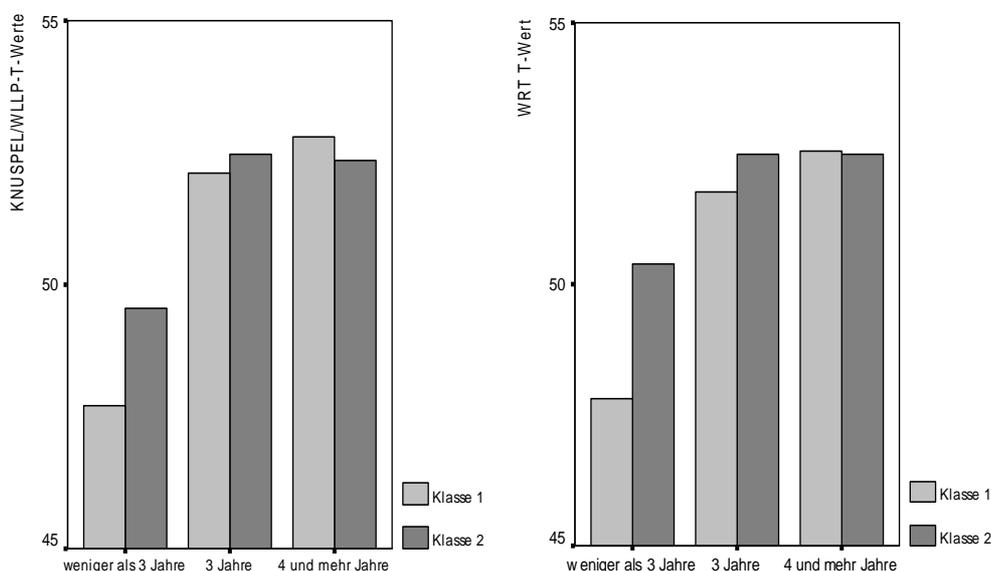


Abbildung 13 Entwicklung der Lese- (links) und Rechtschreibleistung (rechts) in Abhängigkeit von der Besuchsdauer einer Einrichtung des Elementarbereiches

Tabelle 18 Mittelwerte der Testleistungen am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Besuchsdauer in Einrichtungen des Elementarbereiches

	Besuchsdauer	N	Klasse 1		Klasse 2	
			M	SD	M	SD
KNUSPEL-L/ WLLP	weniger als 3 Jahre	45	47.7	10.3	49.5	7.6
	3 Jahre	312	52.1	9.0	52.5	8.9
	mehr als 3 Jahre	135	52.8	8.8	52.4	8.4
WRT 1+/ WRT 2+	weniger als 3 Jahre	50	44.4	6.6	46.7	8.7
	3 Jahre	320	45.5	6.6	49.3	9.8
	mehr als 3 Jahre	133	47.4	7.7	49.6	9.8

**Ausbildung der Eltern.** Wie am Ende der 1. Klasse (vgl. Schöler et al., 2003, S. 38) variieren die Testleistungen im Lesen und Rechtschreiben auch am Ende des zweiten Schuljahres signifikant in Abhängigkeit vom Ausbildungsniveau der Eltern (vgl. Abb. 14, Abb.15 u. Tab. 19).

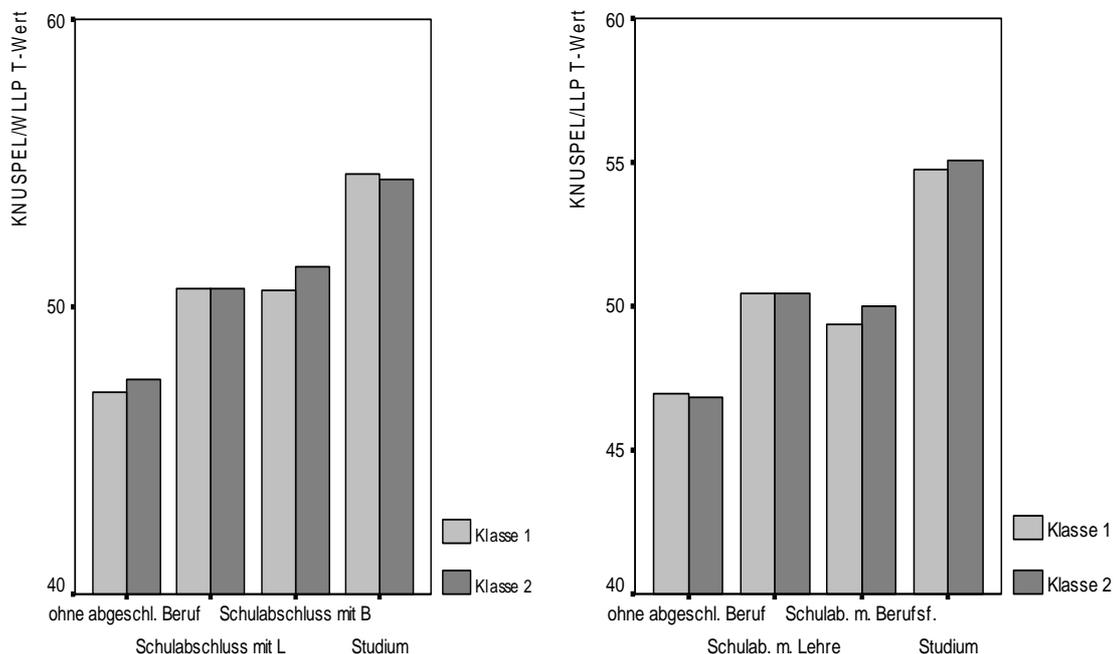


Abbildung 14 Entwicklung Lesefertigkeit (KNUSPEL-L/WLLP) in Abhängigkeit der Ausbildung von Mutter (links) und Vater (rechts)

Die Varianzanalyse für die abhängige Variable Leseleistung (KNUSPEL-L/ WLLP gemittelt) ergibt einen signifikanten Haupteffekt der Ausbildung von Mutter ( $F(1; 479) = 14.66; p < .001$ ) und Vater ( $F(1; 435) = 19.93; p < .001$ ). Je höher der Ausbildungsabschluss der Eltern desto besser ist das Leseleistungsniveau ihrer Kinder (s. Abb.

14 u. Tab. 19). Ein zusätzlicher Effekt der Zeit (1. vs. 2. Klasse findet) sich nicht, d.h., die Ausbildung der Eltern hat keinen Einfluss auf die Veränderung der Leseleistung im Verlauf der 2. Klasse.

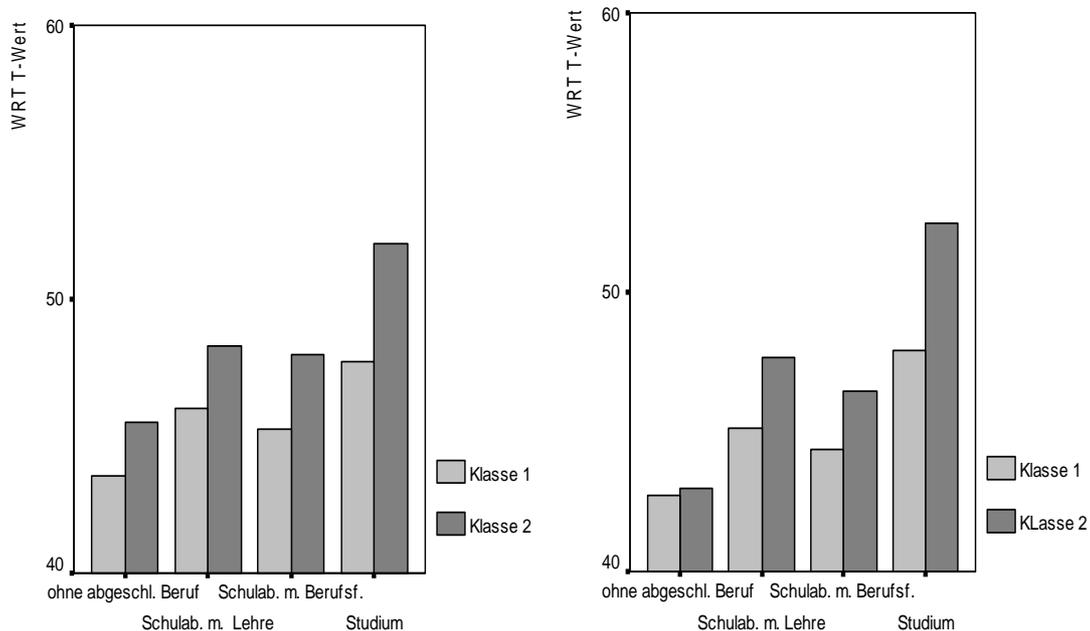


Abbildung 15 Entwicklung der Rechtschreibleistung (*WRT 1+ / WRT 2+*) in Abhängigkeit der Ausbildung der Mutter (links) und des Vaters (rechts)

Die analoge Varianzanalyse zur Rechtschreibleistung erbringt ebenfalls signifikante Haupteffekte der Ausbildung der Mutter ( $F(1; 485) = 11.35; p < .001$ ) und des Vaters ( $F(1; 441) = 20.05; p < .001$ ). Auch hier gilt: Je höher der Ausbildungsabschluss der Eltern desto besser ist die Rechtschreibleistung ihrer Kinder (s. Abb. 15 u. Tab. 19). Im Hinblick auf die Rechtschreibleistung ergeben sich zudem sowohl bei Mutter ( $F(1; 485) = 59.90; p < .001$ ) als auch Vater ( $F(1; 441) = 31.60; p < .001$ ) ein signifikanter Haupteffekt der Zeit und darüber hinaus signifikante Wechselwirkungen für Zeit und Ausbildungsabschluss von Mutter ( $F(1; 485) = 2.80; p < .05$ ) und Vater ( $F(1; 441) = 6.30; p < .001$ ). Die Güte des Ausbildungsabschlusses der Eltern wirkt sich also zu beiden Messzeitpunkten positiv auf das Niveau der Rechtschreibleistungen ihrer Kinder aus.

Tabelle 19 Mittelwerte der Testleistungen am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit vom Ausbildungsniveau von Mutter und Vater

Ausbildungsniveau			Klasse 1		Klasse 2	
			<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
<b>der Mutter</b>						
KNUSPEL-L/	keine Berufsausbildung	48	47.0	11.0	47.5	9.5
WLLP	Lehre	70	50.6	9.0	50.7	8.6
	Berufsfachschule	155	50.6	9.1	51.4	8.0
	Studium	210	54.6	7.4	54.5	8.0

WRT 1+/ WRT 2+	keine Berufsausbildung	58	43.6	7.0	45.6	9.4
	Lehre	69	46.0	7.9	48.3	9.2
	Berufsfachschule	157	45.2	6.4	48.0	9.2
	Studium	205	47.7	6.5	52.0	8.8
	<b>des Vaters</b>					
KNUSPEL-L/ WLLP	keine Berufsausbildung	31	46.9	10.7	46.8	9.5
	Lehre	58	50.5	9.1	50.5	9.1
	Berufsfachschule	111	49.4	9.0	50.0	7.4
	Studium	239	54.7	7.8	55.1	7.7
WRT 1+/ WRT 2+	keine Berufsausbildung	35	42.7	6.7	43.0	9.5
	Lehre	60	45.1	7.8	47.6	9.2
	Berufsfachschule	111	44.4	6.1	46.4	8.5
	Studium	239	47.9	6.6	52.5	8.8

### 2.1.4 Veränderungen der Lese- und Rechtschreibleistungen in Abhängigkeit von soziographischen Faktoren

Im Folgenden werden Einflüsse des schulischen Kontextes (soziographische Effekte) auf die Entwicklung der Lese- und Rechtschreibtestleistungen analysiert, wobei die Schule, die Klasse und die Klassengröße als Indikatoren für soziographische Faktoren gelten.

**Schulzugehörigkeit.** Zur Prüfung der Abhängigkeit der Testleistungen von der Schulzugehörigkeit werden die Testleistungen der Kinder im Lesen und Rechtschreiben in den 16 bzw. 15<sup>4</sup> teilnehmenden Grundschulen miteinander verglichen.

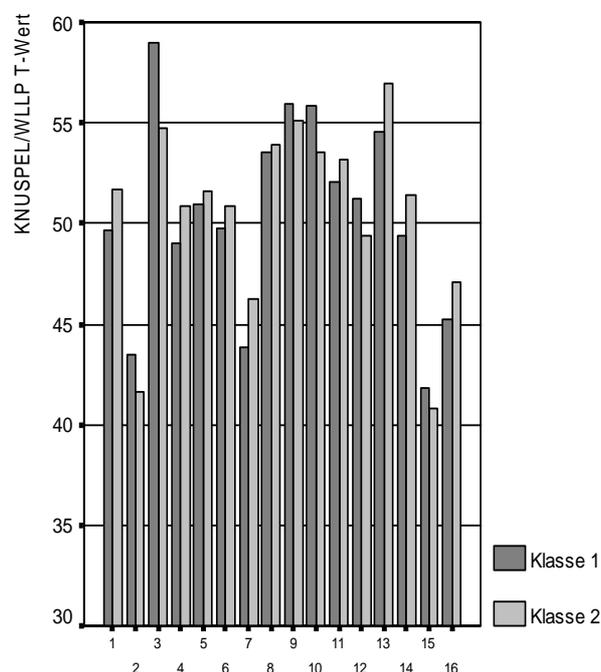


Abbildung 16 Entwicklung der Lesetestleistung (*KNUSPEL-L/WLLP*) in Abhängigkeit von der Schulzugehörigkeit

Wie aus Abbildung 16 zu ersehen ist, unterscheiden sich die 16 in die Analyse einbezogenen Schulen bereits seit Ende des ersten Schuljahres in den mittleren Lesetestleistungsniveaus. Diese Unterschiede bleiben auch am Ende des zweiten Schuljahres bestehen. Die entsprechende Varianzanalyse mit Messwiederholung (abhängige Variable *KNUSPEL-L/WLLP* gemittelt) ergibt einen bedeutsamen Haupteffekt für die unabhängige Variable Schule ( $F(1; 569) = 3.89; p < .001$ ), außerdem findet sich eine signifikante Wechselwirkung für Zeit und Schule ( $F(1; 569) = 8.92; p < .001$ ). Über alle Schulen betrachtet, verändert sich das Leistungsniveau vom Ende der ersten zum Ende der zweiten Klasse nicht signifikant. In Abhängigkeit von der Schulzugehörigkeit ergeben sich im Verlauf der 2. Klasse allerdings unterschiedliche Ent-

<sup>4</sup> Die Daten der Rechtschreibtests einer Schule (zwei Klassen, Nr. 27 und 28) konnten nicht in die Analysen einbezogen werden, weil die Durchführung des *WRT* nicht instruktionsgemäß erfolgte.

wicklungen des mittleren Leistungsniveaus der verschiedenen Schulen. Es zeigen sich sowohl Verbesserungen (im Durchschnitt 1-2 *T*-Wertpunkte) als auch Verschlechterungen (im Durchschnitt 1-4 *T*-Wertpunkte) (s. Tab. 20; vgl. auch Abb. 16) und einige Schulen bleiben in ihrem Leistungsniveau unverändert. Die Spannweite zwischen der im Leseniveau besten ( $T = 56.9$ ) und schlechtesten ( $T = 40.8$ ) Schule beträgt am Ende der 2. Klasse 16.1 *T*-Wertpunkte (entsprechend ca. 1.5 SD).

*Tabelle 20* Mittelwerte und Standardabweichungen der Testleistungen im Lesen am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Schulzugehörigkeit (Leistungsniveaumimum und -maximum der Messzeitpunkte jeweils hervorgehoben)

	Schulen	N	Klasse 1		Klasse 2	
			M	SD	M	SD
KNUSPEL-L/ WLLP	1	38	49.7	6.7	51.7	8.3
	2	22	43.4	8.3	41.6	6.4
	3	30	<b>59.0</b>	8.2	54.7	8.8
	4	71	49.0	8.2	50.9	8.1
	5	32	50.9	7.8	51.6	7.9
	6	46	49.7	10.8	46.3	8.2
	7	33	43.8	10.7	53.9	6.7
	8	56	53.5	6.5	53.9	6.7
	9	53	55.9	6.6	55.1	7.1
	10	60	55.8	8.2	53.6	9.2
	11	51	52.1	7.9	53.2	8.1
	12	30	51.2	7.5	49.3	7.4
	13	14	54.5	5.6	<b>56.9</b>	4.4
	14	23	49.4	12.4	51.4	10.2
	15	11	<b>41.8</b>	9.6	<b>40.8</b>	4.0
	16	15	45.2	8.7	47.1	9.5
	Gesamt	585	51.3	9.2	51.5	8.8

Die nachfolgende Abbildung 17 veranschaulicht, dass sich das mittlere Niveau der Rechtschreibleistungen sowohl zwischen den einzelnen Schulen als auch zwischen den beiden Messzeitpunkten erheblich unterscheidet. Die Varianzanalyse für die abhängige Variable Rechtschreibleistung ergibt bedeutsame Haupteffekte der Schule ( $F(1; 579) = 13.96; p < .001$ ) und der Zeit ( $F(1; 579) = 63.73; p < .001$ ) sowie eine signifikante Wechselwirkung für Schule und Zeit ( $F(1; 579) = 3.64; p < .001$ ).

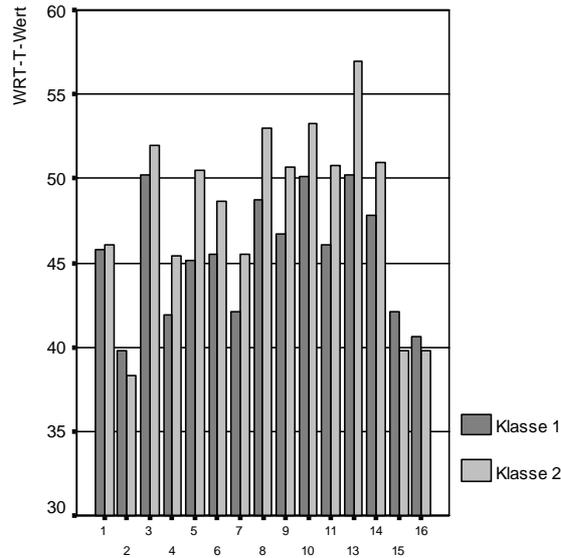


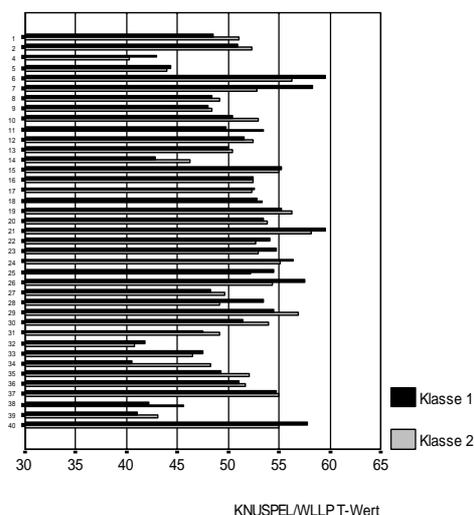
Abbildung 17 Entwicklung der Rechtschreibtestleistung (WRT 1+ / WRT 2+) in Abhängigkeit von der Schulzugehörigkeit

Das Niveau der Rechtschreibleistungen verbessert sich über alle Schulen hinweg bedeutsam. Die Verbesserungen liegen in der Regel zwischen zwei und drei *T*-Wertpunkten, bei drei Schulen betragen sie eine halbe Standardabweichung und mehr. Drei Schulen erreichen ein im Vergleich zur Referenzgruppe niedrigeres Leistungsniveau als am Ende der ersten Klasse. Damit nähert sich das Rechtschreibniveau der Schulen insgesamt der erwarteten Klassennorm an. Die Spannweite zwischen Leistungsniveaumimum ( $T = 38.3$ ) und -maximum ( $T = 57.0$ ) der Schulen am Ende des zweiten Schuljahres ist enorm, sie beträgt annähernd zwei Standardabweichungen (vgl. auch Tabelle 21).

**Tabelle 21** Mittelwerte und Standardabweichungen der Testleistungen im Rechtschreiben am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Schulzugehörigkeit (Leistungsniveaumimum und -maximum der Messzeitpunkte jeweils hervor-gehoben)

	Schulen	N	Klasse 1		Klasse 2	
			M	SD	M	SD
WRT 1+/ WRT 2+	1	41	45.8	5.8	46.0	9.7
	2	39	<b>39.7</b>	4.8	<b>38.3</b>	7.5
	3	32	<b>50.2</b>	7.1	52.0	8.0
	4	67	41.9	7.6	45.4	7.3
	5	35	45.1	6.4	50.5	8.2
	6	51	45.5	6.7	48.7	11.9
	7	33	42.1	6.5	45.5	10.3
	8	61	48.7	5.0	53.0	8.0
	9	52	46.7	5.4	50.7	7.8
	10	61	50.1	6.9	53.2	8.4
	11	52	46.7	6.0	50.8	8.1
	13	16	<b>50.2</b>	3.7	<b>57.0</b>	9.5
	14	23	47.8	7.2	51.0	10.7
	15	12	42.0	3.4	39.8	4.0
	16	17	40.6	3.7	39.8	6.5
	Gesamt	594	45.6	6.9	48.7	9.7

**Klassenzugehörigkeit.** Neben dem Effekt der Schulzugehörigkeit lässt sich erwartungsgemäß ein Effekt der Klassenzugehörigkeit feststellen, der sich ebenfalls bereits zum Ende des ersten Schuljahres finden ließ. Die Effekte der Schul- und Klassenzugehörigkeit sind konfundiert. Die Varianzanalyse für die abhängige Variable Leseleistung (*KNUSPEL-L/ WLLP* gemittelt) ergibt wie bei der Schulzugehörigkeit einen signifikanten Haupteffekt der Klasse ( $F(1; 546) = 4.95; p < .001$ ) sowie eine bedeutsame Wechselwirkung für Zeit und Klasse ( $F(1; 546) = 2.42; p < .001$ ).



**Abbildung 18** Entwicklung der Lesetestleistung (*KNUSPEL-L/WLLP*) in Abhängigkeit von der Klassenzugehörigkeit

Über alle Klassen betrachtet, verändert sich das Leistungsniveau vom ersten zum zweiten Messzeitpunkt nicht signifikant. In Abhängigkeit von der Klassenzugehörigkeit ergeben sich allerdings im Verlauf der 2. Klasse unterschiedliche Entwicklungsverläufe des mittleren Leistungsniveaus der verschiedenen Klassen (s. Abb. 18). Wie die Mittelwerte in Tabelle 22 verdeutlichen, ergeben sich sowohl Verbesserungen (im Durchschnitt ein bis vier, bei einer Klasse sogar acht *T*-Wertpunkte) als auch Verschlechterungen (im Durchschnitt ein bis fünf *T*-Wertpunkte); rund 10 Klassen bleiben in ihrem Leistungsniveau mehr oder weniger unverändert. Die Spannweite zwischen der im Leseniveau besten ( $T = 58.2$ ) und schlechtesten ( $T = 40.3$ ) Klasse beträgt am Ende der 2. Klasse 17.9 *T*-Wertpunkte (mehr als 1.5 Standardabweichungen).

**Tabelle 22** Mittelwerte und Standardabweichungen der Testleistungen im Lesen am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Klassenzugehörigkeit (Leistungsniveaumimum und -maximum der Messzeitpunkte jeweils hervorgehoben)

Klassen	N	Klasse 1		Klasse 2		
		M	SD	M	SD	
KNUSPEL-L/ WLLP <sup>5</sup>	1	20	48.6	8.2	51.0	9.0
	2	18	50.9	4.2	52.3	7.6
	4	14	42.9	9.5	<b>40.3</b>	5.7
	5	8	44.4	6.2	44.0	7.2
	6	17	<b>59.6</b>	6.8	56.2	6.9
	7	13	58.2	10.0	52.8	10.8
	8	20	48.3	8.3	49.2	9.9
	9	18	48.0	9.1	48.4	8.3
	10	14	50.4	8.3	53.0	6.8
	11	19	49.8	7.6	53.4	5.9
	12	19	51.5	7.9	52.5	7.2
	13	13	50.1	8.0	50.4	9.0
	14	17	42.8	9.7	46.2	8.3
	15	14	55.2	6.6	54.9	8.5
	16	15	52.5	11.6	52.5	11.3
	17	19	52.6	5.0	52.3	6.7
	18	20	52.8	8.2	53.4	7.0
	19	17	55.3	5.7	56.3	6.0
	20	17	53.4	5.3	53.9	6.1
	21	20	<b>59.5</b>	7.0	<b>58.2</b>	7.6
	22	16	54.0	5.5	52.7	6.3
	23	17	54.7	7.7	52.9	9.5
	24	12	56.4	9.7	55.1	11.5
	25	14	54.5	6.9	52.2	9.7
	26	17	57.5	8.7	54.3	7.0
	27	13	48.3	7.4	49.6	8.4
	28	17	53.4	7.1	49.1	6.8
	29	14	54.5	5.6	56.9	4.4
	30	11	51.5	8.9	53.9	8.8
	31	12	47.5	15	49.2	11.3
	32	11	41.8	9.6	<b>40.8</b>	4.0
	33	10	47.6	9.4	46.4	11.5
	34	5	<b>40.5</b>	4.6	48.3	4.3
	35	14	49.3	9.7	52.1	8.0
	36	16	51.1	7.6	51.7	9.8
	37	21	54.7	6.4	55.0	6.8
	38	23	42.2	9.7	45.6	7.4
	39	6	41.0	8.0	43.0	8.3
	40	4	57.8	11.2	55.0	9.0
	Gesamt	585		51.3	9.2	51.5

<sup>5</sup> Auf die Daten zur Leseleistung aus einer Klasse (Nr. 3) wird bei der Analyse verzichtet, weil die Durchführung des *WLLP* nicht instruktionsgemäß erfolgte.

Das mittlere Niveau der Rechtschreibleistungen unterscheidet sich sowohl zwischen den einzelnen Klassen als auch zwischen den beiden Messzeitpunkten hochsignifikant (vgl. Abb. 19). Die entsprechende Varianzanalyse für die abhängige Variable Rechtschreibleistung ergibt bedeutsame Haupteffekte der Klasse ( $F(1; 556) = 7.11; p < .001$ ) und der Zeit ( $F(1; 556) = 89.46; p < .001$ ) und darüber hinaus eine signifikante Wechselwirkung für Klasse und Zeit ( $F(1; 556) = 3.49; p < .001$ ).

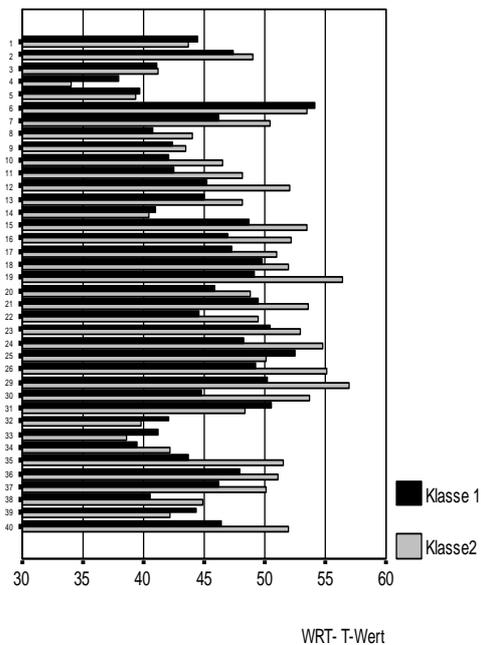


Abbildung 19 Entwicklung der Rechtschreibtestleistung (WRT 1+ / WRT 2+) in Abhängigkeit von der Klassenzugehörigkeit

Über alle Klassen hinweg betrachtet, verändert sich das Niveau der Rechtschreibleistungen bedeutsam. Die Verbesserungen bewegen sich durchschnittlich zwischen ein und sieben, in zwei Fällen sogar acht und neun  $T$ -Wertpunkten. Zehn Schulen erreichen ein niedrigeres Leistungsniveau im Rechtschreiben als im Vorjahr. Insgesamt nähert sich, wie schon bei den Schulen, das Rechtschreibniveau der Klassen am Ende der 2. Klasse mit 48.7  $T$ -Wertpunkten der erwarteten Klassennorm an. Die Spannweite zwischen Leistungsniveaumini- mum ( $T = 34.1$ ) und -maximum ( $T = 57.0$ ) der Klasse am Ende des zweiten Schuljahres ist erheblich, sie beträgt mehr als zwei Standardabweichungen (vgl. auch Tabelle 23). Bei vier Klassen ist das Leistungs- niveau im Rechtschreiben am Ende der 2. Klasse unterdurchschnittlich, zwei weitere Klassen liegen im Grenzbereich zwischen durchschnittlicher und unterdurchschnittlicher Leistung.

**Tabelle 23** Mittelwerte und Standardabweichungen der Testleistungen im Rechtschreiben am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Klassenzugehörigkeit (Leistungsniveaumimum und -maximum der Messzeitpunkte jeweils hervor-gehoben)

	Klassen	N	Klasse 1		Klasse 2	
			M	SD	M	SD
WRT 1+/ WRT 2+	1	23	44.5	5.0	43.7	5.9
	2	18	47.4	6.5	49.0	12.6
	3	19	41.1	4.2	41.2	6.7
	4	14	<b>37.9</b>	5.6	<b>34.1</b>	6.0
	5	6	39.7	4.0	39.3	9.7
	6	16	<b>54.1</b>	5.1	53.4	6.6
	7	16	46.3	6.6	50.4	9.2
	8	20	40.8	7.3	44.0	8.1
	9	17	42.4	11.7	43.5	8.1
	10	13	42.1	2.1	46.5	4.8
	11	17	42.5	5.7	48.1	6.6
	12	21	45.2	5.0	52.1	7.4
	13	14	45.0	8.4	48.1	9.0
	14	17	41.0	5.0	40.5	7.9
	15	16	48.8	5.6	53.5	9.2
	16	18	46.9	7.0	52.2	13.4
	17	21	47.3	4.8	51.0	8.9
	18	21	49.8	5.7	52.0	6.7
	19	19	49.1	4.1	56.4	7.5
	20	17	45.8	3.7	48.8	7.5
	21	18	49.5	4.8	53.6	8.7
	22	17	44.5	6.4	49.5	6.3
	23	18	50.4	8.4	52.9	6.9
	24	12	48.3	7.6	54.8	9.2
	25	14	52.5	5.5	50.1	8.1
	26	17	49.2	5.6	55.1	9.5
	29	16	50.2	3.7	<b>57.0</b>	9.5
	30	11	44.8	5.2	53.7	9.2
	31	12	50.6	7.9	48.4	11.8
	32	12	42.1	3.4	39.6	4.0
	33	11	41.2	3.9	38.6	6.0
	34	6	39.5	3.2	42.2	7.4
	35	14	43.7	7.1	51.6	8.5
	36	17	47.9	6.9	51.1	8.3
	37	23	46.2	3.8	50.1	8.1
	38	22	40.6	5.1	44.9	10.2
	39	6	44.3	6.6	42.2	10.6
	40	5	46.4	7.7	52.0	9.8

**Klassengröße.** Wie schon im Vorjahr ist zur Bestimmung möglicher Effekte der Klassengröße auf die Testleistungen, die Klassengröße in zwei Kategorien unterteilt worden: In Klassengrößen zwischen 17 und 24 sowie 25 und 32 Kindern. Die Variable Klassengröße wurde im zweiten Schuljahr nicht erneut erhoben. Die Angaben beruhen auf den Klassengrößen des ersten Schuljahres (vgl. Abb. 20 und Tab. 24).

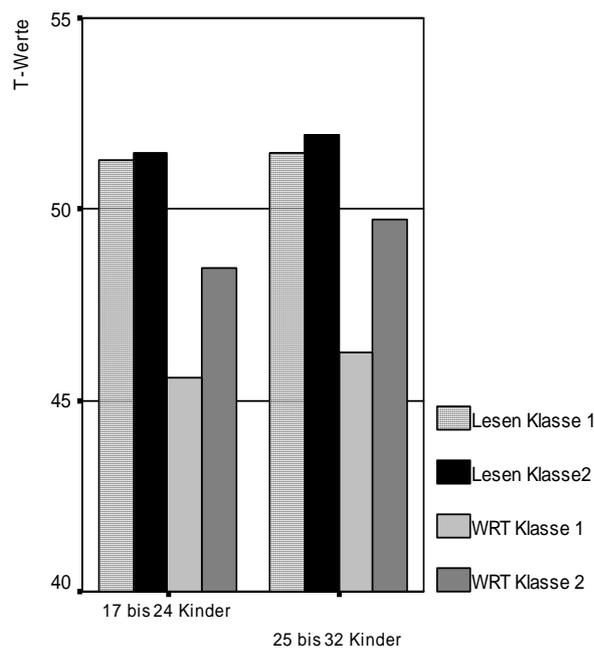


Abbildung 20 Entwicklung der Lese- und Rechtschreibtestleistung in Abhängigkeit von der Klassengröße

Während die Varianzanalyse für die abhängige Variable Lesefertigkeit (*KNUSPEL-L/WLLP* gemittelt) keine bedeutsamen Effekte erbringt und sich die Klassengröße als irrelevant für die Leseleistung der Kinder erweist, ergibt die analoge Varianzanalyse für die Rechtschreibleistung signifikante Haupteffekte der Klassengröße ( $F(1; 592) = 4.91; p < .001$ ) und der Zeit ( $F(1; 592) = 100.92; p < .001$ ). Es gelingt Schülerinnen und Schülern kleinerer wie größerer Klassen ihre Rechtschreibleistungen im Verlauf der 2. Klasse signifikant zu steigern, allerdings sind Kinder größerer Klassen überraschenderweise leicht im Vorteil und erzielen signifikant bessere Leistungen als Schülerinnen und Schüler kleinerer Klassen (Unterschied: 1.7 *T*-Wertpunkte). Bei etwas höherem Leistungsniveaustand in der ersten Klasse erreichen Kinder größerer Klassen auch einen im Durchschnitt höheren Leistungszuwachs (3.3 *T*-Wertpunkte; kleine Klassen 2.6 *T*-Wertpunkte) im Leistungsniveau am Ende der 2. Klasse (vgl. Tabelle 24).

Tabelle 24 Mittelwerte der Testleistungen am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Klassengröße

	Klassengröße	N	Klasse 1		Klasse 2	
			M	SD	M	SD
KNUSPEL-L / WLLP	17-24 Schüler	261	51.2	9.3	51.3	9.4
	25-32 Schüler	324	51.4	9.2	51.7	8.2
WRT 1+/ WRT 2+	17-24 Schüler	287	45.2	7.5	47.8	10.2
	25-32 Schüler	307	46.3	9.2	49.5	9.2

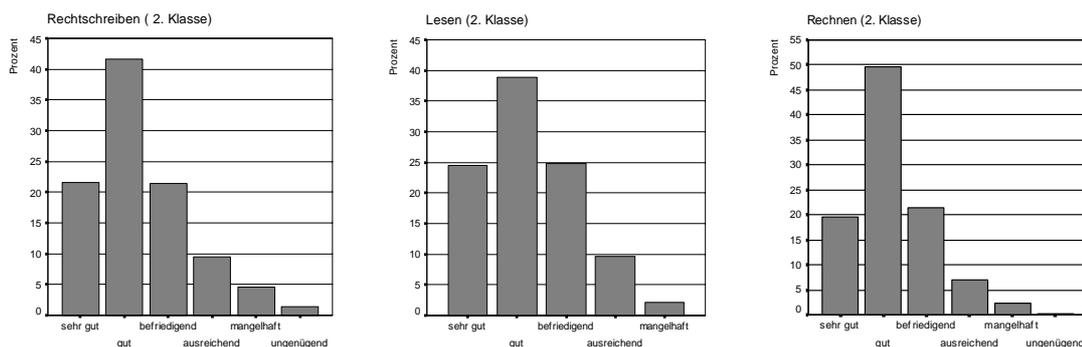
## 2.2 Schulische Leistungen

### 2.2.1 Schulische Leistungen im Lesen-, Rechtschreiben und Rechnen und deren Entwicklung am Ende der 2. Klasse

Die Beurteilung der schulischen Leistungen durch die Lehrerinnen zeigt (Tab. 25 und Abb. 21), dass der Prozentsatz der Schülerinnen und Schüler, denen im Lesen, Rechtschreiben und Rechnen unzureichende Leistungen attestiert werden, auch am Ende der 2. Klasse ausgesprochen gering ist. Es resultieren ähnlich linksschiefe Verteilungen wie schon zum Ende des ersten Schuljahres. Beim Lesen werden die Leistungen von 11 (1.4%), beim Rechtschreiben von 7 (0.9%) und beim Rechnen von 13 (0.1%) Kindern als „mangelhaft“ oder „ungenügend“ beurteilt. Etwa 13% der Kinder gelingt es im Urteil der Lehrperson, in allen drei Leistungsbereichen „sehr gute“ Leistungen zu erlangen. „Gute“ Leistungen werden ca. 25% der Kinder im Lesen und Rechtschreiben und 33% der Kinder in Mathematik bescheinigt. „Befriedigende“ Leistungen in den drei Fächern erreichen zwischen 13% und 16% der Kinder, während die Note „ausreichend“ an 4% bis 7% der Kinder vergeben wird. Kreuztabellierungen der Lese- und Rechtschreibnoten sowie der Lese- und Rechtschreibleistungen auf fünfstufigen Skalen (Lesen: „kann flüssig, sinnbetont lesen“ (1), „kann langsam selbstständig erlesen und den Inhalt erfassen“ (2), „liest stockend und kann den Sinn nicht entnehmen“ (3), „kann Buchstaben zusammenziehen“ (4) und hat unvollständige Buchstabenkenntnisse“ (5)“; Schreiben: „schreibt geübte Texte (Diktate) meist fehlerfrei“ (1), „schreibt geübte Texte (Diktate) mit einigen Fehlern“ (2), „kann lautgetreu schreiben“ (3), „kann nur häufig geübte Wörter schreiben“ (4) und „schreibt Buchstabenalat“ (5) durch die Lehrpersonen veranschaulichen, dass nach den kategorisierten (s.o.) Lese- und Rechtschreibleistungen mehr Kinder als unzureichend eingestuft werden als dies die Notenvergabe hätte erwarten lassen. Beim Lesen fallen insgesamt 41 Kinder auf, die den Ratingkategorien 3, 4 oder 5 zugeordnet werden. Immerhin 34 dieser Kinder erhalten für ihre Leistungen im Lesen die Noten „ausreichend“ ( $N = 12$ ), „befriedigend“ ( $N = 17$ ) und sogar „gut“ ( $N = 4$ ) sowie „sehr gut“ ( $N = 1$ ). Beim Rechtschreiben wird die Leistung von 29 Kindern nach den Kategorien 4 und 5 beurteilt, von denen 17 mit den Noten „ausreichend“ ( $N = 6$ ), „befriedigend“ ( $N = 10$ ) und „gut“ ( $N = 1$ ) bewertet werden. Die Interkorrelationen zwischen Lese- und Rechtschreibnote einerseits sowie Lese-Rechtschreibrating andererseits betragen .70 bzw. .71.

**Tabelle 25** Benotung der schulischen Leistungen im Lesen, Schreiben und Rechnen am Ende der 1. Klasse ( $t_1$ ) und 2. Klasse ( $t_2$ ) durch die Lehrerinnen

		sehr gut	gut	befriedigend	ausreichend	mangelhaft	ungenügend
Lesen	$f(t_1)$	105	213	128	53	17	4
	$\%(t_1)$	13.3	27.1	16.3	6.7	2.2	0.5
	$f(t_2)$	124	196	125	49	11	-
	$\%(t_2)$	15.8	24.9	15.9	6.2	1.4	-
Rechtschreiben	$f(t_1)$	101	291	124	62	25	8
	$\%(t_1)$	12.8	25.5	15.8	7.9	3.2	1.0
	$f(t_2)$	109	210	108	48	23	7
	$\%(t_2)$	13.9	26.7	13.7	6.1	2.9	0.9
Rechnen	$f(t_1)$	96	213	105	34	13	-
	$\%(t_1)$	12.2	27.1	13.3	4.3	1.7	-
	$f(t_2)$	103	263	113	37	12	1
	$\%(t_2)$	13.1	33.4	14.4	4.7	1.5	0.1



**Abbildung 21** Notenverteilungen im Lesen, Rechtschreiben und Rechnen am Ende der 1. und 2. Klasse.

Wie Tabelle 26 zeigt, haben sich die Leistungen im Lesen und Rechtschreiben im Verlauf der 2. Klasse signifikant verbessert. Der Notenmittelwert verschiebt sich aber lediglich um ein Zehntel. Im Fach Mathematik bleibt der Notendurchschnitt von der ersten zur 2. Klasse unverändert.

**Tabelle 26** Mittelwerte der Lese-, Rechtschreib- und Mathematiknoten am Ende der 1. und 2. Klasse

	Klasse	N	M	SD	p
Lesen	1	412	2.4	1.0	< .001
	2	412	2.3	1.0	
Rechtschreiben	1	413	2.5	1.1	.02
	2	413	2.4	1.1	
Rechnen	1	376	2.2	1.0	.64
	2	376	2.2	1.0	

Tabelle 27 gibt die Interkorrelationen zwischen den Schulnoten im Lesen, Rechtschreiben und Rechnen am Ende des 1. und 2. Schuljahres wieder. Demnach fallen die individuellen Leistungsunterschiede mit Korrelationen zwischen .81 und .77 ( $p < .01$ ) in diesen drei Schulfächern stabil aus.

*Tabelle 27* Interkorrelationen zwischen den Noten im Lesen Schreiben und Rechnen am Ende der 1. Klasse ( $t_1$ ) und 2. Klasse ( $t_2$ )

		Lesenote ( $t_2$ )	Rechtschreib- note ( $t_2$ )	Rechennote ( $t_2$ )
Lesenote ( $t_1$ )	$r$	<b>.81</b>		
	$N$	412		
Rechtschreibnote ( $t_1$ )	$r$		<b>.80</b>	
	$N$		413	
Rechennote ( $t_1$ )	$r$			<b>.77</b>
	$N$			376

$p < .01$  für alle Korrelationskoeffizienten

### 2.2.2 Veränderungen der schulischen Leistungen in Abhängigkeit von individuellen Merkmalen

Im Folgenden werden analog zu den Testleistungen die Leistungen und Leistungsveränderungen im schulischen Bereich in Abhängigkeit von den individuellen Merkmalen der untersuchten Schülerinnen und Schüler beschrieben. Auch hier wird wie bereits bei den Testleistungen geprüft, ob die Variablen Alter, Geschlecht, kognitive Leistungsfähigkeit sowie Aufmerksamkeit und Konzentration einen Einfluss auf die Schulnoten haben, welche die Schülerinnen und Schüler durch ihre Lehrerinnen erhalten.

**Altersabhängigkeit der Schulleistungen.** Zur Überprüfung der Schulnoten in Abhängigkeit vom Lebensalter der Kinder werden, wie auch für Testleistungen beschrieben, drei Altersgruppen gebildet. Abbildung 22 zeigt, dass der für die Testleistungen gefundene Alterseffekt auch für die Schulleistungen gilt. Der Notendurchschnitt der jüngeren Kinder ist im Lesen ( $F(2; 526) = 14.81; p < .001$ ), Rechtschreiben ( $F(2; 502) = 16.41; p < .001$ ) und Rechnen ( $F(2; 524) = 15.30; p < .001$ ) signifikant besser als derjenige der ältesten Gruppe.

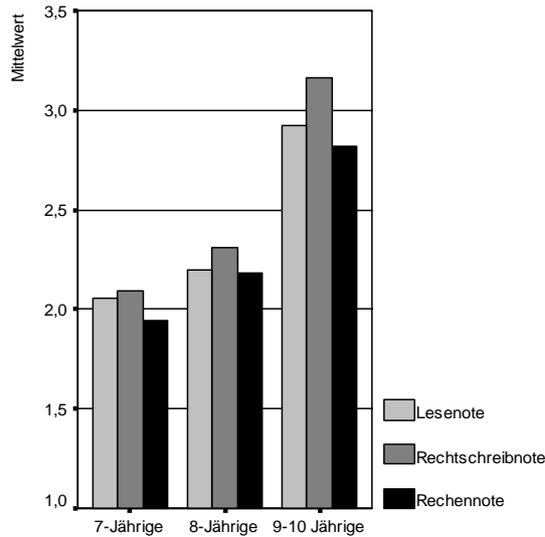


Abbildung 22 Altersabhängigkeit der schulischen Leistung im Lesen, Rechtschreiben und Rechnen

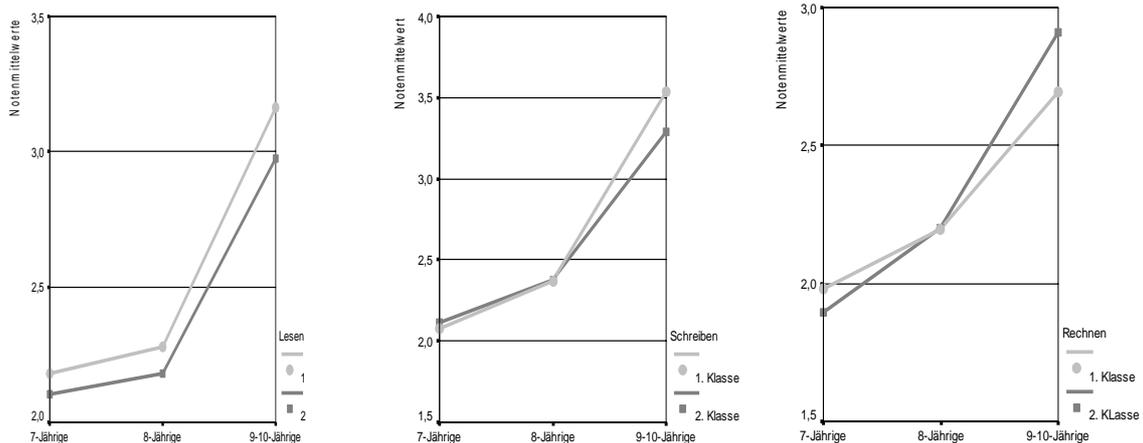


Abbildung 23 Entwicklung der schulischen Leistung im Lesen (links), Rechtschreiben (Mitte) und Rechnen (rechts)

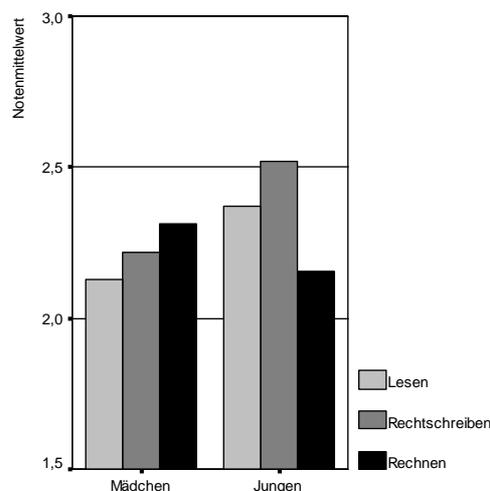
Varianzanalysen mit Messwiederholung, bei denen die Altersgruppe als unabhängige Variable und die Leistungen im Lesen, Schreiben und Rechnen als abhängige Variablen fungieren (s. Abb. 23 und Tab. 28), ergeben für die abhängige Variable Lesen signifikante Haupteffekte des Alters ( $F(2; 385) = 12.29; p < .001$ ) und der Zeit ( $F(1; 558) = 8.39; p < .004$ ). Die jüngeren Kinder erreichen signifikant bessere durchschnittliche Leistungen als die älteste Gruppe. Alle drei Altersgruppen können ihre mittlere Leseleistung im Verlauf der 2. Klasse leicht verbessern. Für die abhängige Variable Rechtschreibleistung finden sich ein signifikanter Alterseffekt ( $F(2; 343) = 12.25; p < .001$ ), während das Niveau der Notenmittelwerte von der 1. zur 2. Klasse stabil bleibt; lediglich die älteste Gruppe kann ihre Rechtschreibleistung tendenziell leicht verbessern. Auch für die abhängige Variable Rechnen wird der Alterseffekt signifikant ( $F(2; 372) = 11.00; p < .035$ ). Die jüngeren Kinder erreichen mit einem Notenmittelwert von 1.9 ein deutlich besseres Ergebnis als die älteste Gruppe mit einem Mittelwert von 2.9. Keine wesentlichen Veränderungen erfährt das Leistungsniveau

im Verlauf der 2. Klasse. Tendenziell erzielen die jüngsten Kindern am Ende der 2. Klasse etwas bessere und die Gruppe der ältesten Kinder etwas schlechtere Notendurchschnitte als im Vorjahr.

**Tabelle 28** Mittelwerte der Schulleistungen am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit vom Alter (in Jahren)

	Alter	N	Klasse 1		Klasse 2	
			M	SD	M	SD
Lesen	7	47	2.2	0.8	2.1	0.9
	8	314	2.3	1.0	2.2	1.0
	9-10	47	3.3	1.2	3.0	1.1
Rechtschreiben	7	45	2.1	0.9	2.1	0.9
	8	280	2.4	1.1	2.4	1.1
	9-10	21	3.5	1.4	3.3	1.2
Rechnen	7	34	2.0	0.8	1.9	0.8
	8	299	2.2	0.9	2.2	0.9
	9-10	44	2.7	1.1	2.9	1.2

**Geschlechtsabhängigkeit der Schulleistungen.** Mädchen erzielen im Lesen ( $F(1; 410) = 4.09; p = .044$ ) und Rechtschreiben ( $F(1; 411) = 4.57; p = .033$ ) signifikant bessere Noten als die Jungen. Für beide Schulleistungen findet sich außerdem ein signifikanter Haupteffekt der Zeit (Lesen  $F(1; 410) = 11.08; p < .001$ ; Rechtschreiben  $F(1; 411) = 6.36; p = .012$ ). Im Lesen verbessern sich die Mädchen, nicht jedoch die Jungen im Verlauf der 2. Klasse und im Rechtschreiben werden Schülerinnen wie Schüle am Ende des zweiten Schuljahres durchschnittlich etwas besser bewertet als am Ende der 1. Klasse. Für die Leistungen im Rechnen ergeben sich weder signifikante Geschlechtunterschiede noch zeigen sich Veränderungen im Entwicklungsverlauf.

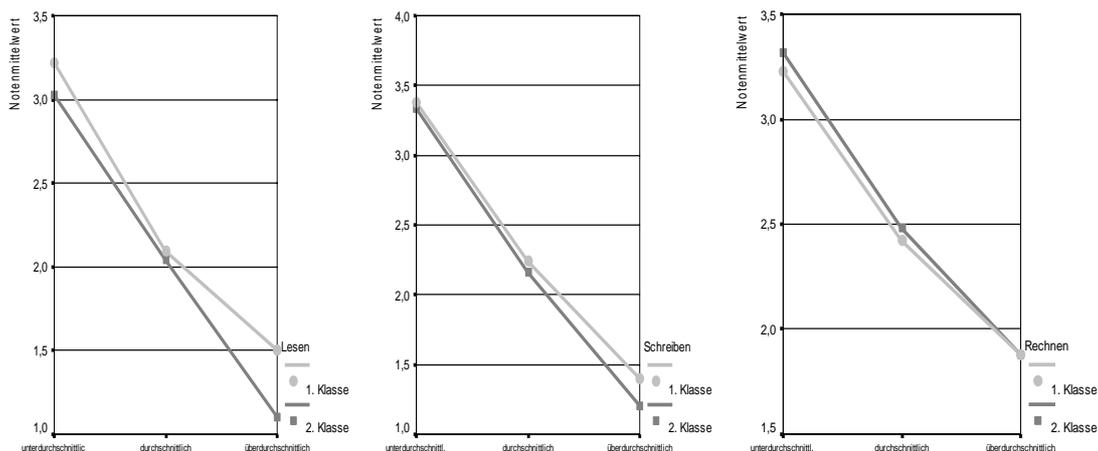


**Abbildung 24** Lese-, Rechtschreib- und Rechennoten am Ende der 2. Klasse in Abhängigkeit vom Geschlecht

**Tabelle 29** Mittelwerte der Schulleistungen am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit vom Geschlecht

	Klasse	Mädchen			Jungen		
		N	M	SD	N	M	SD
Lesen	1	191	2.3	1.0	221	2.4	1.0
	2	191	2.1	1.0	221	2.4	1.0
Rechtschreiben	1	191	2.4	1.1	222	2.6	1.2
	2	191	2.3	1.1	222	2.5	1.1
Rechnen	1	170	2.3	1.0	205	2.2	1.0
	2	170	2.3	1.0	205	2.2	1.0

**Intelligenzabhängigkeit der Schulleistungen.** Der Einfluss der Intelligenz auf die schulische Leistungsentwicklung wird wie bei den Testleistungen überprüft indem für die Kriteriumsvariablen Rechtschreib- und Rechenleistung Varianzanalysen mit Messwiederholung berechnet werden, bei denen die kognitive Leistungsfähigkeit, unterteilt in drei Gruppen als abhängige Variable eingesetzt wird.



**Abbildung 25** Entwicklung der Rechtschreib- und Rechenleistungen in Abhängigkeit von der Intelligenz

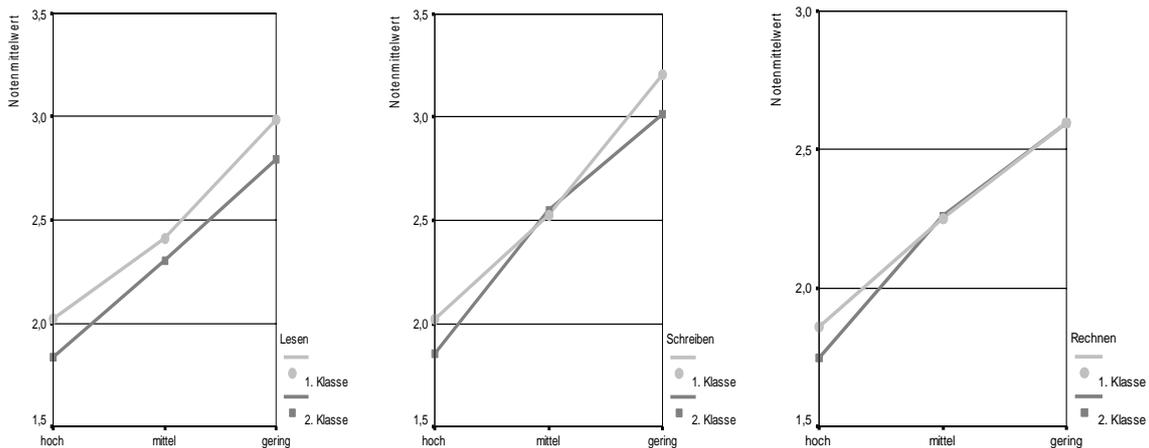
Signifikante Haupteffekte ergeben sich für die Leistung im Lesen ( $F(2; 387) = 19.20; p < .001$ ), Rechtschreiben  $F(2; 388) = 34.29; p < .001$  und Rechnen  $F(2; 354) = 39.05; p < .001$ ). Intelligenter Kinder werden in allen drei Inhaltsbereichen besser bewertet als weniger intelligente Kinder (s. Abb. 25 und Tab. 30). Für die Schulleistungen im Lesen ( $F(1; 387) = 4.06; p = .45$ ) und Rechtschreiben ( $F(1; 388) = 4.04; p = .45$ ) finden sich darüber hinaus signifikante Haupteffekte der Zeit. Unabhängig von der Intelligenzkategorie können im Durchschnitt alle Schülerinnen und Schüler ihre Leseleistungen im Verlauf der 2. Klasse signifikant verbessern, gleiches gilt für die Leistungen im Rechtschreiben.

**Tabelle 30** Mittelwerte der Schulleistungen am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Intelligenz der Kinder

	Intelligenz	N	Klasse 1		Klasse 2	
			M	SD	M	SD
Lesen	unterdurchschnittlich	24	3.1	0.9	3.0	0.9
	durchschnittlich	192	2.5	1.1	2.4	1.0
	überdurchschnittlich	174	2.1	0.9	1.9	0.9
Rechtschreiben	unterdurchschnittlich	24	3.6	1.1	3.4	1.3
	durchschnittlich	193	2.7	1.2	2.6	1.2
	überdurchschnittlich	174	2.1	0.9	2.0	0.9
Rechnen	unterdurchschnittlich	21	3.2	1.0	3.3	1.0
	durchschnittlich	183	2.4	1.0	2.5	1.0
	überdurchschnittlich	150	1.9	0.7	1.9	0.8

**Abhängigkeit der Schulleistungen von Konzentration und Aufmerksamkeit.** Der Einfluss der Konzentration und Ablenkbarkeit auf die schulischen Leistungen im Lesen, Rechtschreiben und Rechnen wurde ebenfalls durch Varianzanalysen mit Messwiederholung überprüft.

**Konzentration.** Varianzanalysen für die abhängigen Variablen Lesennote, Rechtschreib- und Rechennote erbrachten jeweils signifikante Haupteffekte der Konzentration (Lesen:  $(F(2; 294) = 31.6; p < .001)$ , Schreiben:  $(F(1; 294) = 31.6; p < .001)$ , Rechnen:  $(F(1; 294) = 18.93; p < .001)$ ). Im Urteil der Lehrpersonen zeigen hoch konzentrierte Schülerinnen und Schüler bessere Lese-, Rechtschreib- und Rechenleistungen als diejenigen, die sich weniger gut oder schlecht konzentrieren können. Das Notenniveau verändert sich von der 1. zur 2. Klasse lediglich im Lesen signifikant ( $F(1; 293) = 18.54; p < .001$ ). Im Rechtschreiben und Rechnen zeigen sich demgegenüber im Verlauf der 2. Klasse bei keiner der drei Gruppen wesentliche Veränderungen (vgl. Abb. 26 und Tabelle 31).



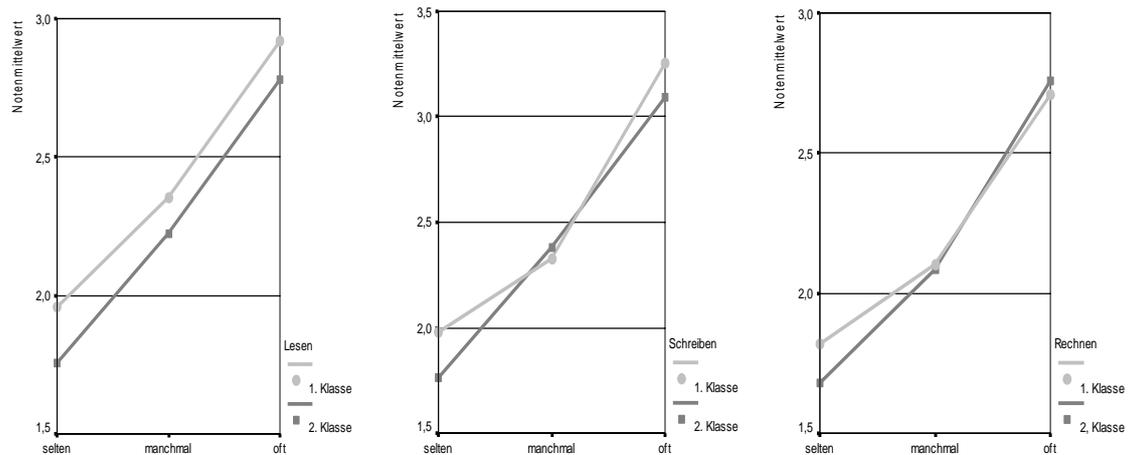
**Abbildung 26** Entwicklung der Rechtschreib- und Rechenleistung in Abhängigkeit von der Konzentration

**Tabelle 31** Mittelwerte der Schulleistungen am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Konzentration der Kinder

Konzentration	N	Klasse 1		Klasse 2	
		M	SD	M	SD
hoch					
mittel					
gering					

Lesen	gering	67	3.0	1.3	2.8	1.3
	mittel	118	2.4	0.8	2.3	0.8
	hoch	111	2.0	0.9	1.8	0.9
Rechtschreiben	gering	67	3.1	1.5	3.0	1.5
	mittel	119	2.5	0.9	2.6	0.9
	hoch	111	1.9	0.8	1.9	0.9
Rechnen	gering	64	2.6	1.1	2.6	1.3
	mittel	115	2.3	0.7	2.3	0.7
	hoch	99	1.9	0.9	1.8	0.7

**Ablenkbarkeit.** Für die Ablenkbarkeit resultieren ähnliche Ergebnisse wie für die Konzentration. Signifikante Haupteffekte ergeben sich für die abhängigen Variablen Lese- ( $F(2; 293) = 26.4; p < .001$ ), Rechtschreib- ( $F(1; 294) = 42.00; p < .001$ ) und Rechennote ( $F(1; 275) = 33.97; p < .001$ ). Kinder, die sich im Unterricht seltener ablenken lassen, erzielen im Durchschnitt auch bessere Noten. Im Lesen zeigt sich zudem ein signifikanter Haupteffekt der Zeit ( $F(1; 293) = 18.4; p < .001$ ), d. h. alle drei Gruppen wurden im Verlauf des 2. Schuljahres hinsichtlich ihrer Leseleistung von ihren LehrerInnen durchschnittlich besser beurteilt. Wie schon bei den Analysen zur Konzentration finden sich diese Effekte hinsichtlich der Rechtschreib- und Rechennote nicht. Hier bleiben die Noten vom Ende der 1. bis zum Ende der 2. Klasse mehr oder weniger stabil.



**Abbildung 27** Entwicklung der Lese-, Rechtschreib- und Rechennote in Abhängigkeit von der Ablenkbarkeit

**Tabelle 32** Mittelwerte der Schulleistungen am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Ablenkbarkeit der Kinder

	Ablenkbarkeit	N	Klasse 1		Klasse 2	
			M	SD	M	SD
Lesen	selten	94	2.0	0.8	1.8	0.8
	manchmal	116	2.4	0.9	2.2	1.0
	oft	86	2.9	1.2	2.8	1.1
Rechtschreiben	selten	94	1.9	0.8	1.8	0.8
	manchmal	116	2.3	1.0	2.4	1.1
	oft	87	3.2	1.1	3.1	1.2
Rechnen	selten	88	1.8	0.8	1.7	0.7
	manchmal	108	2.1	0.8	2.0	0.8
	oft	82	2.7	1.0	2.8	1.0

### 2.2.3 Veränderungen der schulischen Leistungen in Abhängigkeit von soziokulturellen Faktoren

**Ein- und Mehrsprachigkeit.** Mehrsprachig aufwachsende Kinder werden von ihren Lehrpersonen sowohl hinsichtlich ihrer Mathematik ( $F(1; 340) = 8.78; p = .003$ ) als auch Lese- ( $F(1; 375) = 18.34; p < .001$ ) und Rechtschreibleistung ( $F(1; 376) = 12.61; p < .001$ ) signifikant schlechter beurteilt als einsprachig aufwachsende Kinder (s. Tab. 33). Die Leistungen beider Gruppen liegen jedoch im Durchschnittsbereich.

**Tabelle 33** Notenmittelwerte im Lesen, Rechtschreiben und Rechnen am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Ein- bzw. Mehrsprachigkeit der Kinder

		N	M [t <sub>1</sub> ]	s [t <sub>1</sub> ]	M [t <sub>2</sub> ]	s [t <sub>2</sub> ]
<b>Lesenote</b>	einsprachig	263	2.2	0.9	2.1	0.9
	mehrsprachig	114	2.6	1.1	2.5	1.1
<b>Rechtschreibnote</b>	einsprachig	264	2.3	1.0	2.3	1.1
	mehrsprachig	114	2.7	1.2	2.6	1.2
<b>Mathematiknote</b>	einsprachig	238	2.1	0.9	2.1	0.9
	mehrsprachig	104	2.4	1.0	2.5	1.0

Ein Vergleich der mittleren Schulnoten am Ende der 1. und 2. Klasse, zeigt für die Bereiche Lesen ( $F(1; 375) = 9.53; p = .002$ ) und Rechtschreiben ( $F(1; 376) = 4.52; p = .034$ ) eine signifikante, wenn auch schwache Veränderung. Sowohl ein- als auch mehrsprachigen Kindern gelingt es, ihre Lesenoten leicht anzuheben. Die Rechtschreibnote verbessert sich hingegen nur bei der Gruppe der mehrsprachig aufwachsenden Kinder (s. Abb. 28).

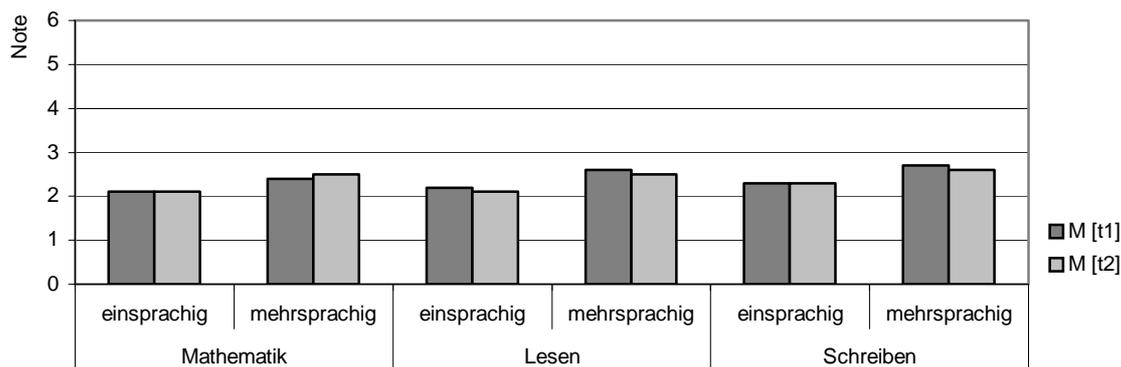


Abbildung 28 Noten in den Bereichen Lesen, Rechtschreiben und Mathematik in der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Ein- bzw. Mehrsprachigkeit der Kinder

**Besuchsdauer in Einrichtungen des Elementarbereichs.** Die Dauer des Besuchs einer Einrichtung des Elementarbereichs hat keinen bedeutsamen Einfluss auf die Lese-, Rechtschreib-, und Mathematiknote am Ende der 2. Klasse. In der längsschnittlichen Betrachtung (vom Ende der 1. bis zum Ende der 2. Klasse) lässt sich zwar unabhängig von der Betreuungsdauer eine leichte Verbesserung der durchschnittlichen Lesenote ( $F(1; 352) = 5.31; p = .022$ ) feststellen. Eine bedeutsame Wechselwirkung zwischen Betreuungsdauer und Notenentwicklung findet sich hingegen nicht (s. Abb. 29 u. Tab. 34).

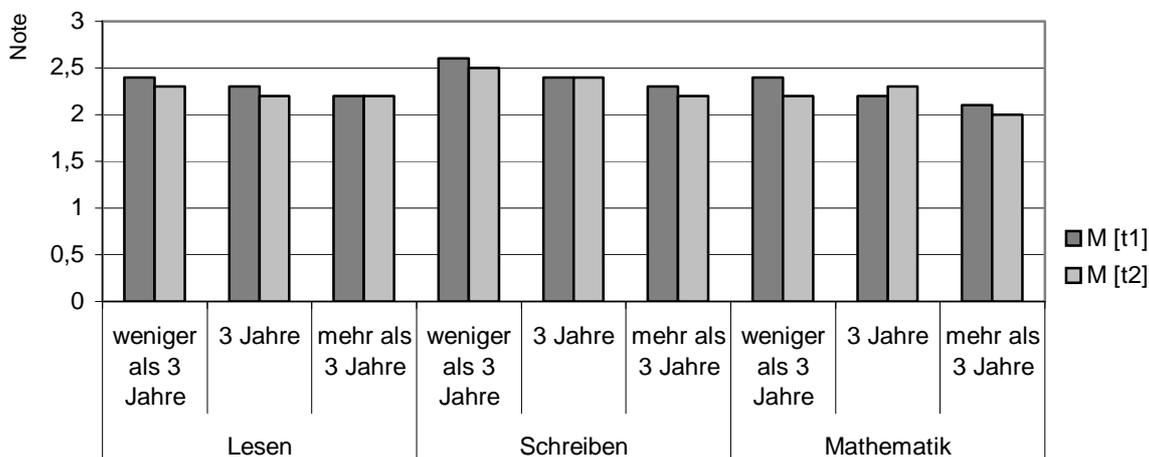
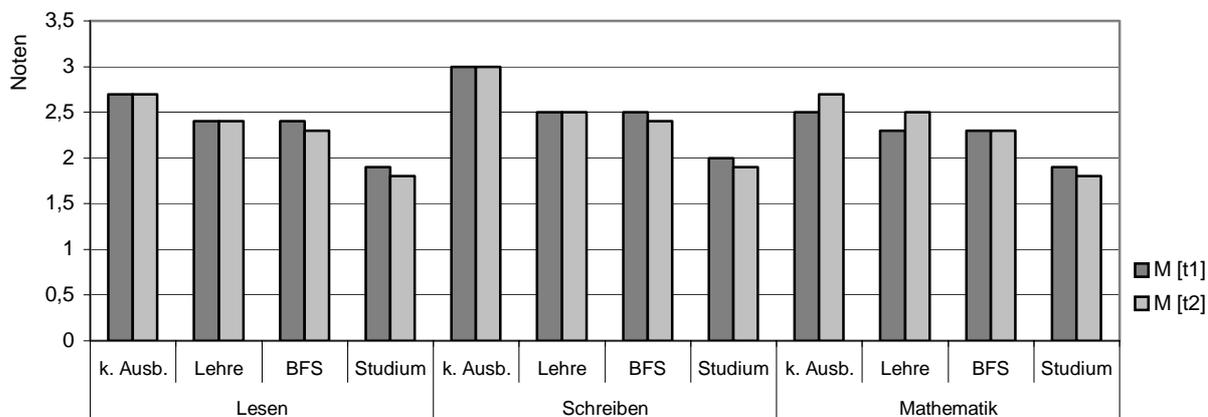


Abbildung 29 Notenentwicklung in den Bereichen Lesen, Rechtschreiben und Mathematik vom Ende der 1. bis zum Ende der 2. Klasse in Abhängigkeit von der Besuchsdauer einer Einrichtung des Elementarbereiches

**Tabelle 34** Mittelwerte der Leistungsbeurteilungen durch die Lehrer am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Besuchsdauer einer Einrichtungen des Elementarbereiches

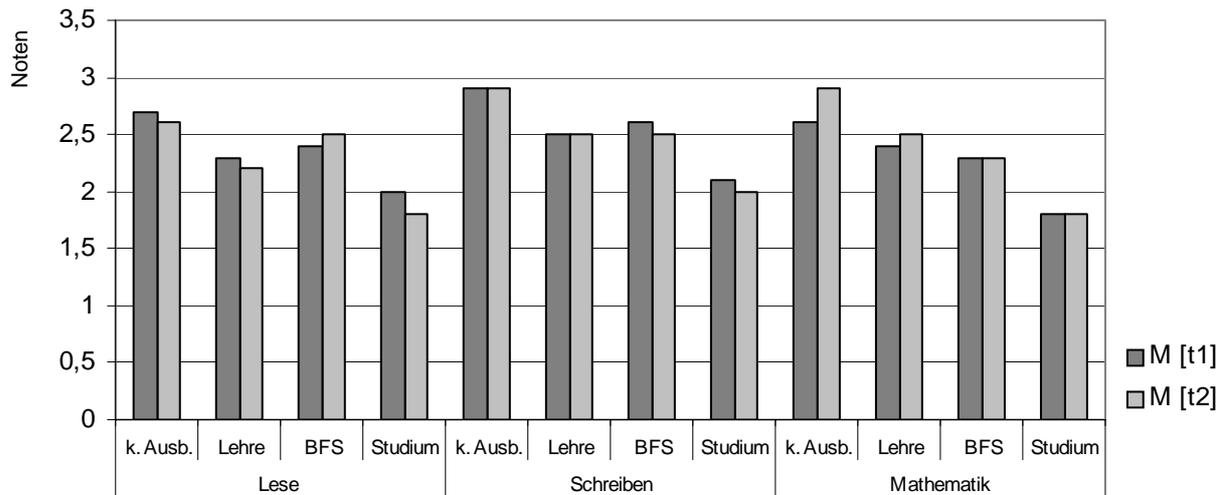
	Besuchsdauer	N	Klasse 1		Klasse 2	
			M	SD	M	SD
<b>Lesenote</b>	weniger als 3 Jahre	41	2.4	1.1	2.3	1.1
	3 Jahre	207	2.3	1.0	2.2	1.0
	mehr als 3 Jahre	107	2.2	0.9	2.2	0.9
<b>Rechtschreibnote</b>	weniger als 3 Jahre	41	2.6	1.3	2.5	1.4
	3 Jahre	208	2.4	1.0	2.4	1.1
	mehr als 3 Jahre	107	2.3	1.1	2.2	1.0
<b>Mathematiknote</b>	weniger als 3 Jahre	37	2.4	1.2	2.2	1.2
	3 Jahre	186	2.2	1.0	2.3	1.0
	mehr als 3 Jahre	98	2.1	0.9	2.0	0.9

**Ausbildung der Eltern.** Die Schulnoten in den Bereichen Lesen ( $F(3;334) = 15.29; p < .001$ ), Rechtschreiben ( $F(3; 335) = 15.73; p < .001$ ) und Mathematik ( $F(3;301) = 11.16; p < .001$ ) variieren am Ende des zweiten Schuljahres signifikant in Abhängigkeit vom Ausbildungsniveau der Mutter: Je höher der Ausbildungsabschluss der Mutter, desto besser sind die mittleren Schulnoten des Kindes in allen genannten Leistungsbereichen (s. Abb. 30 u. Tab. 35).



**Abbildung 30** Entwicklung der Schulnoten in den Bereichen Lesen, Rechtschreiben und Mathematik vom Ende der 1. bis zum Ende der 2. Klasse in Abhängigkeit vom Ausbildungsniveau der Mutter

Ein vergleichbares Bild ergibt sich für den Zusammenhang von mittleren Schulleistungen und Ausbildungsniveau des Vaters. Auch hier zeigen nach Ansicht der Lehrpersonen jene Kinder besser Leistungen im Lesen ( $F(3; 310) = 13.06; p < .001$ ), Rechtschreiben ( $F(3; 311) = 11.51; p < .001$ ) und Rechnen ( $F(3; 280) = 16.33; p < .001$ ), deren Väter ein vergleichsweise höheres Ausbildungsniveau aufweisen (s. Abb. 31 u. Tab. 35).



**Abbildung 31** Entwicklung der Schulnoten in den Bereichen Lesen, Rechtschreiben und Mathematik vom Ende der 1. bis zum Ende der 2. Klasse in Abhängigkeit vom Ausbildungsniveau des Vaters

Eine bedeutsame Veränderung der Schulnoten vom ersten zum zweiten Messzeitpunkt in Abhängigkeit vom Ausbildungsniveau der Eltern ist lediglich im Bereich Mathematik feststellbar. Während sich die durchschnittliche Rechennote von Kindern, deren Väter keinen Berufsabschluss besitzen bzw. deren Väter eine abgeschlossene Lehre aufweisen, im Laufe der 2. Klasse bedeutsam verschlechtert, verbessern sich die Mathematiknoten von Kindern, deren Väter einen Berufsfachschulabschluss bzw. Hochschulabschluss besitzen ( $F(3; 280) = 3.34; p = .020$ ). Ein vergleichbares Ergebnis zeigt sich für die Wechselwirkung von Zeit und Ausbildungsniveau der Mutter, allerdings wird hier die statistische Signifikanz knapp verfehlt ( $F(3; 301) = 2.42; p = .066$ ).

Tabelle 35

Notenmittelwerte im Lesen, Schreiben und Rechnen am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit vom Ausbildungsniveau der Mutter und des Vaters

			Klasse 1		Klasse 2	
Ausbildungsniveau		N	M	SD	M	SD
		<b>der Mutter</b>				
<b>Lesenote</b>	keine Berufsausbildung	49	2.7	1.1	2.7	1.1
	Lehre	48	2.4	1.0	2.4	1.0
	Berufsfachschule	108	2.4	1.0	2.3	1.0
	Studium	133	1.9	0.8	1.8	0.8
<b>Rechtschreibnote</b>	keine Berufsausbildung	50	3.0	1.2	3.0	1.3
	Lehre	48	2.5	1.1	2.5	1.1
	Berufsfachschule	108	2.5	1.1	2.4	1.1
	Studium	133	2.0	0.8	1.9	0.9
<b>Mathematiknote</b>	keine Berufsausbildung	45	2.5	1.1	2.7	1.1
	Lehre	47	2.3	1.1	2.5	1.2
	Berufsfachschule	95	2.3	0.9	2.3	0.9
	Studium	118	1.9	0.8	1.8	0.7
		<b>des Vaters</b>				
<b>Lesenote</b>	keine Berufsausbildung	30	2.7	1.0	2.6	1.0
	Lehre	44	2.3	1.0	2.2	1.0
	Berufsfachschule	88	2.4	0.9	2.5	0.9
	Studium	152	2.0	0.9	1.8	0.8
<b>Rechtschreibnote</b>	keine Berufsausbildung	31	2.9	1.2	2.9	1.4
	Lehre	44	2.5	0.9	2.5	1.0
	Berufsfachschule	88	2.6	1.1	2.5	1.2
	Studium	152	2.1	0.9	2.0	0.9
<b>Mathematiknote</b>	keine Berufsausbildung	31	2.6	1.2	2.9	1.1
	Lehre	42	2.4	0.9	2.5	1.0
	Berufsfachschule	78	2.3	0.9	2.3	0.9
	Studium	133	1.8	0.8	1.8	0.7

## 2.2.4 Veränderungen der schulischen Leistungen in Abhängigkeit von soziographischen Faktoren

Auch für die schulischen Leistungen wird der Einfluss der soziographischen Faktoren wie Schule, Klasse und Klassengröße analysiert. Zum Zeitpunkt der Berechnungen liegen von 30 der 40 teilnehmenden Klassen Bewertungen der Schulleistungen vor, d. h. von zehn Lehrpersonen wurden keine Schulleistungen rückgemeldet. Von drei Grundschulen liegen für die 2. Klasse bislang überhaupt keine Bewertungen vor.

**Schulzugehörigkeit.** Zur Beurteilung der Abhängigkeit der Schulleistungen von der Schulzugehörigkeit werden die Leistungen der teilnehmenden Grundschulen im Lesen, Rechtschreiben und Rechnen miteinander verglichen. Abbildung 32 und die Tabellen 36 bis 38 zeigen die Durchschnittsnoten der Schulen am Ende der 1. und 2. Klasse.

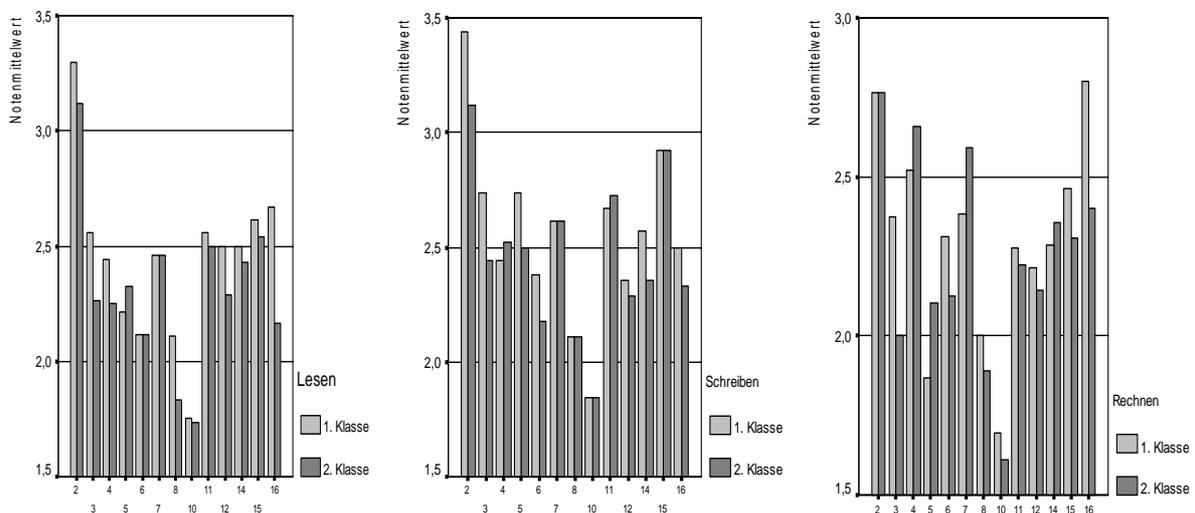


Abbildung 32 Entwicklung der Schulleistungen im Lesen, Rechtschreiben und Rechnen in Abhängigkeit von der Schulzugehörigkeit

*Tabelle 36* Notenmittelwerte im Lesen am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Schulzugehörigkeit (Leistungsniveaumimum und -maximum der Messzeitpunkte jeweils hervorgehoben)

	Schulen	N	Klasse 1		Klasse 2	
			M	SD	M	SD
<b>Lesen</b>	1	-	-	-	-	-
	2	34	<b>3.3</b>	1.1	<b>3.1</b>	1.0
	3	34	2.5	0.9	2.3	1.0
	4	79	2.4	1.1	2.3	1.0
	5	37	2.2	0.9	2.3	0.9
	6	34	2.1	0.9	2.1	1.0
	7	39	2.5	1.2	2.5	1.3
	8	19	2.1	0.5	1.8	0.8
	9	-	-	-	-	-
	10	72	<b>1.8</b>	0.8	<b>1.7</b>	0.8
	11	18	2.6	1.0	2.5	1.0
	12	14	2.5	1.3	2.3	1.0
	13	-	-	-	-	-
	14	14	2.5	0.7	2.4	0.9
	15	13	2.6	0.8	2.5	0.6
	16	6	2.7	0.8	2.8	0.4
	Gesamt	412	2.4	1.0	2.3	1.0

*Tabelle 37* Notenmittelwerte im Rechtschreiben am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Schulzugehörigkeit (Leistungsniveaumimum und -maximum der Messzeitpunkte jeweils hervorgehoben)

	Schulen	N	Klasse 1		Klasse 2	
			M	SD	M	SD
<b>Recht- schreiben</b>	1	-	-	-	-	-
	2	34	<b>3.4</b>	1.1	<b>3.1</b>	1.5
	3	34	2.7	1.0	2.4	1.2
	4	79	2.4	1.1	2.5	1.1
	5	38	2.7	1.1	2.5	1.0
	6	34	2.4	0.9	2.2	1.1
	7	39	2.6	1.4	2.6	1.4
	8	18	2.1	0.8	2.1	0.8
	9	-	-	-	-	-
	10	72	<b>1.8</b>	1.0	<b>1.9</b>	0.9
	11	18	2.7	1.0	2.7	1.1
	12	14	2.4	1.4	2.3	1.0
	13	-	-	-	-	-
	14	14	2.6	0.6	2.4	0.8
	15	13	2.9	0.8	2.9	0.8
	16	6	2.5	0.8	2.3	0.5
	Gesamt	413	2.5	1.1	2.4	1.1

*Tabelle 38* Notenmittelwerte Rechnen am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Schulzugehörigkeit (Leistungsniveaumimum und -maximum der Messzeitpunkte jeweils hervorgehoben)

	Schulen	N	Klasse 1		Klasse 2	
			M	SD	M	SD
<b>Rechnen</b>	1	-	-	-	-	-
	2	34	<b>2.8</b>	0.9	<b>2.8</b>	0.9
	3	16	2.4	0.9	2.0	0.8
	4	79	2.5	1.1	2.7	1.1
	5	38	1.9	0.8	2.1	0.8
	6	16	2.3	0.8	2.1	0.8
	7	39	2.4	1.0	2.6	1.2
	8	18	2.0	0.7	1.9	0.7
	9	-	-	-	-	-
	10	72	<b>1.7</b>	0.9	<b>1.6</b>	0.6
	11	18	2.3	0.8	2.2	0.8
	12	14	2.2	1.1	2.1	1.0
	13	-	-	-	-	-
	14	14	2.3	0.5	2.4	0.7
	15	13	2.5	0.8	2.3	0.6
	16	5	<b>2.8</b>	0.8	2.4	1.1
	Gesamt	376	2.2	1.0	2.3	1.0

Varianzanalysen mit Messwiederholung und den abhängigen Variablen Lese-, Rechtschreib- und Rechenleistung ergeben signifikante Haupteffekte der Schule und der Zeit für die Lese- und Rechtschreibleistung (Schule: Lesen  $F(12; 399) = 5.75, p < .001$ ; Schreiben  $F(12; 400) = 4.77, p < .001$ . Zeit: Lesen,  $F(12; 399) = 5.75, p < .001$ ; Schreiben  $F(12; 400) = 5.70, p = .017$ ). Hinsichtlich der Leistungen in Mathematik findet sich ein signifikanter Haupteffekt der Schule ( $F(12; 363) = 5.93, p < .001$ ) und eine signifikante Wechselwirkung zwischen Schule und Zeit ( $F(12; 363) = 51.98, p = .025$ ). Die durchschnittlichen Lesenoten zwischen den Schulen variieren am Ende der 2. Klassen zwischen 1.7 und 3.1, die Rechtschreibnoten zwischen 1.9 und 3.1. Die Mathematiknoten weisen mit einer Variation zwischen 1.6 und 2.8 die geringste Diskrepanz zwischen den Schulen auf. Die durchschnittlichen Leseleistungen verändern sich im Verlauf des zweiten Schuljahres über alle Schulen hinweg und zwar bei neun Schulen zum Besseren und bei zwei Schulen zum Schlechteren, während bei zwei Schulen die Leseleistungen konstant bleiben. Im Rechtschreiben verbessern sich die durchschnittlichen Leistungen von sieben Schulen, zwei Schulen verschlechtern sich im Durchschnitt und vier Schulen bleiben in ihrer mittleren Leistung unverändert. Im Rechnen verändert sich das mittlere Leistungsniveau vom ersten zum zweiten Schuljahre nicht bedeutsam, allerdings ergeben sich in Abhängigkeit von der Klassenzugehörigkeit unterschiedliche Entwicklungsverläufe. Ihre durchschnittlichen Mathematiknoten können demzufolge acht Schulen verbessern, vier verschlechtern sich und eine Schule bleibt in ihren mittleren Rechenleistungen stabil.

**Klassenzugehörigkeit.** Erwartungsgemäß lässt sich wie auch bei den Testleistungen neben den Effekten der Schulzugehörigkeit ein Klasseneffekt feststellen, die Effekte sind konfundiert. Die Varianzanalyse für die abhängige Variable Leseleistung ergibt einen signifikanten Haupteffekt der Klasse ( $F(24; 387) = 3.71, p < .001$ ), einen signifikanten Haupteffekt der Zeit ( $F(1; 387) = 11.91, p < .001$ ) sowie einen signifikante Wechselwirkungseffekt für Klasse und Zeit ( $F(24; 387) = 3.02, p < .001$ ). Die in die Analysen einbezogenen Schulklassen unterscheiden sich mitunter erheblich in ihren mittleren Leistungsniveaus (Minimum: 3.3 und Maximum: 1.2) und auch in ihren durchschnittlichen Leistungszuwächsen (vgl. Abb. 33 und Tab. 39).

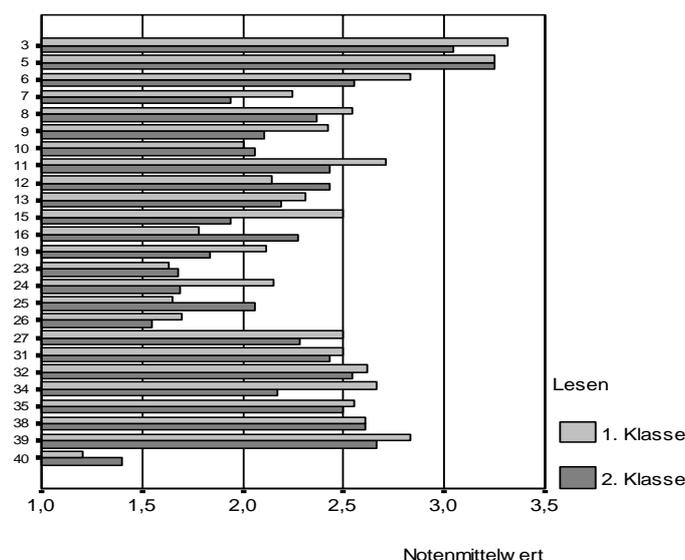


Abbildung 33 Entwicklung der Schulleistungen im Lesen in Abhängigkeit von der Klassenzugehörigkeit

**Tabelle 39** Notenmittelwerte im Lesen am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Klassenzugehörigkeit (Leistungsniveaumimum und -maximum der Messzeitpunkte jeweils hervorgehoben)

	Klassen	N	Klasse 1		Klasse 2	
			M	SD	M	SD
<b>Lesen</b>	3	22	<b>3.3</b>	0.8	3.1	0.9
	5	12	<b>3.3</b>	1.5	<b>3.3</b>	1.1
	6	18	2.8	0.7	2.6	1.0
	7	16	2.3	1.0	1.9	1.0
	8	22	2.5	1.1	2.4	1.0
	9	19	2.4	0.9	2.1	1.0
	10	17	2.0	0.9	2.1	0.9
	11	21	2.7	1.2	2.4	1.0
	12	21	2.1	0.9	2.4	0.9
	13	16	2.3	0.9	2.2	0.9
	15	16	2.5	0.9	1.9	0.9
	16	18	1.8	0.9	2.3	1.0
	19	18	2.1	0.5	1.8	0.8
	23	22	1.6	1.0	1.7	0.9
	24	13	2.2	0.8	1.7	0.8
	25	17	1.6	0.8	2.1	1.0
	26	20	1.7	0.6	1.6	0.5
	27	14	2.5	1.3	2.3	1.0
	31	14	2.5	0.7	2.4	0.9
	32	13	2.6	0.8	2.5	0.7
34	6	2.7	0.8	2.2	0.4	
35	18	2.6	1.0	2.5	1.0	
38	28	2.6	1.2	2.6	1.3	
39	6	2.8	1.2	2.7	1.2	
40	5	<b>1.2</b>	0.4	<b>1.4</b>	0.9	
	Gesamt	412	2.4	1.0	2.3	1.0

Ein vergleichbares Bild (s. Abb. 34 und Tab. 40) zeigt sich für die Ergebnisse zur Rechtschreibnote. Hier finden sich wie beim Lesen signifikante Haupteffekte der Klasse ( $F(24; 388) = 2.91, p < .001$ ) und der Zeit ( $F(1; 388) = 6.90, p = .009$ ) sowie eine signifikante Wechselwirkung ( $F(24; 388) = 4.25, p < .001$ ). Das mittlere Niveau der Rechtschreibleistungen unterscheidet sich sowohl zwischen den Klassen als auch zwischen den beiden Messzeitpunkten bedeutsam. Am Ende der 2. Klasse variieren die durchschnittlichen Rechtschreibnoten der einzelnen Klassen zwischen 1.7 und 3.6.

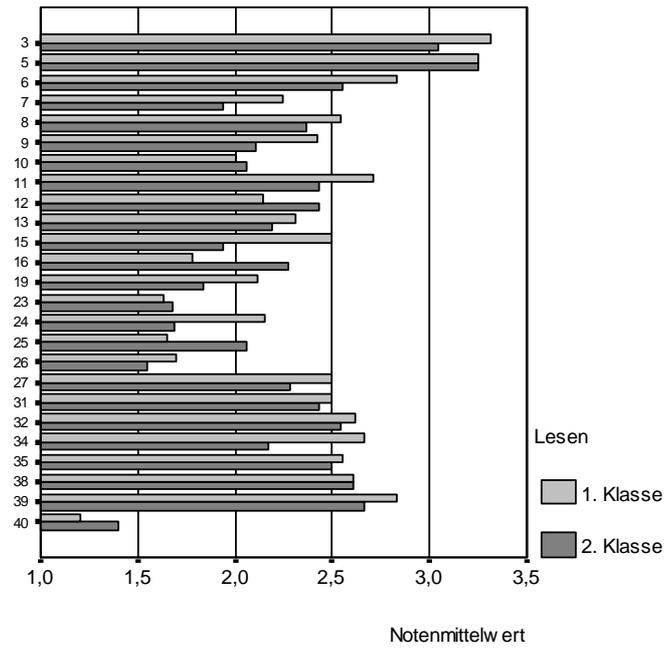


Abbildung 34 Entwicklung der Schulleistungen im Rechtschreiben und in Abhängigkeit von der Klassenzugehörigkeit

*Tabelle 40* Notenmittelwerte im Rechtschreiben am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Klassenzugehörigkeit (Leistungsniveaumimum und -maximum der Messzeitpunkte jeweils hervorgehoben)

	Klassen	N	Klasse 1		Klasse 2	
			M	SD	M	SD
<b>Rechtschreiben</b>	3	22	<b>3.5</b>	1.1	<b>3.6</b>	1.2
	5	12	3.4	1.1	2.3	1.6
	6	18	2.9	1.0	2.4	1.1
	7	16	2.5	1.0	2.4	1.4
	8	22	2.5	1.4	2.4	1.3
	9	19	2.4	1.1	2.8	1.1
	10	17	2.2	1.0	2.5	1.0
	11	21	2.7	1.0	2.4	1.0
	12	22	2.8	1.1	2.4	0.9
	13	16	2.6	1.1	2.6	1.3
	15	16	2.6	0.8	1.9	0.9
	16	18	2.2	1.0	2.4	1.2
	19	18	2.1	0.8	2.1	0.8
	23	22	1.7	0.9	1.9	1.0
	24	13	2.5	1.1	1.9	0.9
	25	17	1.9	1.1	1.9	1.0
	26	20	1.5	0.5	<b>1.7</b>	0.7
	27	14	2.4	1.4	2.3	1.0
	31	14	2.6	0.6	2.4	0.8
	32	13	2.9	0.8	2.9	0.8
34	6	2.5	0.8	2.3	0.5	
35	18	2.7	1.0	2.7	1.1	
38	28	2.8	1.4	2.7	1.4	
39	6	3.0	1.7	2.8	1.7	
40	5	<b>1.4</b>	0.5	2.0	0.7	
	Gesamt	413	2.5	1.1	2.4	1.1

Die Varianzanalyse für die abhängige Variable Rechenleistung erbringt einen signifikanten Haupteffekt der Klasse ( $F(22; 353) = 4.48, p < .001$ ) sowie einen signifikanten Wechselwirkungseffekt für Klasse und Zeit ( $F(22; 353) = 3.91, p < .001$ ). Über alle Klassen betrachtet verändert sich das Leistungsniveau im Rechnen im Verlauf des zweiten Schuljahres nicht signifikant. Unterschiedliche Entwicklungen des mittleren Leistungsniveaus im Fach Mathematik ergeben sich vielmehr in Abhängigkeit von der Klassenzugehörigkeit. Die Variationsbreite der durchschnittlichen Noten in Mathematik bewegt sich am Ende der 2. Klasse zwischen 1.7 und 3.6 (vgl. Abb. 35 und Tab. 41).

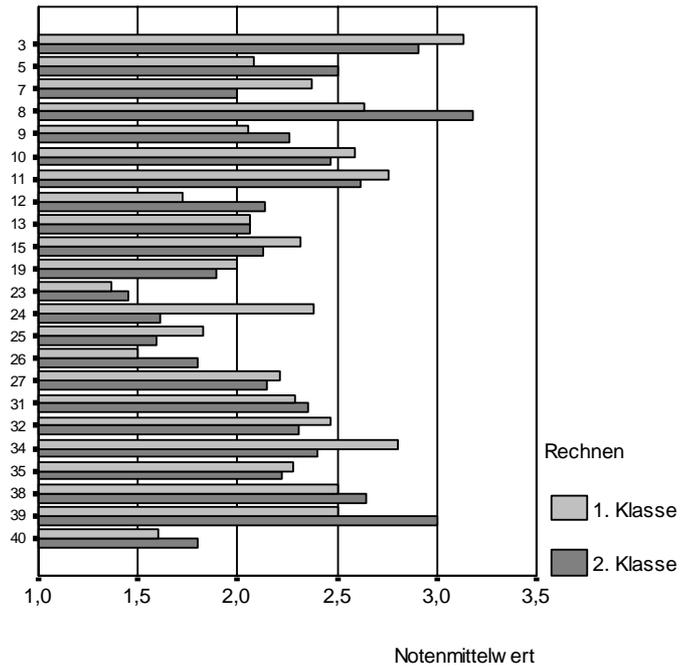


Abbildung 35 Entwicklung der Schulleistungen im Rechnen in Abhängigkeit von der Klassenzugehörigkeit

**Tabelle 41** Notenmittelwerte im Rechnen am Ende der 1. und 2. Klasse in Abhängigkeit von der Klassenzugehörigkeit (Leistungsniveaumimum und -maximum der Messzeitpunkte jeweils hervorgehoben)

	Klassen	N	Klasse 1		Klasse 2	
			M	SD	M	SD
Rechnen	3	22	<b>3.1</b>	0.9	2.9	0.9
	5	12	2.1	0.5	2.5	0.9
	7	16	2.4	0.9	2.0	0.8
	8	22	2.6	1.2	<b>3.2</b>	1.3
	9	19	2.1	0.8	2.3	1.1
	10	17	2.6	1.1	2.5	0.9
	11	21	2.8	1.0	2.6	1.0
	12	22	1.7	0.6	2.1	0.8
	13	16	2.1	0.9	2.1	0.9
	15	16	2.3	0.8	2.1	0.8
	19	18	2.0	0.7	1.9	0.7
	23	22	<b>1.4</b>	0.7	<b>1.5</b>	0.5
	24	13	2.4	1.1	1.6	0.7
	25	17	1.8	1.1	1.6	0.7
	26	20	1.5	0.5	1.8	0.7
	27	14	2.2	1.1	2.1	1.0
	31	14	2.3	0.5	2.4	0.7
	32	13	2.5	0.8	2.3	0.6
	34	5	2.8	0.8	2.4	1.1
	35	18	2.3	0.8	2.2	0.8
38	28	2.5	1.0	2.6	1.2	
39	6	2.5	0.8	3.0	1.3	
40	5	1.6	0.9	1.8	0.8	
	Gesamt	376	2.2	1.0	2.3	1.0

**Klassenzugehörigkeit.** Zur Bestimmung möglicher Effekte der Klassengröße auf die Schulleistungen sind zwei Kategorien gebildet worden: Klassen zwischen 17 und 24 Kinder und Klassen zwischen 25 und 32 Kinder. Abbildung 36 gibt die Ergebnisse für die schulische Lese, Rechtschreib- und Rechenleistung grafisch wieder, in Tabelle 42 sind die entsprechenden Notenmittelwerte aufgelistet. Varianzanalysen mit Messwiederholung für die abhängigen Variablen Lesen, Rechtschreiben und Rechnen ergeben keine bedeutsamen Haupteffekte der Klassengröße auf die Leistungen in den drei Inhaltsbereichen. Wie bereits im ersten Schuljahr spielt die Klassengröße keine Rolle für die schulischen Leistungen. Demgegenüber finden sich signifikante Haupteffekte der Zeit sowohl für die Noten im Lesen ( $F(1; 410) = 10.27; p < .001$ ) als auch im Rechtschreiben ( $F(1; 411) = 5.76; p = .017$ ), nicht aber für die Leistung im Rechnen. Vom Ende der 1. bis zum Ende der 2. Klasse verbessern sich die Notenmittelwerte der Kinder größer wie kleiner Klassen im Lesen und Rechtschreiben um ein Zehntel. In Mathematik bleiben die durchschnittlichen Noten der Kinder beider Klassengrößen unverändert.

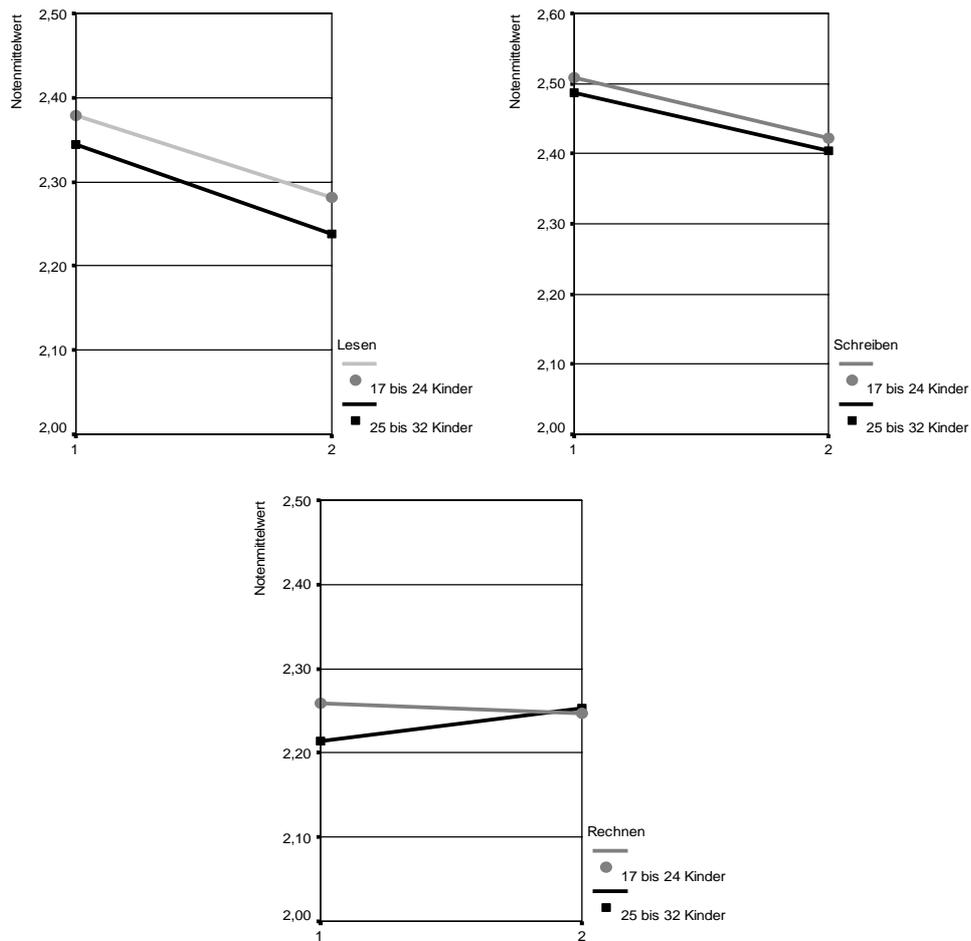


Abbildung 36 Entwicklung der Schulleistungen im Lesen, Rechtschreiben und Rechnen in Abhängigkeit von der Klassengröße

Tabelle 42 Durchschnittsnoten im Lesen, Rechtschreiben und Rechnen am Ende der 1. Klasse ( $t_1$ ) und 2. Klasse ( $t_2$ ) in Abhängigkeit von der Klassengröße

	Klassengröße	N	M [ $t_1$ ]	SD [ $t_1$ ]	M [ $t_2$ ]	SD [ $t_2$ ]
<b>Lesen</b>	17-24 Schüler	185	2.4	1.1	2.3	1.0
	25-32 Schüler	227	2.3	1.0	2.2	1.0
<b>Rechtschreiben</b>	17-24 Schüler	185	2.5	1.2	2.4	1.2
	25-32 Schüler	228	2.5	1.1	2.4	1.1
<b>Rechnen</b>	17-24 Schüler	166	2.3	1.0	2.3	1.1
	25-32 Schüler	210	2.2	1.0	2.3	0.9

### 2.2.5 Lesen und Rechtschreiben: Ein Vergleich der Test- und der schulischen Leistungen

Am Ende der 2. Klasse bestehen zwischen den Leistungen in den Lesetests und dem Rechtschreibtest einerseits sowie den Bewertungen des Lesens, Rechtschreibens und Rechnens durch die Lehrpersonen andererseits mittlere Zusammenhänge (vgl. Tab. 43). Die engste Zusammenhang findet sich mit  $r = .79$  besteht zwischen Lese- und Rechtschreibnote. Hohe Korrelationen existieren außerdem zwischen der Testleistung im KNUSPEL-L und der Leistung im Rechtschreibtest WRT ( $r = .66$ ), außerdem zwischen der WLLP-Leistung und der Lesenote ( $r = .64$ ), zwischen der Testleistung im KNUSPEL-L und der Lesenote ist mit ( $r = .61$ ) und zwischen Rechtschreibnote und WRT-Leistung ( $r = .59$ ). Die schwächsten, wenn auch mittelhohen Koeffizienten ergeben sich zwischen den beiden Lesetestleistung und der Rechennote.

Tabelle 43 Beziehungen zwischen Test- und Schulleistungen

		1	2	3	4	5	6
1 KNUSPEL-L	<i>r</i>	1.00	.60	.66	.61	.57	.53
	<i>N</i>	667	644	613	477	477	500
2 WLLP	<i>r</i>		1.00	.63	.64	.59	.51
	<i>N</i>		665	629	476	476	499
3 WRT 2+	<i>r</i>			1.00	.65	.59	.58
	<i>N</i>			631	443	476	466
4 Lesenote	<i>r</i>				1.00	.73	.58
	<i>N</i>				505	505	505
5 Rechtschreibnote	<i>r</i>					1.00	.64
	<i>N</i>					505	505
6 Rechennote	<i>r</i>						1.00
	<i>N</i>						529

$p < .01$  für alle Korrelationskoeffizienten

### 3 Zusammenfassende Wertung

Im ersten Teil der Zusammenfassung werden analog zu Fragestellung 1 die Veränderungen der Lese- und Rechtschreibfähigkeiten sowie die differentiellen Leistungsverläufe von Schülerinnen und Schülern des Jahrgangs 2001 im Lesen und Rechtschreiben vom Ende der ersten bis zum Ende der zweiten Klassenstufe bewertet. Außerdem wird in diesem Abschnitt kurz auf den Zusammenhang zwischen den Lese- und Rechtschreibtestleistungen und den Schulnoten im Lesen und Rechtschreiben Bezug genommen. Die sich anschließende Darstellung befasst sich in Anlehnung an Fragestellung 2 mit den Veränderungen der Lese- und Rechtschreibkompetenzen vom Ende der ersten zum Ende der zweiten Klassenstufe und den Einflüssen und Auswirkungen individueller Merkmale, soziokultureller und soziographischer Faktoren auf die Test- und Schulleistungen der untersuchten Kinder.

#### 3.1 Stabilität und Veränderung der Leistungsunterschiede im Lesen und Rechtschreiben

Die Leistungen der 691 Schülerinnen und Schüler entsprechen in beiden Lesetests (*KNUSPEL*, *WLLP*) auch am Ende des zweiten Schuljahres den Klassennormen. Die Rechtschreibleistungen weisen noch immer eine leichte Differenz zur Normierungstichprobe auf, gegenüber dem Vorjahr hat sich der Abstand aber deutlich verringert. Den am Ende des ersten Schuljahrs unterdurchschnittlichen Schülerinnen und Schülern gelingt eine deutliche Verbesserung ihrer Lese- und Rechtschreibfertigkeiten und auch durchschnittliche Rechtschreiberinnen und Rechtschreiber können ihre Leistungen am Ende des 2. Schuljahres gegenüber dem Vorjahr innerhalb ihrer Gruppe verbessern. Die Leistungen der durchschnittlichen wie überdurchschnittlichen Leserinnen und Leser sowie der überdurchschnittlichen Rechtschreiberinnen und Rechtschreiber bleiben konstant. Insgesamt betrachtet, scheinen die individuellen Leistungsunterschiede vom ersten zum zweiten Messzeitpunkt vergleichsweise stabil.

Auch am Ende der 2. Klasse verteilen sich die Leseleistungen annähernd erwartungsgemäß. Zwischen 15% (*KNUSPEL-L*) und 16% (*WLLP*) der Kinder zeigen unterdurchschnittliche und zwischen 15,3% und 25,3% überdurchschnittliche Leseleistungen. Demgegenüber ergibt sich für die Rechtschreibleistung eine eher linkssteile Verteilung, denn nur 13 Kinder (2%) erzielen überdurchschnittliche Rechtschreibleistungen und der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit unterdurchschnittlichen Rechtschreibleistungen ist mit 20% (118 Kinder) relativ hoch.

Leistungsverbesserungen finden sich innerhalb der unterdurchschnittlichen und durchschnittlichen Leistungsgruppen. Die Reduktion der Diskrepanz im Bereich unterdurchschnittlicher Rechtschreibleistungen ist erfreulich. Anzeichen für den bisweilen in der einschlägigen Literatur zitierten Schereneffekt (vgl. etwa Klicpera, & Schabmann, 1993) finden sich nicht. Vielmehr verringert sich am Ende der 2. Klasse sowohl im Lesen als auch Rechtschreiben der Abstand zwischen sehr guten und schlechten Schülerinnen und Schülern. Vergleiche mit anderen Studien sind aber nicht unproblematisch, weil sich einerseits die Messinstrumente und häufig auch die Kriterien für rechtschreibschwächere Schülerinnen und Schüler unterscheiden.

Auch am Ende der 2. Klasse stehen die durch die Lehrerinnen vorgenommenen Benotungen im Lesen und Rechtschreiben und die Lese- und Rechtschreibtestleistungen in einem mittleren Zusammenhang. Wie bereits im letzten Arbeitsbericht betont, ergibt sich aus der Höhe des Zusammenhanges, dass Tests und Schulnoten neben gemeinsamen Anteilen auch unterschiedliche Facetten der Lese- und Rechtschreibleistung zu erfassen scheinen. Darüber hinaus fließen in die schulischen Beurteilungen auch Aspekte der Persönlichkeit von Schülerinnen und Schülern und dergleichen mehr ein.

## 3.2 Einflussfaktoren auf die Lese- und Rechtschreibleistungen

### 3.2.1 Individuelle Merkmale

**Alter.** Wie am Ende des 1. Schuljahres erweist sich der Alterseffekt auch am Ende des 2. Schuljahres als bedeutsamer Einflussfaktor auf Test- und Schulleistungen der Kinder. Jüngere und demzufolge früher eingeschulte Kinder erzielen durchweg bessere Lese-, Rechtschreib- und kognitive Leistungen als die Gruppe der normal eingeschulter oder älteren Kinder und auch ihre schulischen Leistungen im Lesen, Rechtschreiben und Rechnen sind im Notendurchschnitt besser als diejenigen der anderen beiden Altersgruppen. Mit Ausnahme der Rechtschreibleistungen bleiben die Testleistungen vom ersten zum zweiten Messzeitpunkt relativ konstant. Die Gruppen der sieben und der achtjährigen Kinder konnten ihr Leistungsniveau im Rechtschreibtest verbessern, während die neun- und zehnjährigen Kinder in ihrer Leistung gleich bleiben. Auch die schulischen Leistungen sind mit Ausnahme des Lesens, wo alle drei Gruppen ihren Notendurchschnitt etwas verbessern konnten, vom ersten zum zweiten Messzeitpunkt in ihrem durchschnittlichen Niveau überwiegend stabil.

Das Lebensalter hat als Variable lediglich markierende Funktion und keinen Erklärungswert für die Entwicklung von Kindern. So ist vielmehr davon auszugehen, dass das bessere Abschneiden der jüngeren Kinder auf ihre besseren kognitiven Fähigkeiten sowie sozioökonomisch günstigere Ausgangsbedingungen zurückzuführen ist. Betont werden soll, dass dieser Befund auf keinen Fall als Argument für die seit Kurzem in Baden-Württemberg praktizierte Einschulungsmöglichkeit ab einem Alter von fünf Jahren zu werten ist, denn lediglich Kinder mit günstigen Entwicklungsvoraussetzungen im Elternhaus und einer guten kognitiven Leistungsfähigkeit scheinen von den vorzeitig angebotenen schulischen Lerngelegenheiten tatsächlich zu profitieren. Alle anderen sind im Alter von fünf Jahren in vorschulischen Einrichtungen mit altersgerechten, vielseitigen Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten besser untergebracht.

**Geschlecht.** Obgleich es Jungen wie Mädchen gelingt im Verlauf der 2. Klasse ihre Rechtschreibleistungen zu verbessern, tritt der sich bereits am Ende der 1. Klasse andeutende geschlechtsspezifische Testleistungsunterschied im Verlauf der 2. Klasse noch deutlicher hervor und auch in den Lesetestleistungen im *KNUSPEL* unterscheiden sich Mädchen und Jungen substantiell. Mädchen gelingt es zudem am Ende der 2. Klasse die Leistungseinschränkung gegenüber der Normstichprobe aufzuholen. Die Schulleistungen weisen in die gleiche Richtung, Mädchen werden im Lesen wie im Rechtschreiben von ihren Lehrerinnen besser bewertet als Jungen. Während die Mädchen ihre Lesenote im Verlauf der 2. Klasse etwas verbessern können, bleibt die Leseleistung der Jungen stabil. Die Rechtschreibnoten von Jungen und

Mädchen verbessern sich im Gegensatz zu den Testleistungen im Verlauf des 2. Schuljahres nur in sehr geringem Umfang.

Richter (1996) erklärt die schwächeren Leistungen der Jungen im schriftsprachlichen Bereich mit der Feststellung, dass sich Jungen und Mädchen im Hinblick auf bevorzugte Wörter und Wortfelder unterscheiden und in den Lernmaterialien der Grundschule der jungenspezifische Interessenwortschatz nicht hinreichend Berücksichtigung findet. Neben dieser sowie der Erklärung (vgl. auch Schöler et. al., 2003), dass Mädchen besser an den Kontext schulischen Lernens adaptiert zu sein scheinen, lässt sich gegebenenfalls auch die inzwischen klassische Untersuchung von Horstkemper (1989) zu Selbstkonzept bzw. Attribution von Schulleistungen zu einer Interpretation des geschlechtsspezifischen Leistungsunterschiedes heranziehen. Horstkemper postuliert, dass Mädchen eher dazu neigen, gute Leistungen auf eigene Anstrengungen sowie das Wohlwollen der Lehrkräfte und ungenügende Leistungen auf mangelnde Fähigkeiten und Jungen dagegen gute Leistungen auf eigene Fähigkeiten und ungenügende Leistungen auf fehlende Anstrengung zurückzuführen. Dieser Befund konnte in der Zwischenzeit mehrfach repliziert werden (vgl. u. a. LAU; Freie Hansestadt Hamburg, 1997). Bislang wurde die Stabilität dieses selbstkonzeptrelevanten Musters der Beurteilung erbrachter Leistungen soweit bekannt, nicht konsequent fächerspezifisch untersucht. Auch wurde der Unterschied zwischen Jungen und Mädchen bisher immer als ein Vorteil im leistungsbezogenen Selbstkonzept der Jungen gewertet. Nicht unplausibel erscheint demgegenüber aber auch, dass die vorgenommene Attribution der Jungen ein selbstregulatives Einschreiten in Form erhöhter Anstrengung erschwert oder gar verhindert. Für eine solche Umdeutung spräche auch, ein ebenfalls im Rahmen der LAU-Studie (Tests zur Lernausgangslage) berichtetes Ergebnis, wonach Mädchen der fünften Klassen in Hamburger Schulen die Bedeutung eigener Anstrengung bezogen auf die Grundschulzeit wichtiger einschätzen als Jungen (vgl. auch Stürzer, Roisch, Hunze & Cornelißen, 2003).

**Kognitive Leistungsfähigkeit.** Auch am Ende der 2. Klasse hat die Intelligenz einen substantiellen Effekt auf die Lese- und Rechtschreibleistungen im Rahmen von Test- wie Schulleistungen. Überdurchschnittlich und durchschnittlich intelligente Kinder erreichen im Verlauf der 2. Klasse im Rechtschreibtest eine Verbesserung ihrer Leistung, während die Rechtschreibleistungen der weniger intelligenten Kinder sowie die Lesetestleistungen aller Kinder gleich bleiben. Alle Kinder, unabhängig welcher Intelligenzgruppe sie angehören, erzielen am Ende des 2. Schuljahres bessere Beurteilungen durch die Lehrkräfte als am Ende des ersten Schuljahres. Die Erhöhung der Notendurchschnitte zeigt sich in allen drei untersuchten schulischen Bereichen. Nach wie vor sind die Beziehungen zwischen Intelligenztestleistung einerseits sowie Lese-, Rechtschreibtestleistung andererseits zwar statistisch bedeutsam aber eher schwach.

Der Erwerb grundlegender Kulturtechniken wie das Lesen und Schreiben hängt offenbar mehr von bereichsspezifischen Kompetenzen und Vorkenntnissen als von fachunspezifischen allgemeinen Fähigkeiten ab, wobei natürlich auch die Intelligenz eine Rolle spielt, aber nicht die wichtigste (Helmke & Schrader, 1998). Je hierarchischer ein Fach- oder Wissensgebiet strukturiert ist, in desto größerem Maße basiert spätere Leistung auf vorangegangenen Lernprozessen. Wer bestimmte Lernschritte nicht bewältigt, hat Schwierigkeiten bei der Bewältigung nachfolgender Lernschritte. Das heißt, der Wissensvermittlung kommt eine bedeutsame Schlüsselfunktion zu.

**Ablenkbarkeit und Konzentration.** Ablenkbarkeit und insbesondere die Konzentrationsfähigkeit im Unterricht eignen sich dazu inter- und intraindividuelle Variationen in schulischen Leistungsbereichen zu erklären (vgl. auch Berg & Imhof, 2001). Am Häufigsten werden sie zur Begründung schlechter Leistungen herangezogen. Wie schon Ende der 1. Klasse erzielen Schülerinnen und Schüler, die von den Lehrerinnen als gering oder mittelmäßig konzentriert eingestuft werden, im Lesen und Rechtschreiben auch am Ende der 2. Klasse Testleistungen unterhalb der Klassennorm. Als hochkonzentriert eingestuften Kindern gelingt es, Testleistungen im Normbereich zu erzielen. Im Bereich der Schulnoten sind die Leistungsunterschiede zwischen unterschiedlich konzentrationsstarken Kindern weniger gravierend als bei den Testleistungen. Sie bewegen sich im Lesen und Rechtschreiben im Bereich einer Notenstufe. Kinder aller drei Konzentrationsgruppen erhalten am Ende der 2. Klasse im Lesen durchschnittlich etwas bessere Bewertungen durch die LehrerInnen als am Ende der 1. Klasse, während die Leistung im Rechtschreiben und Rechnen konstant bleiben.

Auch leicht ablenkbare Kinder erzielen am Ende des 2. Schuljahres im Lesen und Rechtschreiben Testleistungen unterhalb der Klassennorm. Kindern mit einer durch die Lehrpersonen bescheinigten mittleren Ablenkbarkeit gelingt es zwar normgerechte Lese- nicht aber Rechtschreibtestleistungen zu erzielen, obgleich es dieser, wie der schwer ablenkbaren Gruppe gelingt, ihre Rechtschreibleistung insgesamt zu steigern. Auch im Falle der Ablenkbarkeit erreicht die schwer ablenkbare Gruppe durch die Verbesserungen der Rechtschreibleistung am Ende der 2. Klasse ein Testergebnis im zu erwartenden Normbereich. Demgegenüber bleiben die Lesetestleistungen für Schülerinnen und Schüler aller drei Ablenkbarkeitsgrade stabil. Der Einfluss der Ablenkbarkeit auf die Schulleistungen entwickelt sich äquivalent zur Konzentration.

### 3.2.2 Soziokulturelle Faktoren

**Ein- und Mehrsprachigkeit.** Guten Sprachkenntnissen im Deutschen kommt eine tragende Rolle beim Schriftspracherwerb zu. Mehrsprachig aufwachsende Kinder, insbesondere solche mit Migrations- oder Aussiedlerhintergrund beginnen ihre Schulkarriere nicht selten mit unzureichenden Deutschkenntnissen. Am Ende der 2. Klassenstufe liegen die Testergebnisse einsprachig deutsch und mehrsprachig aufwachsender Kinder im Lesen wie auch im Rechtschreiben eine halbe Standardabweichung auseinander. Zwar bewegen sich auch die Ergebnisse der mehrsprachig aufwachsenden Kinder im Durchschnittsbereich, sie entsprechen aber dennoch nicht der eigentlich zu erwartenden Klassennorm. Werden ausschließlich ein- und mehrsprachig aufwachsende Kinder berücksichtigt, deren Sprachfertigkeiten im Deutschen von ihren Eltern als unauffällig eingeschätzt werden, ergibt ein Vergleich der Testleistungen am Ende der 2. Klasse, dass sich auch in dieser Gruppe bedeutsame, wenn auch geringere Leistungsunterschiede im Lesen und Rechtschreiben feststellen lassen. Auch im Lesen, Rechtschreiben und Rechnen schneiden mehrsprachige aufwachsende Kinder etwas schlechter ab. Die Leistungsunterschiede zu den einsprachig deutsch aufwachsenden Kindern in den Notendurchschnittswerten sind allerdings im Vergleich zu den Testleistungen vernachlässigenswert klein.

**Besuchsdauer in einer Betreuungseinrichtung.** War noch am Ende der 1. Klasse zu beobachten, dass mit zunehmender Dauer der vorschulischen Förderung in einer Einrichtung des Elementarbereiches ein Testleistungsanstieg sowohl im Lesen wie auch im Rechtschreiben einherging, lässt sich dieser Zusammenhang am Ende der zweiten Klassen nur noch für die Lesetestleistungen abbilden. Kinder mit einer längeren vorschulischen Förderung in einer Betreuungseinrichtung erzielen bessere Lesetestleistungen und bleiben vom ersten bis zum zweiten Messzeitpunkt in ihrem Lesetestleistungsniveau konstant. Wie am Ende des ersten Schuljahres, findet sich auch am Ende der 2. Klassenstufe kein Einfluss der Besuchsdauer einer vorschulischen Einrichtung auf die schulische Leistungsentwicklungen im Lesen, Rechtschreiben oder Rechnen.

**Ausbildungsniveau der Eltern.** Kinder unterscheiden sich nicht nur aufgrund ihrer individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten, sondern auch darin, in welcher Umfeld bzw. unter welchen Lebensbedingungen sie aufwachsen. Bezieht man die Unterschiede des Elternhauses der Kinder in die Betrachtung derjenigen Faktoren, welche die Leistungsunterschiede im Lesen und Rechtschreiben determinieren mit ein, ergibt sich in Abhängigkeit vom Ausbildungsabschluss der Eltern ein substantieller Einfluss auf die Test- wie Schulleistungen. Je höher der Ausbildungsabschluss der Eltern desto besser ist die Lese- und Rechtschreibleistung ihrer Kinder. Das Niveau der Test- und Schulleistungen bleibt zu beiden Messzeitpunkten gleich.

### 3.2.3 Soziographische Faktoren

**Schul- und Klassenzugehörigkeit.** Unterricht ist eingebettet in ein komplexes System von Rahmen und Kontextbedingungen. Die bisherige Zusammenfassung der Ergebnisse mag den Eindruck erweckt haben, dass sich unabhängig von der Schul- oder Klassenzugehörigkeit vergleichbare Entwicklungstrends der Lese- und Rechtschreibleistungen beobachten lassen. Die einzelnen Klassen der Heidelberger Grundschulen unterscheiden sich aber auch am Ende der 2. Klasse zum Teil erheblich in ihren mittleren Lese – und Rechtschreibniveaus wie auch in ihrer Leistungsentwicklung. Dieses Ergebnis lässt den Schluss zu, dass individuelle Unterschiede in der Leistungsentwicklung der Schülerinnen und Schüler nicht nur auf Unterschiede in den individuellen Merkmalen und soziographischen Faktoren zurückführbar sind, sondern auch auf die systematische Variation des Lernkontextes zwischen Schulen und insbesondere Klassen. Abgesehen von der Determiniertheit des Lernfortschrittes durch individuelle Merkmale beeinflussen Unterschiede in den Unterrichtsmerkmalen die Schriftsprachentwicklung substantiell.

**Klassengröße.** Es liegt auf der Hand, dass Unterrichten in kleinen Klassen angenehmer und weniger belastend von den Lehrkräften erlebt wird, als in großen Klassen. Dennoch zeigen die Ergebnisse in Test- wie auch Schulleistungen am Ende der zweiten Klasse erneut, dass Unterricht in kleineren Klassen nicht erfolgreicher ist und die Klassengröße nahezu belanglos für die Leistungsentwicklung zu sein scheint. Für den Bereich Rechtschreiben findet sich ähnlich wie im Rahmen der SCHOLASTIK-Studie (vgl. Schneider et. al., 1997) ein Trend, dass die Testleistungsentwicklung im Rechtschreiben in größeren Klassen sogar etwas günstiger verläuft.

In der SCHOLASTIK-Studie existieren Belege dafür, dass Merkmale eines effizienten Unterrichtsstils wie etwa Klassenführung, Strukturiertheit und individuelle fachliche

Unterstützung in größeren Klassen ausgeprägter sind (vgl. etwas Helmke & Weinert, 1997). Außerdem gibt es Hinweise, dass der Vorteil einer geringen Anzahl Schülerinnen und Schüler erst dann zum Tragen kommt, wenn es sich um sehr kleine Klassen handelt und die Lehrpersonen ihren Unterricht auch tatsächlich den Gegebenheiten einer kleinen Gruppe anzupassen in Lage sind.

### **3.3 Schlussbemerkungen**

Am Ende des zweiten Schuljahres weisen die Ergebnisse zur Lese- und Rechtschreibentwicklung eine relativ gute Fluktuation im unteren Leistungsbereich auf. Ein anfänglich schwächeres Abschneiden lässt sich nach oben korrigieren. Andererseits scheinen gute Anfangsleistungen auf eine eher problemlose Entwicklung des Schriftspracherwerbes hinzudeuten. Erfahrungen aus bisherigen Untersuchungen zeigen demgegenüber, dass gerade bei der Anwendung standardisierter Testverfahren mit eher etwas schwierigeren und auch für die Kinder unbekannteren Wortmaterialien mit einem Schereneffekt zu rechnen ist (vgl. Schneider, et. al., 1997). Zieht man ein Erreichen der Klassennormen als wünschenswertes Kriterium heran, haben Jungen, Konzentrations- und aufmerksamkeitschwächere sowie mehrsprachig aufwachsende Kinder Aufholbedarf in ihren Leistungen. Die Leistung im Lesen und Rechtschreiben ist multikausal determiniert, wobei hinsichtlich einiger Variablen mit erheblichen Konfundierungen zu rechnen ist. Kognitive Lernkompetenzen (intellektuelle Fähigkeiten und fachspezifische Wissensgrundlagen) spielen eine wichtige prädiktive Rolle für die Schulleistung, wobei den bereichsspezifischen Lernkompetenzen ein größeres Gewicht zuzukommen scheint als der allgemeinen Denkfähigkeit (vgl. auch Weinert & Helmke, 1993). Aufmerksamkeit und Konzentration sowie motivationale Faktoren (die ab dem dritten Messzeitpunkt berücksichtigt werden) haben eine moderierende Funktion für Erfolg und Misserfolg im Lesen und Schreiben.

Primäres Ziel der Studie ist neben der Evaluation der Würzburger Trainingsprogramme ein Erkenntnisgewinn über mögliche Bedingungen des Lernerfolges und der schulischen Leistungsentwicklung im Lesen und Rechtschreiben, nicht dagegen die Gewinnung von Handlungsanweisungen für den Unterrichtsalltag. Die Ergebnisse zeigen, dass die Studie aber dennoch zur Anreicherung des für erfolgreiches Unterrichten notwendigen pädagogisch-psychologischen Steuerungs- und Hintergrundwissens der Lehrpersonen tauglich sein kann. So räumt beispielsweise die Bedeutung des fachlichen (Vor-) Wissens gegenüber allgemeinen intellektuellen Fähigkeiten (welche nur schwer beeinflussbar sind) den Lehrkräften großen Handlungsspielraum ein - Chance und Verantwortung gleichermaßen. In diesem Sinne bleibt auf ein reges Interesse vieler und insbesondere der an der Studie beteiligten Lehrpersonen zu hoffen.

#### 4 Literatur

- Berg, D. & Imhof, M. (2001). Aufmerksamkeit und Konzentration. In D. H. Rost (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie* (S. 42-49). Weinheim: PVU.
- Birkel, P. (1995). *Weingartener Grundwortschatz Rechtschreib-Test für erste und zweite Klassen*. Göttingen: Hogrefe.
- Cattell, R. B., Weiß, R. H. & Osterland, J. (1997). *Grundintelligenztest Skala 1 (CFT 1)* (5. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Freie Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung, Presse-Referat (1997). *Aspekte der Lernausgangslage von Schülerinnen und Schülern der fünften Klassen an Hamburger Schulen*. Bericht über die Untersuchung 1996. Hamburg.
- Helmke, A. & Schrader, F.-W. (1998). Entwicklung im Grundschulalter. Die Münchner Studie SCHOLASTIK. *Zeitschrift für Pädagogik*, 6, 24-28.
- Helmke, A. & Weinert, F.E. (1997). Unterrichtsqualität und Leistungsentwicklung: Ergebnisse aus dem SCHOLASTIK-Projekt. In F. E. Weinert & A. Helmke (Hrsg.), *Entwicklung im Grundschulalter* (S. 241-251). Weinheim: PVU.
- Horstkemper, Marianne (1989). *Schule, Geschlecht und Selbstvertrauen. Eine Längsschnittstudie über Mädchensozialisation in der Schule*. Weinheim: PVU.
- Klicpera, Ch. & Schabmann, A. (1993). Do German-speaking-children have a chance to overcome reading and spelling difficulties? A longitudinal survey from the second until the eight grade. *European Journal of Psychology of Education*, 8, 307-323.
- Küspert, P. & Schneider, W. (1998). *Würzburger Leise Leseprobe (WLLP)*. Göttingen: Hogrefe.
- Marx, H., Jansen, H., Manhaupt, G. & Skowronek, H. (1993). Prediction of difficulties in reading and spelling on the basis of the Bielefeld Screening. In H. Grimm & H. Skowronek (Eds.), *Language acquisition problems and reading disorders: Aspects of diagnosis and intervention* (pp. 219-241). Berlin: De Gruyter.
- Marx, H. (1998). *Knuspels Leseaufgaben (KNUSPEL-L)*. Göttingen: Hogrefe.
- Richter, S. (1996). *Unterschiede in den Schulleistungen von Mädchen und Jungen. Geschlechtsspezifische Aspekte des Schriftspracherwerbs und ihre Berücksichtigung im Unterricht*. Regensburg: Roderer Verlag.
- Roos, J. & Schöler, H. (2002). *EVES - Evaluation eines Vorschultrainings zur Prävention von Schriftspracherwerbsproblemen sowie Verlauf und Entwicklung des Schriftspracherwerbs in der Grundschule. Design, Methoden und erste Ergebnisse* (Arbeitsbericht EVES Nr. 1). Heidelberg, Pädagogische Hochschule, Fakultät I.

- Schneider, W. & Näslund, J.C. (1993). The impact of early metalinguistic competencies and memory capacity on reading and spelling in elementary school: Results of the Munich Longitudinal Study on the Genesis of Individual Competencies (LOGIC). *European Journal of Psychology of Education*, 8, 273-288.
- Schneider, W., Stefanek, J. & Dotzler, H. (1997). Erwerb des Lesens und Rechtschreibens: Ergebnisse aus dem SCHOLASTIK-Projekt. In F. E. Weinert & A. Helmke (Hrsg.), *Entwicklung im Grundschulalter* (S. 113-129). Weinheim: PVU.
- Schöler, H., Scheib, K., Roos, J. & Link, M. (August 2003). *Lese- und Rechtschreibleistungen am Ende der 1. Klasse: Lehrerurteile, Testleistungen und Einflussfaktoren* („EVES“-Arbeitsberichte Nr. 2). Heidelberg: Pädagogische Hochschule, Erziehungs- und Sozialwissenschaftliche Fakultät
- Stürzer, M., Roisch, H., Hunze, A. & Cornelißen, W. (2003). Geschlechterverhältnisse in der Schule. Opladen: Leske + Budrich.
- Weinert, F.E. & Helmke, A. (1993). Wie bereichsspezifisch verläuft die kognitive Entwicklung? In R. Duit & W. Gräber (Hrsg.), *Kognitive Entwicklung und Lernen der Naturwissenschaften*, (S. 27-45). Kiel: Institut für Pädagogik der Naturwissenschaften (IPN).

## **5 Anhang**

Anschreiben an die Lehrerinnen und Schulen

## EVES

Evaluation eines Vorschultrainings zur Prävention von Schriftspracherwerbsproblemen sowie Verlauf und Entwicklung des Schriftspracherwerbs in der Grundschule



Projekt EVES, PH Heidelberg, Keplerstr.87, 69120 Heidelberg

An die  
Lehrerinnen und Lehrer  
der Heidelberger Grundschulen

69 Heidelberg

Heidelberg, im November 2003

Liebe Frau ..., lieber Herr ...,

Sie und Ihre Schule unterstützen freundlicherweise das von der Stadt Heidelberg und der Pädagogischen Hochschule Heidelberg geförderte Projekt EVES nun schon seit einem bzw. zwei Schuljahren. Diese Unterstützung ist für ein Schulforschungsprojekt unentbehrlich, und wir möchten uns auf diesem Weg recht herzlich bei Ihnen für Ihre Kooperation und Ihre kompetente Mitwirkung bedanken.

In der Zwischenzeit konnten wir einen weiteren Bericht fertig stellen, der interessante Ergebnisse über die Lese- und Rechtschreibleistungen der Kinder des Einschulungsjahrganges 2001 am Ende der ersten Klasse enthält. Diesen Arbeitsbericht haben wir Ihnen beigelegt. Gerne pflegen wir auch weiterhin den Austausch über die Ergebnisse der Studie mit Ihnen, indem wir beispielsweise eine Ihrer Konferenzen besuchen und mit Ihnen im Kontext einer Präsentation über die neuen Ergebnisse diskutieren.

Einige Lehrerinnen und Lehrer sind durch den Wechsel der Lehrperson (v. a. in den dritten Klassen) nun erstmals an der Studie beteiligt. Für Sie möchten wir auf diesem Wege Zielsetzung wie Fortgang des Projektes EVES kurz darlegen: EVES befasst sich einerseits mit der Frage, inwieweit eine vorschulische Förderung Einfluss auf die Entwicklung im Lesen und Schreiben nehmen kann. Hierzu sind Kenntnisse über die Entwicklungsverläufe der Lese- und Rechtschreibfähigkeiten von Grundschulkindern notwendig. Zudem beschäftigt uns der Zusammenhang zwischen individuellen Voraussetzungen der Lernenden, den Methoden des Erstlese- und Erstschreibunterrichtes, dem familiären Hintergrund und der Entwicklung im Lesen und Schreiben. EVES begleitet zu diesem Zweck die beiden Einschulungsjahrgänge 2001 und 2002 über die gesamte Grundschulzeit hinweg.

Jeweils kurz vor Ende eines jeden Schuljahres (Juni/Juli) kommen unsere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in die beiden Klassenstufen, um die Fortschritte der Kinder im Lesen und Schreiben sowie im Bereich des Denkens zu erfassen. Darüber hinaus werden wir von Ihnen die Leistungen der Kinder in den Fächern Deutsch und Mathematik erfragen. Nur so können wir verfolgen, wie sich die Lese- und Rechtschreibfertigkeiten der Kinder entwickeln. Dies ist im Klassenverband möglich und nimmt pro Grundschuljahr etwa drei Schulstunden in Anspruch.

Sollten sich zum Projekt und zu seinem Fortgang weitere Fragen ergeben, stehen wir Ihnen selbstverständlich jederzeit gerne zur Verfügung.

Bei Durchsicht unserer Unterlagen haben wir festgestellt, dass uns zum Teil noch Informationen zu Unterrichtsmethoden und/oder Leistungseinschätzungen aus einigen Klassen fehlen. Deshalb möchten wir mit diesem Brief auch die Gelegenheit nutzen und Sie um die Komplettierung der noch ausstehenden Unterlagen bitten: Aus Ihrer im letzten Schuljahr 2. Klasse bitten wir Sie um die Leistungseinschätzungen der Kinder am Ende des zweiten Schuljahres.

Um die Informationen an uns zurückzusenden, haben wir Ihnen die entsprechenden Fragebogen sowie einen frankierten Rückumschlag beigelegt.

Wir wünschen Ihnen weiterhin ein erfolgreiches und angenehmes Schuljahr und wünschen Ihnen und Ihren Klassen bereits jetzt eine schöne Adventszeit.

Mit freundlichen Grüßen

(Dr. Jeanette Roos)

(Dr. Hermann Schöler)

## EVES

Evaluation eines Vorschultrainings zur Prävention von Schriftspracherwerbsproblemen sowie Verlauf und Entwicklung des Schriftspracherwerbs in der Grundschule



An die  
Rektorinnen und Rektoren  
der Heidelberger Grundschulen

Heidelberg, im November 2003

Liebe Frau ...,

Sie und Ihre Schule unterstützen freundlicherweise das von der Stadt Heidelberg und der Pädagogischen Hochschule Heidelberg geförderte Projekt EVES nun schon seit zwei Schuljahren. Ihre Unterstützung ist für ein Schulforschungsprojekt unentbehrlich und wir möchten uns auf diesem Weg noch einmal recht herzlich bei Ihnen für Ihre wohlwollende Mithilfe bedanken. Teil Ihrer Mitarbeit war auch die Übernahme organisatorischer Aufgaben. Unser Dank richtet sich daher auch an die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Sekretariat, die einen reibungslosen Ablauf der Untersuchungen ermöglicht haben. Wir hoffen, dass sich die Zusammenarbeit mit Ihnen und Ihrer Schule weiterhin positiv gestaltet. In der Zwischenzeit konnten wir einen weiteren Bericht fertig stellen, der interessante Ergebnisse über die Lese- und Rechtschreibleistungen der Kinder des Einschulungsjahrgangs 2001 am Ende der ersten Klasse enthält. Diesen Arbeitsbericht haben wir Ihnen beigelegt. Gerne pflegen wir auch weiterhin den Austausch über die Ergebnisse der Studie mit Ihnen, indem wir beispielsweise eine Ihrer Konferenzen besuchen und mit Ihnen im Kontext einer Präsentation über die neuen Ergebnisse diskutieren.

Zu Ihrer Erinnerung möchten wir die Zielsetzung und den Fortgang des Projektes EVES noch einmal kurz darlegen: EVES befasst sich einerseits mit der Frage, inwieweit eine vorschulische Förderung Einfluss auf die Entwicklung im Lesen und Schreiben nehmen kann. Hierzu sind Kenntnisse über die Entwicklungsverläufe der Lese- und Rechtschreibfähigkeiten von Grundschulkindern notwendig. Zudem beschäftigt uns der Zusammenhang zwischen individuellen Voraussetzungen der Lernenden, den Methoden des Erstlese- und Erstschreibunterrichtes, dem familiären Hintergrund und der Entwicklung im Lesen und Schreiben. EVES begleitet zu diesem Zweck die beiden Einschulungsjahrgänge 2001 und 2002 über die gesamte Grundschulzeit hinweg. Kurz vor Ende eines jeden Schuljahres (Juni/Juli) kommen unsere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in die beiden Klassenstufen, um die Fortschritte der Kinder im Lesen und Schreiben sowie im Bereich des Denkens zu erfassen. Darüber hinaus werden wir von den Lehrkräften die Leistungen in den Fächern Deutsch und Mathematik erfragen. Nur so können wir verfolgen, wie sich die Lese- und Rechtschreibfertigkeiten der Kinder entwickeln. Dies ist im Klassenverband möglich und nimmt pro Grundschuljahr etwa drei Schulstunden in Anspruch. Sollten sich zum Projekt und seinem Fortgang weitere Fragen ergeben, stehen wir Ihnen selbstverständlich jederzeit gerne zur Verfügung.

Mit den besten Wünschen für ein erfolgreiches und angenehmes Schuljahr und einer schönen Adventszeit für Sie und Ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter.

Mit freundlichen Grüßen

(Dr. Jeanette Roos)

(Dr. Hermann Schöler)

## **EVES**

Evaluation eines Vorschultrainings zur Prävention von  
Schriftspracherwerbsproblemen sowie Verlauf und  
Entwicklung des Schriftspracherwerbs in der Grundschule



**Prof. Dr. Jeanette Roos**

Prof. Dr. Hermann Schöler

Tel. (06221) 477-532 / -426

eMail: JeanetteRoos@t-online.de / k40@popix.urz.uni-heidelberg.de

Postanschrift: Keplerstr. 87, 69120 Heidelberg

Familie ...

69 Heidelberg

Heidelberg, im November 2003

Liebe Familie ...,

freundlicherweise hat Ihr Kind bislang an allen Untersuchungen im Rahmen des Projektes EVES teilgenommen. Wir danken Ihnen für Ihr Vertrauen und Ihre Mitarbeit.

Bei Durchsicht unserer Unterlagen haben wir festgestellt, dass uns von Ihnen leider noch kein Elternfragebogen vorliegt. Eine Studie, in der die Lern- und Leistungsentwicklung der Kinder im Lesen und Schreiben untersucht wird, kommt ohne Informationen zum Familienhintergrund der teilnehmenden Kinder nicht aus. Dabei steht nicht der Einzelfall, also „Ihr Kind“ oder „Ihre Familie“ im Vordergrund. Von Interesse ist vielmehr, wie beispielsweise bestimmte Leistungen mit bestimmten Aspekten des sozialen Umfeldes des Kindes zusammenhängen.

Aus diesem Grund bitten wir Sie, uns den beiliegenden Fragebogen auszufüllen und im bereits frankierten Rückumschlag an uns zurück zu senden. Vielen Dank!

Sollten sich dabei Rückfragen ergeben, können Sie sich jederzeit an uns wenden, wir beantworten Ihre Fragen gerne.

Mit freundlichen Grüßen

(Dr. Jeanette Roos)

(Dr. Hermann Schöler)

## EVES

Evaluation eines Vorschultrainings zur Prävention von Schriftspracherwerbsproblemen sowie Verlauf und Entwicklung des Schriftspracherwerbs in der Grundschule



Familie

69... Heidelberg

Heidelberg, 17. November 2003

Sehr geehrte Familie...,

Mit Ihrem freundlichen Einverständnis nimmt Ihr Kind nun seit seinem letzten Kindergartenjahr an den Untersuchungen im Rahmen des Projekts EVES teil. Wie telefonisch bereits besprochen, senden wir Ihnen heute erneut den Elternfragebogen zu. Dabei möchten wir noch einmal betonen, dass nicht der Einzelfall, also „Ihr Kind“ oder „Ihre Familie“ im Vordergrund steht. Von Interesse ist vielmehr, wie beispielsweise Lese- und Rechtschreibleistungen mit bestimmten Aspekten des sozialen Umfeldes zusammenhängen.

Ihre Daten werden bereits bei der Eingabe vollständig anonymisiert. Eine Zuordnung der Ergebnisse zu einzelnen Kindern bzw. Elternhäusern ist nicht notwendig und wird auch nicht möglich sein.

Wir bitten Sie, den Fragebogen auszufüllen und mit beiliegendem frankierten Umschlag an uns zurückzusenden. Sollten Sie noch Rückfragen haben, können Sie sich jederzeit an uns wenden. Wir danken Ihnen für Ihre Mitarbeit, ohne die die Durchführung des Projekts nicht möglich wäre und wünschen Ihnen bereits jetzt eine schöne Adventszeit.

Mit freundlichen Grüßen,

(Dr. Jeanette Roos)

(Dr. Hermann Schöler)

## EVES

Evaluation eines Vorschultrainings zur Prävention von Schriftspracherwerbsproblemen sowie Verlauf und Entwicklung des Schriftspracherwerbs in der Grundschule



Projekt EVES, PH Heidelberg, Keplerstr.87, 69120 Heidelberg

An

die Eltern der 3. Klassen in den Heidelberger Grundschulen

Heidelberg, im Mai 2004

Liebe Eltern,

Sie und Ihr Kind unterstützen das Projekt EVES freundlicherweise seit Anfang der 1. Klasse. Wir danken Ihnen für Ihre Bereitschaft zur Mitarbeit, ohne die ein Schulforschungsprojekt von dieser Größe nicht existieren könnte. Zu Ihrer Information haben wir einen Flyer beigelegt, der die wichtigsten Aspekte der Studie noch einmal in Erinnerung rufen soll.

Bereits Ende des 1. Schuljahres haben Sie einen Elternfragebogen zum familiären Hintergrund ausgefüllt. Aus verschiedenen Gründen ist es notwendig geworden, Ihnen einige der Fragen noch einmal zu stellen. Erstens haben Sie uns bei der letzten Erhebung wertvolle Anregungen für die Verbesserung des Fragebogens gegeben, die wir gerne berücksichtigen. Eine Neudurchführung ist auch deshalb sinnvoll, weil sich einige der familiären Umstände mit der Zeit verändern und wir mit den aktuellsten Informationen arbeiten möchten. Überdies hatten wir bei der ersten Durchführung einen geringen Rücklauf von Eltern mehrsprachiger Kinder, den wir dieses Jahr durch eine Übersetzung ins Türkische und Russische erhöhen wollen.

Unsere Studie, bei der die Lern- und Leistungsentwicklung über einen bestimmten Zeitraum verfolgt wird, kommt nicht ohne Informationen zum familiären Hintergrund der Kinder aus. Dabei steht nicht der Einzelfall, also „Ihr Kind“ oder „Ihre Familie“ im Vordergrund. Von Interesse ist vielmehr, wie beispielsweise bestimmte Formen der Schriftsprachentwicklung mit bestimmten Aspekten des sozialen Umfelds und des Elternhauses des Kindes in Zusammenhang stehen. Selbstverständlich werden Ihre Angaben streng vertraulich behandelt und mit einem anonymisierten Code in den Computer eingegeben.

Die Unterlagen, die Sie von uns bekommen haben, befinden sich in einem frankierten Rückumschlag. Bitte benutzen Sie diesen, um uns den Fragebogen zurückzusenden. Vielen Dank für Ihre Mitarbeit! Bei Fragen können Sie sich selbstverständlich gerne an uns wenden.

Mit freundlichen Grüßen

(B. Thränhardt)

(K. Scheib)

## EVES

Evaluation eines Vorschultrainings zur Prävention von Schriftspracherwerbsproblemen sowie Verlauf und Entwicklung des Schriftspracherwerbs in der Grundschule



**Prof. Dr. Jeanette Roos**

Prof. Dr. Hermann Schöler

Tel. (06221) 477-532 / -  
426

eMail: JeanetteRoos@t-online.de / k40@popix.urz.uni-heidelberg.de

Postanschrift: Keplerstr. 87, 69120 Heidelberg

Heidelberg, im September 2003

Liebe Familie ...,

durch Ihr freundliches Einverständnis nimmt Ihr Kind nun seit Ende des letzten Schuljahres an den Untersuchungen im Rahmen des Projektes EVES teil. Wir danken Ihnen für Ihr Vertrauen. Im Projekt werden die Entwicklungsverläufe der Lese- und Rechtschreibfähigkeiten sowie deren Zusammenhang mit schulischen und außerschulischen Bedingungen bis zur vierten Klasse untersucht.

In unserem letzten Schreiben vom Mai kündigten wir bereits an, dass Sie von uns einen Elternfragebogen erhalten werden, denn eine Studie, in der die Lern- und Leistungsentwicklung der Kinder im Lesen- und Schreiben untersucht wird, kommt ohne Informationen zum Familienhintergrund der teilnehmenden Kinder nicht aus. Von Interesse ist dabei, wie beispielsweise bestimmte Formen der Schriftsprachentwicklung mit Aspekten des sozialen Umfeldes und des Elternhauses in Zusammenhang stehen.

Wir möchten Sie bitten, den Fragebogen zu beantworten. Sollten sich dabei Rückfragen ergeben, können Sie sich jederzeit an uns wenden, wir beantworten Ihre Fragen gerne. Die ausgefüllten Fragebogen senden Sie dann bitte im beiliegenden bereits frankierten Rückumschlag an uns zurück. Vielen Dank!

Mit freundlichen Grüßen

(Dr. Jeanette Roos)

(Dr. Hermann Schöler)

## **EVES**

Evaluation eines Vorschultrainings zur Prävention von  
Schriftspracherwerbsproblemen sowie Verlauf und  
Entwicklung des Schriftspracherwerbs in der Grundschule



**Prof. Dr. Jeanette Roos**

Prof. Dr. Hermann Schöler

Tel. (06221) 477-532 / -  
426

eMail: JeanetteRoos@t-online.de / k40@popix.urz.uni-heidelberg.de

Postanschrift: Keplerstr. 87, 69120 Heidelberg

An die Lehrerinnen und Lehrer  
der Heidelberger Grundschulen

Heidelberg, im November 2003

Liebe Frau/Herr ...,

freundlicherweise unterstützen Sie das Projekt EVES nun schon seit einiger Zeit. Diese Unterstützung ist für ein Schulforschungsprojekt unentbehrlich. Heute würden wir Ihre Hilfe gerne in Anspruch nehmen, weil noch immer einige Eltern keine Fragebogen erhalten haben. Wären Sie bitte so freundlich und würden den beiliegenden Elternbrief nebst Elternfragebogen an das betreffende Kind in Ihrer Klasse mit der Bitte aushändigen, diese zu Hause abzugeben. Die Eltern werden den Fragebogen dann direkt an uns zurücksenden.

Wir wünschen Ihnen weiterhin ein erfolgreiches und angenehmes Schuljahr und danken Ihnen herzlich für Ihre Kooperation und Mitarbeit.

Mit freundlichen Grüßen

(Dr. Jeanette Roos)

(Dr. Hermann Schöler)

## **EVES**

Evaluation eines Vorschultrainings zur Prävention von  
Schriftspracherwerbsproblemen sowie Verlauf und  
Entwicklung des Schriftspracherwerbs in der Grundschule



**Prof. Dr. Jeanette Roos**

Prof. Dr. Hermann Schöler

Tel. (06221) 477-532 / -  
426

eMail: JeanetteRoos@t-online.de / k40@popix.urz.uni-heidelberg.de

Postanschrift: Keplerstr. 87, 69120 Heidelberg

An die Lehrerinnen und Lehrer  
der Heidelberger Grundschulen

Heidelberg, im September 2003

Liebe Frau/Herr ...,

Dank der durch Sie im Mai verteilten Einverständniserklärungen konnten wir weitere Kinder der ersten Klassen für unsere EVES-Studie gewinnen. Nun sollen auch diese Eltern unseren Elternfragebogen erhalten.

Zur Weiterleitung der Elternfragebogen an die betreffenden Familien, würden wir gerne erneut Ihre wertvolle Hilfe in Anspruch nehmen und Sie bitten, die beiliegenden Elternbriefe an die betreffenden Kinder in Ihrer Klasse zu verteilen. Das Einsammeln der Bogen geschieht dann unabhängig von der Schule. Die Eltern werden die Fragebogen direkt an uns zurücksenden.

Wir wünschen Ihnen ein erfolgreiches und angenehmes Schuljahr und danken Ihnen wie immer herzlich für Ihre Kooperation und Mitarbeit.

Mit freundlichen Grüßen

(Dr. Jeanette Roos)

(Dr. Hermann Schöler)

## EVES

Evaluation eines Vorschultrainings zur Prävention von Schriftspracherwerbsproblemen sowie Verlauf und Entwicklung des Schriftspracherwerbs in der Grundschule



Projekt EVES, PH Heidelberg, Keplerstr.87, 69120 Heidelberg

An  
Familie

Heidelberg, im Dezember 2003

Liebe Familie...,

Ihr Kind ... hat in seinem letzten Kindergartenjahr mit Ihrem Einverständnis an einem spielerischen Förderprogramm zur Vorbereitung auf das Lesen- und Schreibenlernen teilgenommen. Dieses Trainingsprogramm ist Teil einer wissenschaftlichen Untersuchung, die wir im Auftrag der Stadt Heidelberg durchführen. Ziel der Untersuchung ist es zu prüfen, inwieweit die genannte Fördermaßnahme sich erfolgsversprechend auf die Entwicklung der Lese- und Rechtschreibfertigkeiten der Kinder auswirkt. Dazu werden die teilnehmenden Kinder bis zum Ende ihrer Grundschulzeit von uns in ihrer Lese-, Rechtschreib- und Denkentwicklung begleitet.

Leider haben wir nach der Durchführung des Programms im Kindergarten Ihr Kind aus den Augen verloren. Da für unsere Untersuchung jedoch alle Kinder, die an diesem Training teilgenommen haben, von großer Wichtigkeit sind, bitten wir Sie uns auf beiliegendem Bogen mitzuteilen, wann Ihr Kind eingeschult wurde und in welche Schule und Klasse es derzeit geht. Um diese Informationen an uns zurückzusenden, haben wir Ihnen einen bereits frankierten Rückumschlag beigelegt.

Selbstverständlich stehen wir Ihnen auch für weitere Fragen zu der Untersuchung gerne zur Verfügung.

Für Ihre Unterstützung möchten wir uns herzlich bedanken und wünschen Ihnen und Ihrer Familie eine ruhige und besinnliche Adventszeit.

Mit freundlichen Grüßen

(K. Scheib)

(B. Thränhardt)

## EVES

*Projektleitung:* Prof. Dr. Jeanette Roos – Prof. Dr. Hermann Schöler

*Mitarbeiter:* Dipl. Psych. Kristin Scheib – Dipl. Psych. Bettina Thränhardt

☎(06221) 477-532 / -426/ -465/ -427

eMail: Roos@ph-heidelberg.de / k40@ix.urz.uni-heidelberg.de / [k.scheib@ph-heidelberg.de](mailto:k.scheib@ph-heidelberg.de) / [thraenhardt@ph-heidelberg.de](mailto:thraenhardt@ph-heidelberg.de)

Postanschrift: Keplerstr. 87, 69120 Heidelberg

## EVES

Evaluation eines Vorschultrainings zur Prävention von Schriftspracherwerbsproblemen sowie Verlauf und **Entwicklung des Schriftspracherwerbs in der Grundschule**

---



Mein Kind/Unser Kind \_\_\_\_\_, geboren am \_\_\_\_\_  
(Tag/Monat/Jahr) (Vorname und Name)

wurde im Jahr \_\_\_\_\_ eingeschult.

Es besucht derzeit die Klasse \_\_\_\_\_ in der Grundschule \_\_\_\_\_.  
(Name der Grundschule)

\_\_\_\_\_, den \_\_\_\_\_  
(Ort, Datum)

## EVES

Evaluation eines Vorschultrainings zur Prävention von Schriftspracherwerbsproblemen sowie Verlauf und Entwicklung des Schriftspracherwerbs in der Grundschule



Projekt EVES, PH Heidelberg, Keplerstr.87, 69120 Heidelberg

An die  
Rektorinnen und Rektoren  
der Heidelberger Grundschulen

69115 Heidelberg

Heidelberg, im April 2004

Liebe Frau ,

Sie und Ihre Schule unterstützen das von der Stadt Heidelberg und der Pädagogischen Hochschule Heidelberg geförderte Projekt EVES nun schon seit mehr als zwei Schuljahren. Diese Unterstützung ist für unser Projekt unentbehrlich.

Wie Sie wissen - und wie Sie auch dem beiliegenden Flyer entnehmen können - erheben wir im Rahmen dieses Projektes die Lese- und Rechtschreibleistungen der Schüler und Schülerinnen der Einschulungsjahrgänge 2001 und 2002 am Ende *jedes* Grundschuljahres sowohl durch Testverfahren wie auch im Urteil der Lehrer und Lehrerinnen. Diese Datenerhebung steht nun in absehbarer Zeit wieder an, konkret bedeutet dies in diesem Jahr in der Zeit zwischen dem Ende der Pfingstferien und dem Beginn der Sommerferien. Dazu werden wir vor den Pfingstferien zunächst telefonisch Kontakt mit Ihnen aufnehmen, um jeweils drei Termine pro Klasse für die Datenerhebung in den Klassen 2 und 3 zu vereinbaren und um Ihnen den/die Mitarbeiter/in unseres Projektes vorzustellen, der/die an Ihrer Schule die Kinder untersuchen wird. Bitte seien Sie so freundlich und unterrichten Sie Ihre Lehrkräfte darüber und klären Sie, wenn möglich, eventuell stattfindende zusätzliche Veranstaltungen wie Sportfeste und Ausflüge ab.

Für Rückfragen stehen wir Ihnen gerne zur Verfügung.

Mit freundlichen Grüßen

(Dr. Jeanette Roos)

(Dr. Hermann Schöler)

(Kristin Scheib)

(Bettina Thränhardt)

## EVES

Evaluation eines Vorschultrainings zur Prävention von Schriftspracherwerbsproblemen sowie Verlauf und Entwicklung des Schriftspracherwerbs in der Grundschule



Projekt EVES, PH Heidelberg, Keplerstr.87, 69120 Heidelberg

An die  
KlassenlehrerInnen der 3. Klassen in den Heidelberger Grundschulen

Heidelberg, im Juni 2004

Liebe LehrerInnen der dritten Klassen,

Sie und Ihre Schule unterstützen das Projekt EVES nun schon das dritte Jahr und wir sind dankbar für die konstruktive Zusammenarbeit, die uns die längsschnittliche Erforschung von Lese- und Rechtschreibkompetenzen erst ermöglicht. In diesem Jahr möchten wir in der dritten Klasse erstmals ein Verfahren einsetzen, das die Motivation zum Lernen und zur Leistung erfasst. Diese steht in engem Zusammenhang zur Intelligenz, modifiziert aber auch deren Einfluss auf die Schulleistung. Das bedeutet zum Beispiel, dass Kinder mit geringerer Intelligenz durch eine höhere Lern- und Leistungsmotivation bessere Schulleistungen erzielen können als eine vergleichbare Gruppe mit niedriger Motivation. Die Erfassung einer solchen Variable erscheint uns sinnvoll und wurde auch von einzelnen LehrerInnen angeregt.

Bei genauer Durchsicht des Verfahrens erscheint dieses uns aber zu umfangreich für den ursprünglich eingeplanten Zeitrahmen von 15 Minuten. Überdies glauben wir, dass es sich um einen Fragebogen handelt, bei dem es von Vorteil ist, die betroffenen Kinder zu kennen und ihr Verständnisniveau einschätzen zu können sowie mit der Klassensituation vertraut zu sein.

Wir wenden uns daher heute mit der Bitte an Sie, dieses Verfahren in Ihrer Klasse selbständig einzusetzen. Uns ist bewusst, dass dies für Sie eine weitere zeitliche Belastung darstellt. Trotzdem erscheint es uns als die beste Möglichkeit, diesen sehr wichtigen Aspekt zu erfassen. Wir würden uns sehr freuen, wenn Sie uns mit Ihrer Erfahrung und Ihrer persönlichen Kenntnis der Kinder bei der Durchführung dieses Verfahrens unterstützen könnten.

Unsere Hilfskräfte teilen Ihnen die Fragebogen aus, und holen sie wieder bei Ihnen ab. Ideal für uns wäre es, wenn dies am Tag der letzten Testung durch die Hilfskräfte in Ihrer Schule geschehen könnte. Es ist aber auch möglich, dass der Fragebogen an einem anderen Termin abgeholt wird, den Sie individuell mit der Hilfskraft vereinbaren können. Unbedingt notwendig für die Vergleichbarkeit der Daten ist es aber, dass die Durchführung und Abholung noch vor den Sommerferien, also noch in der dritten Klasse stattfindet.

Alle Einzelheiten zur Durchführung des Verfahrens finden Sie in der Instruktion, die Ihnen von unserer Hilfskraft zusammen mit den Fragebögen ausgeteilt wird.

Wir hoffen, dass Sie die Möglichkeit haben, den Fragebogen mit den an der Studie teilnehmenden Kindern Ihrer Klasse zu bearbeiten. Bei Fragen können Sie sich gerne an die ProjektleiterInnen Prof. Roos und Prof. Schöler oder an uns wenden.

Mit freundlichen Grüßen,

(K. Scheib)

(B. Thränhardt)

## EVES

Evaluation eines Vorschultrainings zur Prävention von Schriftspracherwerbsproblemen sowie Verlauf und Entwicklung des Schriftspracherwerbs in der Grundschule



Projekt EVES, PH Heidelberg, Keplerstr.87, 69120 Heidelberg

An die  
Lehrerinnen und Lehrer  
der Heidelberger Grundschulen

Heidelberg, im Juni 2004

Liebe Frau...,

die diesjährigen Erhebungen in den 2. und 3. Klassen der Heidelberger Grundschulen sind angelaufen und an einigen Schulen bereits abgeschlossen, und wir möchten diese Gelegenheit nutzen, um uns bei Ihnen für Ihre Kooperation zu bedanken. Nur durch Ihre Mitarbeit konnte und kann das Projekt EVES erfolgreich fortgeführt werden. Insbesondere den Lehrerinnen und Lehrern der 3. Klassen, die sich durch die Durchführung eines Verfahrens zur Lern- und Leistungsmotivation (*SELLMO*) direkt an der Studie beteiligt haben, danken wir für ihre tatkräftige Unterstützung. Wir hoffen, dass unser Flyer, den sie spätestens am letzten Untersuchungstermin erhalten, Ihnen als Erinnerungshilfe an die Projektziele und -durchführung dienen kann.

Teil der Untersuchungen ist wie jedes Jahr auch die Erhebung von Leistungseinschätzungen und/ oder Noten in den für unsere Studie relevanten Fächern. Ihre Einschätzungen sind für unser Projekt unentbehrlich. Nur durch die regelmäßige Erfassung der Schulleistungen und ihrer Bewertung können wir verfolgen, wie sich die Leistungen der Kinder über die Grundschulzeit entwickeln.

Daher möchten wir Sie bitten, die Leistungen der teilnehmenden Kinder Ihrer Klasse einzuschätzen und uns den beiliegenden Vordruck zurückzusenden. Zu diesem Zweck erhalten Sie einen frankierten Rückumschlag.

Aus einigen Klassen fehlen noch die Leistungseinschätzungen des bzw. der letzten Schuljahre. Falls dies bei Ihrer Klasse der Fall sein sollte, liegt auch für diesen Zeitpunkt eine Klassenliste bei.

Vielen Dank für Ihre Mithilfe! Bei Fragen können Sie sich selbstverständlich gerne an uns wenden.

Wir wünschen Ihnen schöne Sommerferien und verbleiben mit freundlichen Grüßen

(B. Thränhardt)

(K. Scheib)