

Manual



SprachKoPF_{v07.2}

Instrument zur standardisierten Erhebung der
Sprachförderkompetenz pädagogischer Fachkräfte¹

Dieter Thoma und Rosemarie Tracy

Unter Mitarbeit von Daniela Ofner, Marije Michel, Christine Roth, Carolyn Seybel.
Universität Mannheim, Juli 2015 (aktualisiert im Mai 2016)

**UNIVERSITÄT
MANNHEIM**



¹ Zitierhinweise am Ende des Dokuments. Anfragen bitte per Email an: sprachko@mail.uni-mannheim.de.

1 Einführung

Das Instrument SprachKoPF_{v07} dient der standardisierten Erfassung der Sprachförderkompetenz pädagogischer Fachkräfte im Elementarbereich. Die Fragen und Aufgaben des Instruments sind in einem strukturierten Testentwicklungsprozess auf Basis des linguistischen Konstrukts von Sprachförderkompetenz von Hopp, Thoma & Tracy (2010) entstanden. Erkenntnissen der aktuellen Spracherwerbsforschung folgend, gehen Hopp et al. (2010) davon aus, dass Sprachförderung dann erfolgreich ist, wenn eine pädagogische Fachkraft in der Lage ist, eine Sprachfördersituation zu schaffen, die an den Sprachstand des zu fördernden Kindes angepasst ist und sich die Prozesse des natürlichen Spracherwerbs zunutze macht. Dafür benötigt die pädagogische Fachkraft bereichsbezogene Kenntnisse (*Wissen*), Fähigkeiten (*Können*) und Handlungen (*Machen*). In SprachKoPF_{v07} wird das bereichsspezifische *Wissen* mit geschlossenen Fragen zu sprachförderrelevanten Bereichen, das heißt zum System der Sprache, zu Spracherwerb und Mehrsprachigkeit sowie zur Sprachförderung operationalisiert. Das *Können* wird mithilfe von Aufgaben gemessen, die methodisch an sogenannte *Situational Judgement Tasks* (McDaniel & Nguyen, 2001) angelehnt sind und Strategien und Methoden im Bereich Diagnostik und Förderung erfassen.

SprachKoPF_{v07} wurde inhaltlich so validiert, dass das Testergebnis Aussagen über die Bereiche *Wissen* und *Können* des Sprachförderkompetenzkonstrukts ermöglicht. Empirische Grundlage bilden die Antworten von mehr als 1100 Probandinnen unterschiedlicher Populationen (pädagogische Fachkräfte der Elementar- und Primarstufe, Studierende der Linguistik oder Frühpädagogik, Logopädinnen²) die in einem mehrstufigen Testentwicklungsprozess zur Itemanalyse genutzt wurden. Die Daten wurden in einem vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten Projekt³ (Sprachliche Kompetenzen Pädagogischer Fachkräfte, SprachKoPF) und darüber hinaus erhoben (vgl. zur Entwicklung und Pilotierung: Thoma, Ofner, Seybel, & Tracy, 2011; Tracy, Ludwig, & Ofner, 2010). Zu den Ergebnissen von 144 frühpädagogischen Fachkräften aus der ersten Entwicklungsphase des Instruments liegen verschiedene Publikationen vor (Michel, Ofner, & Thoma, 2012, 2014; Thoma, Ofner, & Tracy, 2013; Thoma, Tracy, Michel, & Ofner, 2012).

SprachKoPF_{v07} ist in die Umfrage-Applikation LimeSurvey Version 2.0 (LimeSurvey Project Team & Schmitz, 2012) implementiert und wird computerbasiert online oder lokal als Desktopanwendung durchgeführt. Der Test steht interessierten Forschenden unter www.sprachkopf.de auf Anfrage zur Verfügung. Für die webbasierte Bearbeitung des Tests wird eine Breitband-Internetverbindung, eine aktueller Browser (z.B. Mozilla Firefox, Google Chrome) sowie eine aktuelle Version des Adobe Flash Players benötigt.

2 Aufbau und Methode des Instruments *SprachKoPF_{v07}*

Das Instrument besteht aus zwei Komponenten: *Wissen* und *Können*. Die Komponente *Wissen* nutzt geschlossene Mehrfachwahl- und Zuordnungsaufgaben, die Kenntnisse über Sprache als kognitives und kommunikatives System auf den unterschiedlichen linguistischen Ebenen,

² Um die Lesbarkeit zu verbessern, verwenden wir bei personenbezogenen Bezeichnungen durchgängig die weibliche Form. Die männliche Form ist ausdrücklich mitgemeint.

³ Förderkennzeichen 01GJ0905 und 01GJ1201, Projektlaufzeit I (März 2009-Februar 2012) und II (Mai 2012-April 2014).

Mehrsprachigkeit, Spracherwerb, Sprachdiagnostik und -förderung testen. Diese Items wurden theoriegeleitet in einem systematischen Prozess der Itementwicklung und -reduktion nach psychometrischen Kriterien und Verfahren entwickelt (vgl. Thoma et al., 2011). Vorläufige 235 Items wurden in mehreren Runden empirisch anhand des Antwortverhaltens von mehr als 500 Probandinnen unterschiedlicher Populationen (pädagogische Fachkräfte der Elementar- und Primarstufe, Studierende der Linguistik oder Frühpädagogik, Expertinnen) inhaltlich und psychometrisch optimiert und 55 Items wurden final selektiert. Es liegt eine Kurzversion mit 35 Items vor, die bei vergleichbaren Reliabilitätswerten bei knappen Zeitressourcen eingesetzt werden kann.

Die Komponente *Können* beinhaltet Aufgaben, die konkrete (Entscheidungs-)Situationen in Form von Beschreibungen oder Video-/Audiobeispielen skizzieren. Neben geschlossenen Mehrfachwahlaufgaben bietet diese Komponente auch Bewertungsskalen für unterschiedlich angemessene Handlungsoptionen in spezifischen Situationen. Inhaltlich werden diagnostische Fähigkeiten sowie Strategien und Methoden der Sprachförderung abgedeckt. Zu den Strategien zählt die Fähigkeit, Sprachfördersituationen zu planen, mit Eltern, Kollegen und anderen Fachpersonen zu kommunizieren, den Sprachstand der geförderten Kinder oder Sprachförderaktivitäten zu dokumentieren und zu reflektieren. Die Fragen zur Methodik umfassen das Monitoring des Sprachverhaltens, die Anpassung der Förderung an den Sprachstand der Kinder und die Auswahl geeigneter Methoden zur Förderung verschiedener sprachlicher Bereiche. Bei der Entwicklung dieser Komponente wurden 61 Items mit unterschiedlichen Frage- und Antwortformaten auf Grundlage des Konstrukts von Hopp et al. (2010) hergeleitet. Diese Items wurden in vier Gruppen aufgeteilt, mit 268 Sprachförderkräften pilotiert und selektiert (Kriterien: Varianz, Verständlichkeit, Zeitökonomie). Die 21 vielversprechendsten Items wurden mit Hilfe der Methode des lauten Denkens nach van Someren, Barnard & Sandberg (1994) mit zwei pädagogischen Fachkräften hinsichtlich ihrer Verständlichkeit und der kognitiven Prozesse bei der Bearbeitung überprüft und optimiert. 23 Expertinnen (Logopädinnen), 22 pädagogische Fachkräfte und 18 Laien bearbeiteten diese 21 Items. Die 18 Items, die am besten zwischen den Gruppen differenzierten, wurden für SprachKoPF_{v07} ausgewählt (kriteriumsorientierte Itemkonstruktion, vgl. Amelang & Schmidt-Atzert, 2006: 98ff).

Tabelle 1 gibt einen Überblick über die Anzahl der Testitems in den beiden Komponenten und verschiedenen Teilbereichen.

Tabelle 1. Überblick Items *SprachKoPF_{v07}*

Wissen	Anzahl Items		Können	Anzahl Items	Hintergrund	Anzahl Items ¹
	Lang-version	Kurz-version				
Phonologie	4	3	Diagnostik	3	Person	7
Lexikon	3	2	Strategien	9	Arbeitsplatz	4
Morphologie	4	3	Methodik	6	Bildung/Sprachen	12
Syntax	5	4			Ausbildung	4
Semantik/Pragmatik	3	2			Weiterbildungen	11
Soziolinguistik	3	2			Erfahrung	6
Spracherwerb	21	9				
Sprachdiagnostik/-förderung	12	10				
Gesamt	55	35		18		43

¹ maximale Itemzahl. Je nach Ausbildungsstand/Erfahrung müssen nicht alle Fragen beantwortet werden.

Das Verfahren beinhaltet einen Fragebogen, mit dem demografische Angaben und Informationen zum persönlichen und beruflichen Hintergrund erfasst werden.

3 Durchführung

Die Bearbeitungszeit von *SprachKoPF_{v07}* liegt bei etwa 60 Minuten. Dabei werden etwa 15 Minuten für den Hintergrundfragebogen, etwa 30 Minuten für die Komponente *Wissen* und 15 Minuten für die Komponente *Können* veranschlagt.

Mit dem Verfahren können sowohl Einzelpersonen als auch Gruppen getestet werden. Der Test muss dabei von den Probanden einzeln am Computer bearbeitet werden. Die Zuhilfenahme von Büchern oder anderen Medien (z.B. Internet) ist nicht erlaubt. Um die Durchführungsobjektivität zu gewährleisten, empfehlen wir die Bearbeitung des Tests in Gruppen unter Aufsicht eines Testleiters. Die Testleitung darf den Probanden keine Hilfestellung geben. Es wird eine Handanweisung zur Verfügung gestellt, die detailliert beschreibt, wie bei der Datenerhebung mit *SprachKoPF*-online vorzugehen ist.

4 Auswertung

Einundvierzig der 51 Items im Bereich *Wissen* sind Mehrfachwahlaufgaben mit je einer korrekten Antwortalternative. Neun Aufgaben sind Mehrfachauswahlaufgaben, bei denen die volle Punktzahl nur erreicht wird, wenn alle korrekten Optionen und nur genau diese gewählt wurden. Die Anzahl der Antwortoptionen und der korrekten Optionen variiert. Außerdem beinhaltet der Test eine Zuordnungsaufgabe, bei der die volle Punktzahl nur erreicht wird, wenn alle Optionen korrekt zugeordnet wurden. Bei der Auswertung erfolgt eine mathematische Ratekorrektur (siehe Exkurs).

In der Komponente *Können* sind vier Aufgaben Mehrfachwahlaufgaben mit je einer korrekten Antwortalternative. Bei den anderen Aufgaben werden mehrere Optionen ausgewählt, bewertet oder sortiert. Bei zwölf dieser Aufgaben konnten kriteriengeleitet eindeutige Bewertungen der gewählten Optionen als korrekt oder falsch in verschiedenen Abstufungen erfolgen und eine mathematische Ratekorrektur vorgenommen werden. Bei zwei Aufgaben erfolgt aufgrund der Art der Aufgabe keine Ratekorrektur.

Das Testergebnis (Testwerte *Wissen* und *Können*) liegt somit auf einer Skala von 0 bis 1 bzw. von 0 bis 100%. Aufgrund der Ratekorrektur ist es jedoch möglich, dass einzelne Probanden einen leicht negativen Wert erreichen.

Exkurs zur Ratekorrektur

In dem computerbasierten Verfahren müssen die Probanden eine Option auswählen, um den Test fortführen zu können. Dieses Erzwingen von Antworten führt dazu, dass Probanden raten, wenn sie die korrekte Antwort nicht wissen. Aus diesem Grund ist es notwendig, bei der Auswertung eine mathematische Ratekorrektur vorzunehmen. Damit soll ausgeschlossen werden, dass der Gesamtscore durch Raten verzerrt und überschätzt wird, weil die Aufgaben aufgrund ihrer unterschiedlichen Anzahl an Optionen und richtigen Antwortmöglichkeiten mit unterschiedlicher Wahrscheinlichkeit richtig gelöst werden können. Ein Beispiel: Bei einer Aufgabe mit drei Antwortoptionen, von denen nur eine richtig ist, liegt die Wahrscheinlichkeit, durch Raten zur richtigen Antwort zu gelangen, bei 1/3, die Wahrscheinlichkeit, falsch zu raten bei 2/3. Bei einer einfachen Vergabe von 1 Punkt für eine richtig ausgewählte Antwort und 0 Punkten für eine falsche Antwort wird durch die Beantwortung dieser Frage im Mittel der Gesamtscore um 1/3 Punkt erhöht. So wird der Gesamtscore bei jedem Item künstlich erhöht und der inhaltliche Diskurs erschwert. Bei verpflichtender Beantwortung aller Fragen ist die mathematische Ratekorrektur bei Multiple Choice-Tests ein erprobtes Mittel, um diesem Artefakt entgegenzuwirken (Moosbrugger & Kelava, 2008).

Die Ratekorrektur in SprachKoPF_{v07} wurde so angepasst, dass bei einer vollständig zufälligen Beantwortung aller Fragen im Mittel ein Gesamtergebnis von 0 erreicht wird. Auf diese Weise wird die Interpretation der Ergebnisse erleichtert: Alles, was über den Wert von 0 hinausgeht, ist statistisch gesehen auf das Wissen der Probandinnen zurückzuführen. Um bei zufälliger Beantwortung zu einem Gesamtwert von 0 zu gelangen, müssen falsche Antworten durch negative Werte sanktioniert werden. Die Höhe des negativen Wertes richtet sich dabei nach der stochastischen Wahrscheinlichkeit, das Item zu erraten. Der Malus leitet sich demnach anhand der richtigen und falschen Antwortoptionen wie folgt ab:

$$X_F = -\frac{r}{m-r}$$

X_F : Wert für falsch beantwortete Fragen, r : Anzahl der als richtig gewerteten Antwortoptionen, m : Anzahl der Antwortoptionen

Bei einem Item mit wenigen (falschen) Antwortoptionen ist es einfacher, durch Raten zur richtigen Antwort zu gelangen, als bei einer Aufgabe mit vielen (falschen) Antwortoptionen. Daher fällt in diesem Fall der Malus höher aus.

5 Stichprobe

Aus der Validierungsstudie des Instruments SprachKoPF_{v07} liegen aktuell (Stand: Mai 2016) Daten von 258 unterschiedlich für Sprachförderung qualifizierten und im frühpädagogischen Bereich tätigen oder sich in der Ausbildung befindlichen Personen vor. Die Probandinnen wurden auf freiwilliger Basis rekrutiert bzw. nahmen an Interventions- bzw. Evaluationsstudien im Rahmen von Weiterbildungsmaßnahmen teil, in denen die SprachKoPF-Testung obligatorisch war.

Im Einzelnen nahmen folgende Gruppen teil: Expertinnen der Sprachförderung (N = 39), Grundschullehrkräfte (N = 49) studentische Sprachförderkräfte (N = 24), pädagogische Fachkräfte im Beruf (N = 81), sowie pädagogische Fachkräfte in Ausbildung an einer Fachschule (N = 65).

Die Fachschülerinnen wurden am Ende ihrer Ausbildung an einer Mannheimer Fachschule im Rahmen der wissenschaftlichen Evaluation des Projekts *Sprache macht stark! - Fachschule* (Universität Mannheim, 2013) getestet. Ein Teil der pädagogischen Fachkräfte (N = 48) wurde in Speyer und Landau für diese Datenerhebung rekrutiert. Sie erhielten eine Aufwandsentschädigung für ihre Teilnahme. Die restlichen pädagogischen Fachkräfte nahmen im Rahmen einer Weiterbildungsreihe der MAZEM gGmbH an der Erhebung teil. Bei den studentischen Sprachförderkräften handelte es sich um Studierende (hauptsächlich Lehramt, Sprachen, aber auch fachfremde, z.B. Jura), die als Honorarkräfte in Mannheimer Grundschulen Sprachförderung mit Erstklässlern durchführen. Sie werden für diese Aufgabe in Workshops und regelmäßigen Treffen mit Mitarbeiterinnen der Universität Mannheim geschult. Die Datenerhebung fand vor den Schulungen statt. Einige langjährige Förderkräfte hatten bereits an Schulungen teilgenommen.

Die Grundschullehrkräfte nahmen im Rahmen des Projekts *Sprache macht stark! – Grundschule* vor einer Weiterbildungsmaßnahme der MAZEM gGmbH teil.

Die Expertinnengruppe setzte sich aus Logopädinnen und Patholinguistinnen aus dem gesamten Bundesgebiet zusammen, die mithilfe der Berufsverbände dbl (Deutscher Bundesverband für Logopädie e.V.) und vpl (Verband für Patholinguistik e.V. rekrutiert wurden. Voraussetzung für die Teilnahme war, dass ein Schwerpunkt auf der Arbeit mit Kindern und Kindergruppen liegt. Die Expertinnen erhielten eine Aufwandsentschädigung.

Die Gruppen unterschieden sich hinsichtlich ihres Alters und ihrer Bildung. Ein Auszug der Hintergrunddaten ist in Tabelle 2 aufgeführt.

Tabelle 2. Auszug aus den Hintergrunddaten der Probandinnen

	Geschlecht		Alter		Höchster Schulabschluss			Berufserfahrung		
	weiblich	MW (SD)	Min	Max	Haupt-/ Realschule	FHR	AHR	MW (SD)	Min	Max
Expertinnen (N=39)	90%	33.2 (6.9)	24	51	1 (2.5%)	1 (2.5%)	37 (95%)	7.1 (6.3)	0	26
Grundschullehrkräfte (N = 49)	94%	41.8 (10.9)	27	60	0	1 (2%)	48 (98%)	13.4 (10.5)	0	39
Stud. Sprachförderkräfte (N = 24)	96%	23.1 (2.6)	19	28	0	0	24 (100%)	-	-	-
Päd. Fachkräfte im Beruf (N = 81)	96%	35.8 (10.4)	21	60	32 (39.5%)	38 (46.9%)	11 (13.6%)	11.7 (9.0)	0	38
Päd. Fachkräfte in Ausbildung (N = 65)	91%	20.5 (3.8)	18	40	55 (84.6%)	3 (4.6%)	7 (10.8%)	-	-	-

MW = Mittelwert, SD = Standardabweichung, Min = Minimum, Max = Maximum
FHR = Fachhochschulreife, AHR = Allgemeine Hochschulreife/Abitur

Die Stichproben der pädagogischen Fachkräfte können bis auf die Überrepräsentation von pädagogischen Fachkräften mit allgemeiner Hochschulreife (üblich sind 5%) als repräsentativ für ihre Berufsgruppe angesehen werden (Statistisches Bundesamt, 2011). Bei den Expertinnen und Grundschullehrkräften verfügen hingegen fast alle Probanden über die allgemeine Hochschulreife.

6 Psychometrische Gütekriterien

Als Maße für teststatistische Gütekriterien der klassischen Testtheorie wurden Reliabilitätswerte (Cronbachs α) und Trennschärfen (korrigierte Item-Testwert-Korrelationen) berechnet. Die Werte sind in Tabelle 3 zusammengefasst.

In dieser Stichprobe konnte für beide Versionen der *Wissen*-Komponente ein sehr guter Reliabilitätswert erreicht werden. Die *Können*-Komponente weist einen guten Reliabilitätswert auf. Die Werte der Itemtrennschärfe liegen für *Wissen* im Mittel um .4 und für *Können* um .3 und entsprechen damit nicht den allgemein empfohlenen Werten von um .5 (Fisseni 2004). Wir führen dies auf Kompromisse zwischen der psychometrischen Optimierung und der Konstruktvalidität bei der Testentwicklung zurück. Ziel war es, das Konstrukt von Sprachförderkompetenz vollständig abzubilden, so dass aus jedem Teilbereich der Kompetenzdimensionen mindestens zwei Items integriert wurden. Die Komponente *Wissen* beinhaltet daher Items aller linguistischen Ebenen (z.B. Phonologie, Syntax), obwohl einzelne Items leicht negative Trennschärfen aufwiesen oder von der Mehrheit der Teilnehmer nicht korrekt beantwortet werden konnten.

Tabelle 3. Statistische Kennwerte für SprachKoPF_{v07}

N = 258 Testkomponente	Items (k)	MW (SD)	Min	Max	Cronbachs α	Itemtrennschärfe		
						Min	Max	MW
Wissen (Langversion)	51	.47 (.23)	.02	.95	.886	-.081	.668	.347
Wissen (Kurzversion)	35	.46 (.28)	-.07	1.00	.893	.113	.680	.417
Können	18	.29 (.20)	-.15	.84	.653	.079	.517	.272
Gesamt	69	.38 (.21)	-.06	.87	.901	-.098	.654	.334

MW = Mittelwert; SD = Standardabweichung; Min = Minimum; Max = Maximum

Korrelationsanalysen nach Pearson ergaben einen hohen Zusammenhang zwischen der Lang- und der Kurzversion der *Wissen*-Komponente ($r = .975, p < .001$). Damit ist sichergestellt, dass bei der Durchführung der Kurzversion ähnliche Ergebnisse wie bei der Langversion zu erwarten sind. Wir empfehlen den Einsatz der Langversion, da diese das Konstrukt von Sprachförderkompetenz umfassender abbildet (v.a. im Bereich des Wissens über Spracherwerb). Die Kurzversion ist testökonomischer und kann bei knappen Zeitressourcen eingesetzt werden.

7 Vergleichswerte und Interpretation der Testergebnisse

Die Leistungen in SprachKoPF_{v07} können prinzipiell vor dem Hintergrund des Konstrukts von Sprachförderkompetenz von Hopp et al. (2010) interpretiert werden. Demnach haben

Personen mit einem hohen Testergebnis ein relativ gut ausgeprägtes Wissen und Können im Bereich Sprache, Spracherwerb und Sprachförderung, das zur ihrer Sprachförderkompetenz beiträgt.

Weiterhin können die Testergebnisse mit den durchschnittlichen Leistungen von 258 unterschiedlich für Sprachförderung qualifizierten und im frühpädagogischen Bereich tätigen Personen verglichen werden. Die Verteilung der Testscores innerhalb unserer derzeitigen, noch nicht in allen Zielgruppen vollständigen bzw. zufällig gewählten Stichprobe deutet bei graphischer Analyse und statistischer Überprüfung für *Wissen* (siehe Abbildung 1) nicht auf eine Normalverteilung hin. Die Werte in der Komponente *Können* sind normalverteilt (siehe Abbildung 2).

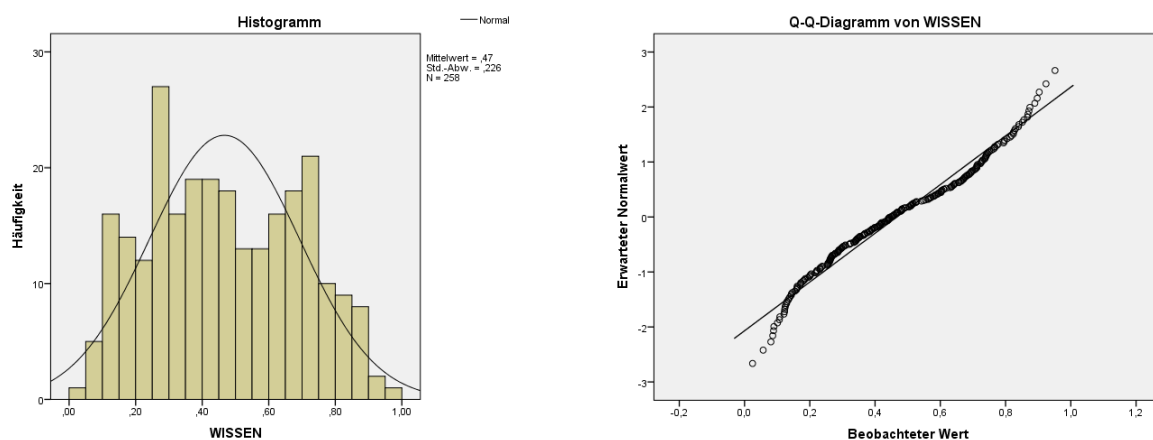


Abbildung 1: Histogramm der Testleistungen bei SprachKoPF_{v07} *Wissen* mit leicht bimodaler Verteilung sowie das dazugehörige Q-Q-Diagramm. Kolmogorov-Smirnov, $p < .01$.

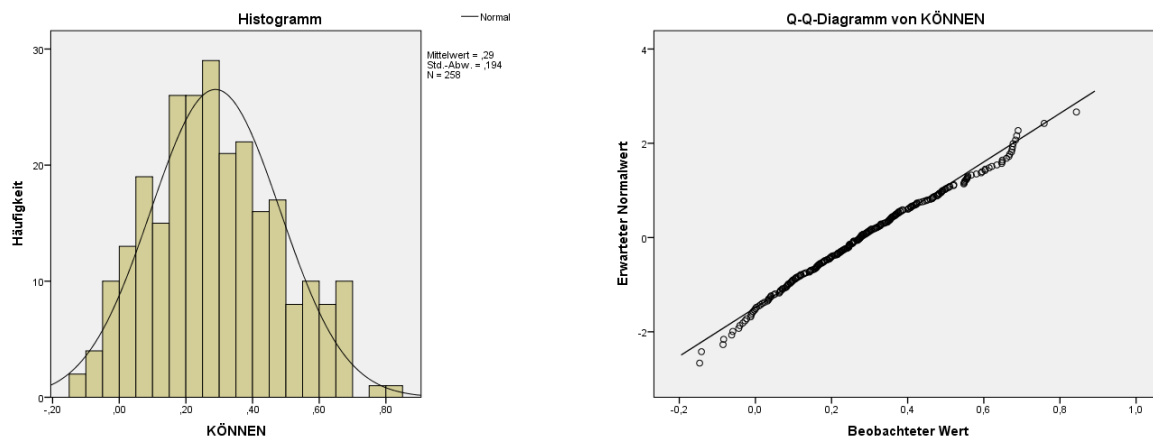


Abbildung 2: Histogramm der Testleistungen bei SprachKoPF_{v07} *Können* mit Normalverteilung sowie das dazugehörige Q-Q-Diagramm. Kolmogorov-Smirnov, $p > .05$.

In Tabelle 4 sind die Vergleichswerte (Mittelwert, Standardabweichung, Minimum, Maximum) der verschiedenen Probandengruppen für die Lang- und die Kurzversion des Instruments aufgeführt.

Tabelle 4. Vergleichswerte Langversion (51 Items) und Kurzversion (35 Items)

Probandengruppe	N	Wissen Langversion				Wissen Kurzversion				Können			
		MW	SD	Min	Max	MW	SD	Min	Max	MW	SD	Min	Max
Expertinnen	39	.78	.08	.63	.95	.83	.09	.61	1.00	.51	.16	.23	.84
Grundschullehrkräfte	49	.55	.13	.26	.76	.58	.17	.14	.82	.30	.17	-.04	.67
Stud. Sprachförderkräfte	24	.62	.17	.24	.85	.67	.20	.20	.96	.29	.13	-.01	.51
Pädagogische Fachkräfte im Beruf	81	.33	.15	.08	.72	.31	.19	-.07	.79	.26	.17	.04	.82
Pädagogische Fachkräfte in Ausbildung	65	.32	.17	.02	.71	.26	.20	-.07	.76	.17	.16	-.15	.63

MW = Mittelwert; SD = Standardabweichung; Min = Minimum; Max = Maximum

Unterscheidet man das *Wissen* danach, ob es sich um linguistisches Basiswissen (d.h. Wissen über Grammatik) oder um anwendungsbezogenes Wissen (d.h. Wissen über Spracherwerb und -förderung) handelt, zeigt sich, dass die pädagogischen Fachkräfte höhere Werte in den praxisrelevanten Bereichen erzielen als im linguistischen Basiswissen. Die Unterschiede sind signifikant (t-Test für verbundene Stichproben): pädagogische Fachkräfte in Ausbildung: $t(64) = -4.54$, $p < .001$, pädagogische Fachkräfte im Beruf: $t(80) = -4.13$, $p < .001$. Bei den studentischen Sprachförderkräften und den Grundschullehrkräften ist hingegen das linguistische Basiswissen signifikant stärker ausgeprägt als das anwendungsbezogene Wissen: (t-Test für verbundene Stichproben: studentische Sprachförderkräfte: $t(23) = 2.20$, $p < .05$, Grundschullehrkräfte: $t(48) = 2.55$, $p < .05$. Die Expertinnen erzielen in beiden Bereichen ähnliche Ergebnisse. Tabelle 5 gibt einen Überblick über die Testleistungen der Gruppen in den beiden Subkonstrukten.

Tabelle 5. Vergleichswerte (Langversion) Subkonstrukte linguistisches Wissen und anwendungsbezogenes Wissen.

Probandengruppe	N	linguistisches Wissen ¹				anwendungsbez. Wissen ²				t-Test		
		M	SD	Min	Max	M	SD	Min	Max	t	df	p
Expertinnen	39	.79	.10	.61	.98	.78	.10	.54	.96	1.07	38	.291
Grundschul-lehrkräfte	49	.59	.17	.23	.89	.53	.13	.22	.79	2.55	48	.014
Stud. Sprach-förderkräfte	24	.65	.22	.18	.99	.59	.15	.25	.79	2.20	23	.038
Päd. Fachkräfte im Beruf	81	.29	.19	-.03	.64	.36	.16	.09	.81	-4.13	80	< .001
Päd. Fachkräfte in Ausbildung	65	.26	.22	-.10	.83	.37	.18	-.07	.75	-4.54	64	< .001

MW = Mittelwert; SD = Standardabweichung; Min = Minimum; Max = Maximum

¹ Fragen zu Phonologie, Lexikon, Morphologie, Syntax, Semantik/Pragmatik, Soziolinguistik

² Fragen zu Spracherwerb und Sprachförderung/-diagnostik

Die Testleistung variiert insbesondere in Abhängigkeit des Bildungshintergrunds der Probandinnen, wie Tabelle 6 anhand der Gruppenunterschiede verdeutlicht. Der signifikante Haupteffekt der Schulbildung auf die Komponenten *Wissen* $F(2,255) = 127,54$, $p < .001$, $\eta^2 = .50$, und *Können* $F(2,255) = 26,43$, $p < .001$, $\eta^2 = .17$ ist *post hoc* auf das signifikant bessere Abschneiden der Probanden mit allgemeiner Hochschulreife zurückzuführen.

Korrelationsanalysen nach Spearman zeigten, dass der Faktor Schulabschluss moderat bis stark mit *Wissen* und *Können* zusammenhängt. Bei Einführung der Kovariaten „Berufsgruppe“

und Berechnung einer partiellen Korrelation sinkt dieser Zusammenhang jedoch deutlich von vorher $\rho = .70$ ($p < .001$) auf $\rho = .32$ ($p < .001$) im *Wissen*. Der Einfluss auf die Variable *Können* $\rho = .41$ ($p < .001$) ist dann nicht mehr signifikant $\rho = .06$ ($p = .32$, n. s.).

Tabelle 6. Testleistung in Abhängigkeit des schulischen Ausbildungshintergrunds.

Höchster Schulabschluss	N	Wissen (Langversion)				Können			
		MW	SD	Min	Max	MW	SD	Min	Max
Haupt-/Realschulabschluss	88	.29	.15	.02	.71	.19	.17	-.15	.63
Fachhochschulreife	43	.35	.17	.09	.72	.27	.17	-.09	.65
Allgemeine Hochschulreife	127	.63	.17	.24	.95	.37	.19	-.04	.84

Publikationen zu Interventionseffekten bzw. dem Zusammenhang von standardisiert erhobener Sprachförderkompetenz und dem Handeln in der Sprachförderung sind publiziert bzw. in Vorbereitung (Ofner, 2014; Ofner & Thoma, 2014; Roth, Hopp, & Thoma, 2015, Thoma & Roth, in Vorb.).

8 Rechtliche Hinweise und Zitation

Vervielfältigung, Verwendung und Weitergabe des Tests nur mit ausdrücklicher Genehmigung der Autoren zulässig.

Anfragen bitte per Email an: sprachko@mail.uni-mannheim.de.

Zitieren Sie den Test bitte wie folgt:

Thoma, D. & Tracy, R. (2014). SprachKoPF-Online_{v07}. Instrument zur standardisierten Erhebung der Sprachförderkompetenz pädagogischer Fachkräfte. Mannheim: MAZEM.

Zitieren Sie dieses Manual bitte wie folgt:

Thoma, D. & Tracy, R. (2015). Manual zu SprachKoPF_{v072}. Instrument zur standardisierten Erhebung der Sprachförderkompetenz pädagogischer Fachkräfte. Mannheim: Universität Mannheim.

9 Literatur

Amelang, M., & Schmidt-Atzert, L. (2006). Psychologische Diagnostik und Intervention. Berlin, Heidelberg: Springer.

Gogolin, I. (1994). Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule. Münster: Waxmann.

Hopp, H., Thoma, D., & Tracy, R. (2010). Sprachförderkompetenz pädagogischer Fachkräfte: Ein sprachwissenschaftliches Modell. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 13(4), 609-629.

LimeSurvey Project Team, & Schmitz, C. (2012). LimeSurvey: An Open Source survey tool Retrieved 16.04.2014, from <http://www.limesurvey.org>

- McDaniel, M. A., & Nguyen, N. T. (2001). Situational judgement tests: A review of practice and constructs assessed. *International Journal of Selection and Assessment*, 9(1,2), 103-113.
- Michel, M., Ofner, D., & Thoma, D. (2012). What preschool teachers (need to) know about language. In N. de Jong, K. Juffermans, M. Keijzer & L. Rasier (Eds.), *Proceedings of the 7th ANÉLA conference* (pp. 116-125). Delft, NL: Eburon.
- Michel, M., Ofner, D., & Thoma, D. (2014). Early childhood educators' competences for supporting children's academic language skills in Germany. *Language Awareness*, 23(1-2), 138-156.
- Moosbrugger, H., & Kelava, A. (2008). *Testtheorie und Fragebogenkonstruktion*. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Ofner, D. (2014). Wie hängen Wissen und Handeln in der Sprachförderung zusammen? Eine explorative Untersuchung der Sprachförderkompetenz frühpädagogischer Fachkräfte. *Empirische Pädagogik*.
- Ofner, D., & Thoma, D. (2014). Early childhood educators' abilities in planning language learning environments increase with pedagogical content knowledge relevant for language training. *European Journal for Applied Linguistics*, 2(1), 121-143.
- Roth, C., Hopp, H., & Thoma, D. (2015). Effekte von Aus- und Weiterbildung auf die Sprachförderkompetenz frühpädagogischer Fachkräfte. *Frühe Bildung* 4(4), 218-225.
- Statistisches Bundesamt. (2011). *Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe: Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen und in öffentlich geförderter Kindertagespflege am 01.03.2011*. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Thoma, D., Ofner, D., Seybel, C., & Tracy, R. (2011). Professionalisierung in der Frühpädagogik: eine Pilotstudie zur Sprachförderkompetenz. *Frühe Bildung*, 0(1), 31-36.
- Thoma, D., Ofner, D., & Tracy, R. (2013). Möglichkeiten und Schwierigkeiten der standardisierten Messung der Sprachförderkompetenz pädagogischer Fachkräfte. In A. Redder & S. Weinert (Eds.), *Sprachförderung und Sprachdiagnostik. Interdisziplinäre Perspektiven* (pp. 89-107). Münster: Waxmann.
- Thoma, D., Tracy, R., Michel, M., & Ofner, D. (2012). *Schlussbericht des Vorhabens SprachKoPF, "Sprachliche Kompetenzen Pädagogischer Fachkräfte"*. Mannheim: Universität Mannheim.
- Thoma, D. & Roth, C. (in Vorb.). *Effekte der Sprachförderkompetenz pädagogischer Fachkräfte auf die Wortschatzentwicklung geförderter Kinder*.
- Tracy, R., Ludwig, C., & Ofner, D. (2010). Sprachliche Kompetenzen pädagogischer Fachkräfte - Versuch einer Annäherung an ein schwer fassbares Konstrukt. In M. Rost-Roth (Ed.), *DaZ - Spracherwerb und Sprachförderung Deutsch als Zweitsprache. Beiträge aus dem 5. Workshop Kinder mit Migrationshintergrund* (pp. 183-204). Freiburg: Fillibach.
- Universität Mannheim. (2013). *Sprache macht stark! - Fachschule. Forschungsbericht zur Modellprojektphase 2011-2013*. Unveröffentlichtes Dokument. Mannheim.
- van Someren, M. W., Barnard, Y. F., & Sandberg, J. A. C. (1994). *The Think Aloud Method. A practical guide to modeling cognitive processes*. London: Academic Press.