

Judith Sebastiani

Förderung aufgabenbezogener diagnostischer Kompetenz  
angehender Englischlehrkräfte  
bei Testaufgaben zum fremdsprachlichen Leseverstehen

Eine interdisziplinäre empirische Studie

Sabine Doff, Andreas Grünewald, Claudia Harsch (Hg.)

STUDIEN ZUR FREMDSPRACHENDIDAKTIK  
UND SPRACHERWERBSFORSCHUNG

Band 23

Judith Sebastiani

**Förderung aufgabenbezogener  
diagnostischer Kompetenz  
angehender Englischlehrkräfte  
bei Testaufgaben zum  
fremdsprachlichen Leseverstehen**

**Eine interdisziplinäre empirische Studie**

 **Wissenschaftlicher Verlag Trier**

**Sebastiani, Judith:** Förderung aufgabenbezogener diagnostischer Kompetenz  
angehender Englischlehrkräfte bei Testaufgaben zum fremdsprachlichen  
Leseverstehen. Eine interdisziplinäre empirische Studie / Judith Sebastiani. -  
Trier : WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier, 2023  
Zugl.: Diss., RPTU Kaiserslautern-Landau, 2023  
(Studien zur Fremdsprachendidaktik  
und Spracherwerbsforschung; Band 23)  
ISBN 978-3-98940-012-2  
E-Book: ISBN 978-3-98940-013-9

Gefördert mit Mitteln der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG).

Umschlaggestaltung: Brigitta Disseldorf

© WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier, 2023  
ISBN 978-3-98940-012-2  
ISBN 978-3-98940-013-9 (E-Book)

Alle Rechte vorbehalten  
Nachdruck oder Vervielfältigung nur mit  
ausdrücklicher Genehmigung des Verlags

WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier  
Postfach 4005, 54230 Trier  
Bergstraße 27, 54295 Trier  
Tel. (0651) 41503, Fax 41504  
Internet: <https://www.wvttrier.de>  
E-Mail: [wvt@wvttrier.de](mailto:wvt@wvttrier.de)

## STUDIEN ZUR FREMDSPRACHENDIDAKTIK UND SPRACHERWERBSFORSCHUNG

Ziel dieser Reihe ist es, wissenschaftliche Beiträge zur Erforschung des Lehrens und Lernens von Fremd- und Zweitsprachen zu präsentieren.

Die Fragestellungen, die aktuelle sowie historisch relevante Themen der fremdsprachendidaktischen Forschung fokussieren, entstammen der theoretisch fundierten Beschäftigung mit Unterricht, Schüler/innen und Lehrer/innen.

Beiträge können aus allen Disziplinen stammen, die sich mit der Erforschung des Lehrens und Lernens von Fremd- und Zweitsprachen befassen, wie z. B. die Fachdidaktiken aller Schulfremdsprachen, die Angewandte Sprachwissenschaft, die Fremdsprachenlehr- und -lernforschung oder die Bildungsforschung.

In dieser Reihe des Instituts für Fremdsprachendidaktik und Förderung der Mehrsprachigkeit (INFORM) an der Universität Bremen werden Monographien, insbesondere Dissertationen und Habilitationsschriften, sowie Tagungsdokumentationen und thematische Sammelbände publiziert.

### Verantwortliche Herausgeber:

**Prof. Dr. Sabine Doff**

Universität Bremen  
Fremdsprachendidaktik  
Englisch

**Prof. Dr. Andreas  
Grünewald**

Universität Bremen  
Didaktik der roma-  
nischen Sprachen  
(Spanisch, Französisch)

**Prof. Dr. Claudia  
Harsch**

Universität Bremen  
Sprachlehr- und  
-lernforschung

### Wissenschaftlicher Beirat:

Prof. Dr. Raphael Berthele, Universität Fribourg/Freiburg; Prof. Dr. Andreas Bonnet, Universität Hamburg; Jun.-Prof. Dr. Corinna Koch, Universität Paderborn; Prof. Dr. Barbara Hinger, Universität Innsbruck; Prof. Dr. Claudia Riemer, Universität Bielefeld; Prof. Dr. Engelbert Thaler, Universität Augsburg.





## Danke

Ich möchte allen Menschen danken, die mich während meines Dissertationsprojekts unterstützt haben.

Mein besonderer Dank gilt Professor Dr. Ingmar Hosenfeld. Seine offene Haltung hat maßgeblich zum Gelingen dieses interdisziplinären Projekts beigetragen. Er ließ mir Freiraum bei der Gestaltung und Durchführung des Projekts und ich konnte so neue Wege gehen und Perspektiven aus verschiedenen Disziplinen berücksichtigen. Zugleich hatte er stets ein offenes Ohr für meine Anliegen. Durch seine Forschungserfahrung und seine Expertise in der pädagogischen Psychologie konnte er mir wichtige Impulse für die Realisierung des interdisziplinären Forschungsprojekts geben.

Ich möchte auch Professorin Dr. Constanze Juchem-Grundmann danken. Sie hat mich ebenfalls maßgeblich unterstützt, indem sie mir die Möglichkeit gegeben hat, Vorstudien und Teile meiner Intervention mit ihren Studierenden zu erproben. Sie hat außerdem Kontakte zu Dozenten an Universitäten, Studienseminaren und dem Zentrum für Lehrerbildung hergestellt. Zudem ist sie stets eine gute Beraterin beim Verfassen von Abstracts und anderen Schriftdokumenten gewesen.

Ein besonderes Dankeschön gilt Professor Dr. Manfred Schmitt, Sprecher des DFG-Graduiertenkollegs „Unterrichtsprozesse“, der im Bereich der Auseinandersetzung mit Forschungsmethoden wichtige Überzeugungsarbeit geleistet hat und immer hilfreiche Tipps parat hatte. Insbesondere möchte ich ihm dafür danken, dass er sofort eingesprungen ist als es nötig war und wertvolles Feedback gegeben hat.

Danke sagen möchte ich auch allen Promovierenden der dritten Kohorte des DFG-Graduiertenkollegs „Unterrichtsprozesse“ für die vielen anregenden Gespräche und die schöne gemeinsame Zeit. Auch allen am Kolleg beteiligten Professor\*innen möchte ich für die Unterstützung und das hilfreiche Feedback in den Dienstagskolloquien und den Forschungsworkshops danken. Aus dem breiten Angebot an Workshops konnte ich viel für mein Forschungsprojekt mitnehmen und die interdisziplinäre Zusammenarbeit im Graduiertenkolleg hat mir sehr viel Freude bereitet.

Mein Dank geht auch an alle Studierenden, die sich freiwillig zur Teilnahme am Projekt gemeldet haben und mir viel positives Feedback gegeben haben. Ein besonderer Dank gebührt Dr. Luisa Alfes, die mich bei der Organisation der Erhebungen in Essen unterstützt hat.

Ganz herzlich bedanken möchte ich mich auch bei meinen Eltern Elfriede und Alfons Sebastiani und meinen Schwestern Ruth und Theresa Sebastiani, die immer hinter mir standen und mich unterstützt haben. Ein besonders herzlicher Dank gilt meiner Schwester Ruth, die mich auf nächtlichen Fahrten nach Essen mit vielen Laptops im Gepäck begleitet hat. Danke!

Schweich, im November 2023

Judith Sebastiani



# Inhalt

Abbildungen .....	15
Tabellen .....	17
Abkürzungsverzeichnis .....	19
<b>0. Einleitung .....</b>	<b>21</b>
<b>1. Theoretischer Hintergrund .....</b>	<b>23</b>
1.1 Relevanz und Verortung diagnostischer Kompetenz .....	23
1.2 Konzeptualisierung diagnostischer Kompetenz in der pädagogischen Psychologie .....	25
1.2.1 Die Erfassung diagnostischer Kompetenz .....	26
1.2.2 Kritische Betrachtung der Operationalisierung diagnostischer Kompetenz in Form der Urteilsakkuratheit .....	28
1.2.3 Weitere Arten der Klassifikation von Unterrichtsdiagnostik .....	30
1.3 Empirische Befunde zu Auswirkungen diagnostischer Kompetenz auf den Lernerfolg .....	31
1.4 Diagnostische Urteile, Einflussfaktoren und die Rolle weiterer Dispositionen .....	33
1.4.1 Das heuristische Modell der Akkuratheit diagnostischer Urteile .....	33
1.4.2 Das NeDiKo-Arbeits- und Prozessmodell diagnostischer Kompetenz .....	35
1.4.3 Merkmale der Lehrkraft als Einflussfaktoren auf diagnostische Urteile und weitere diagnoserelevante Dispositionen .....	38

1.4.3.1	Der Einfluss von fachdidaktischem Wissen und Können .....	39
1.4.3.2	Der Einfluss kognitiver Fähigkeiten .....	40
1.4.3.3	Die Bedeutung des Selbstkonzepts beim Diagnostizieren .....	40
1.4.3.4	Die Bedeutung der Urteilssicherheit für das Diagnostizieren .....	41
1.5	Der diagnostische Prozess und erste Ansätze zur Erfassung von Wissen über den diagnostischen Prozess.....	42
1.6	Konzeptualisierung diagnostischer Kompetenz in Fremdsprachenforschung und Fachdidaktik Englisch .....	44
1.6.1	Empirische Befunde zur Urteilsakkuratheit von Englischlehrkräften .....	49
1.6.2	Professionalisierung von Fremdsprachenlehrkräften bei der Diagnostik .....	50
1.6.3	Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Ansätzen der pädagogischen Psychologie und der Fremdsprachenforschung .....	52
1.7	Ansätze und empirische Befunde zur Förderung diagnostischer Kompetenz .....	53
1.8	Der für diese Studie gewählte Ansatz .....	56
1.9	Der fachdidaktische Kontext: Das Leseverstehen in der Fremdsprache Englisch .....	57
1.9.1	Grundlegendes zum fremdsprachlichen Leseverstehen .....	57
1.9.2	Ansätze zur Beurteilung der Anforderungen von Lesetexten und Leseaufgaben in der Fremdsprache Englisch .....	59
1.9.2.1	Die Beurteilung von englischsprachigen Lesetexten .....	59
1.9.2.2	Skalen und Modelle als Orientierungshilfe bei der Beurteilung von Aufgaben zum fremdsprachlichen Leseverstehen .....	62

1.9.2.2.1	Fremdsprachliches Leseverstehen im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen .....	62
1.9.2.2.2	Die Leseverstehensskala des integrierten Kompetenzstufenmodells in den Bildungsstandards für den Hauptschulabschluss und den mittleren Schulabschluss .....	64
1.9.2.2.3	Die Konzeptualisierung des Leseverstehens anhand schwierigkeitsbestimmender Merkmale in der DESI-Studie .....	65
1.9.2.2.4	Das Modell zum Leseverstehen nach Khalifa und Weir (2009) .....	67
1.10	Das dieser Studie zugrundeliegende Training .....	71
1.10.1	Die Auswahl der Trainingsinhalte .....	72
1.10.2	Beschreibung des Trainingsablaufs .....	72
<b>2.</b>	<b>Forschungsziele, Fragestellungen und Hypothesen</b> .....	<b>77</b>
2.1	Forschungsziele der Interventionsstudie .....	77
2.2	Fragestellungen und Hypothesen .....	78
<b>3.</b>	<b>Methode</b> .....	<b>81</b>
3.1	Forschungsdesign .....	81
3.2	Instrumente .....	82
3.2.1	Übersicht zu den erfassten Konstrukten und den eingesetzten Erhebungsinstrumenten .....	82
3.2.2	Ausführliche Darstellung der erfassten Konstrukte und Erhebungsinstrumente .....	83
3.2.2.1	Kognitive Fähigkeiten .....	83
3.2.2.2	Das professionelle Selbstkonzept beim Diagnostizieren .....	84
3.2.2.2.1	Beschreibung des Instruments .....	84

3.2.2.2.2	Validierung und Adaption des Instruments .....	85
3.2.2.2.3	Deskriptive Befunde .....	86
3.2.2.2.4	Konfirmatorische Faktorenanalyse zur Validierung der vierfaktoriellen Struktur beim professionellen Selbstkonzept beim Diagnostizieren .....	87
3.2.2.3	Erfassung aufgabenheterogenitätsbezogener diagnostischer Fähigkeiten .....	93
3.2.2.3.1	Aufgaben verfassen .....	93
3.2.2.3.2	Urteilsakkuratheit bei Aufgaben .....	94
3.2.2.3.3	Aufgaben analysieren .....	97
3.2.2.3.4	Urteilsakkuratheit bei Texten .....	99
3.2.2.4	Urteilssicherheit .....	100
3.2.2.5	Soziodemografischer und ausbildungsbezogener Fragebogen .....	102
3.3	Die Interventionsdurchführung und die Probanden .....	102
3.4	Stichprobenumfangsplanung .....	105
<b>4.</b>	<b>Ergebnisse</b> .....	<b>107</b>
4.1	Manipulation Check .....	107
4.2	Urteilsakkuratheit .....	109
4.3	Die Stabilität der Befunde zur Urteilsakkuratheit unter Kontrolle kognitiver Fähigkeiten .....	114
4.4	Urteilssicherheit .....	116
4.5	Der Zusammenhang zwischen Urteilsakkuratheit und Urteilssicherheit .....	119
4.6	Das professionelle Selbstkonzept beim Diagnostizieren .....	120
4.7	Die Analyse der Aufgabenbeschreibungen .....	124
4.8	Darstellung der Aufgabenbeschreibungen .....	127

<b>5. Diskussion</b> .....	133
5.1 Übergreifende Diskussion .....	133
5.2 Detaillierte Diskussion .....	135
5.3 Stärken und Grenzen der vorliegenden Untersuchung .....	145
5.4 Forschungsbezogene Implikationen .....	147
5.5 Implikationen für die Praxis .....	149
<b>6. Literaturverzeichnis</b> .....	153



## Abbildungen

Abbildung 1. Ein Modell von Lehrkräfteurteilen über Schülerleistungen ....	34
Abbildung 2. Schematische Darstellung zum NeDiKo-Arbeitsmodell diagnostischer Kompetenz .....	36
Abbildung 3. Schematische Darstellung des NeDiKo-Prozessmodells pädagogischer Diagnostik .....	36
Abbildung 4. Kompetenzmodell nach Weh .....	48
Abbildung 5. A Model of reading .....	70
Abbildung 6. Vierfaktorielles Modell zum professionellen Selbstkonzept .....	92
Abbildung 7. Dreifaktorielles Modell zum professionellen Selbstkonzept .....	92
Abbildung 8. Auszug 1 aus dem Online-Fragebogen .....	93
Abbildung 9. Auszug 2 aus dem Online-Fragebogen .....	95
Abbildung 10. Auszug 3 aus dem Online-Fragebogen .....	98
Abbildung 11. Auszug 4 aus dem Online-Fragebogen .....	100
Abbildung 12. Urteilsakkuratheit (Rangkomponente, Pearson's $r$ ), Interaktion bei der messwiederholten ANOVA .....	111
Abbildung 13. Urteilsakkuratheit (Rangkomponente, Spearman's $Rho$ ), Interaktion bei der messwiederholten ANOVA .....	112
Abbildung 14. Urteilsakkuratheit (Niveaufehler), Interaktion bei der messwiederholten ANOVA.....	113
Abbildung 15. Urteilsakkuratheit (Differenzierungsfehler), Interaktion bei der messwiederholten ANOVA .....	113
Abbildung 16. Urteilsakkuratheit bei Texten (Rangkomponente), Interaktion bei der messwiederholten ANOVA .....	114

Abbildung 17. Urteilssicherheit bei Aufgaben, Interaktion bei der messwiederholten ANOVA .....	118
Abbildung 18. Urteilssicherheit bei Texten, Interaktion bei der messwiederholten ANOVA .....	119
Abbildung 19. Einstellungen zum Diagnostizieren, Interaktion bei der messwiederholten ANOVA .....	122
Abbildung 20. Motivation beim Diagnostizieren, Interaktion bei der messwiederholten ANOVA .....	123
Abbildung 21. Diagnostische Selbstwirksamkeitserwartungen/ Gewissenhaftigkeit beim Diagnostizieren, Interaktion bei der messwiederholten ANOVA .....	123
Abbildung 22. Absolute Häufigkeiten der genannten Aufgabenmerkmale bei Aufgabe 1 .....	127
Abbildung 23. Absolute Häufigkeiten der genannten Aufgabenmerkmale bei Aufgabe 2 .....	128
Abbildung 24. Absolute Häufigkeiten der genannten Aufgabenmerkmale bei Aufgabe 3 .....	129
Abbildung 25. Absolute Häufigkeiten der genannten Aufgabenmerkmale bei Aufgabe 4 .....	130
Abbildung 26. Absolute Häufigkeiten der genannten Aufgabenmerkmale bei Aufgabe 5 .....	131



## Tabellen

Tabelle 1. Skala zum Leseverstehen aus dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen .....	63
Tabelle 2. Kompetenzniveaus Leseverstehen in DESI .....	66
Tabelle 3. Übersicht zu den erfassten Variablen und Konzepten .....	82
Tabelle 4. Items mit Subskalenzuordnung zum professionellen Selbstkonzept beim Diagnostizieren .....	85
Tabelle 5. Subskalen des Instruments zur Erfassung des professionellen Selbstkonzepts beim Diagnostizieren .....	87
Tabelle 6. Fit-Werte zur konfirmatorischen Faktorenanalyse für das professionelle Selbstkonzept beim Diagnostizieren .....	90
Tabelle 7. Multiple Regression zur Vorhersage der Lösungshäufigkeiten der Aufgaben .....	97
Tabelle 8. Einstufung der Lesetexte nach Lesbarkeitsindizes und Experteneinschätzung .....	99
Tabelle 9. Pilotierungsdaten Urteilssicherheit .....	101
Tabelle 10. Demografische Charakteristika von Treatment- und Kontrollgruppe .....	104
Tabelle 11. Feedback der Studierenden zum Training .....	107
Tabelle 12. Deskriptive Befunde zur Urteilsakkuratheit .....	110
Tabelle 13. Deskriptive Daten zur Urteilssicherheit .....	117
Tabelle 14. Korrelationen zwischen Urteilssicherheit und Akkuratheitskomponenten .....	120
Tabelle 15. Deskriptive Daten zum professionellen Selbstkonzept beim Diagnostizieren .....	121

Tabelle 16. Das Kodierschema zur Analyse der Aufgabenbeschreibungen .....	125
--	-----

## **Abkürzungsverzeichnis**

ANCOVA	Analysis of Covariance (Kovarianzanalyse)
ANOVA	Analysis of Variance (Varianzanalyse)
DF	Differenzierungsfehler
EG/ TG	Experimentalgruppe/Treatmentgruppe
GeR	Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen
KG	Kontrollgruppe
L1	Muttersprache
L2	Fremdsprache/Zweitsprache
MZP	Messzeitpunkt
NF	Niveaufehler
RK	Rangkomponente



## 0. Einleitung

Lehrkräfte sollten gute Diagnostiker\*innen sein. Diesen Satz würden viele Lehrkräfte, Eltern und Verantwortliche im Bildungsbereich sofort unterschreiben. Wie Lehrkräfte im fachspezifischen Kontext optimal auf ihre diagnostischen Aufgaben vorbereitet werden sollten, bedarf allerdings genauer Klärung. Insbesondere im Bereich des Fremdsprachenlernens mangelt es an Evidenzen, die Aufschluss hierüber geben könnten.

In den empirischen Bildungswissenschaften wird das Thema der diagnostischen Kompetenz seit mehr als 20 Jahren intensiv beforscht. Anlass hierfür war ein Befund der PISA-Studie aus dem Jahr 2000. Die meisten Hauptschüler\*innen, die beim PISA-Test im Jahr 2000 im Leseverstehen im Fach Deutsch so schwache Leistungen gezeigt hatten, dass anzunehmen war, dass dies ihnen im späteren Berufsleben gravierende Probleme bereiten würde, konnten von ihren Lehrkräften nicht als solche identifiziert werden (Artelt, Stanat, Schneider & Schiefele, 2001). Hierdurch wurde auch eine bildungspolitische Debatte angestoßen, die dazu führte, dass diagnostische Kompetenz in den Standards für die Lehrerbildung in den Bildungswissenschaften unter dem Kompetenzbereich *Beurteilen* als separate Kompetenz ausgewiesen wurde (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland [KMK], 2004).

Diagnostische Kompetenz wurde bisher schwerpunktmäßig in den Unterrichtsfächern Mathematik und Deutsch beforscht. Es ist anzunehmen, dass dies aus Praktikabilitätsgründen geschehen ist, da diese Fächer im Lehramt hohe Studierendenzahlen aufweisen und es hier daher leichter möglich ist, große Stichproben zu rekrutieren. Über diagnostische Kompetenzen von Fremdsprachenlehrkräften wissen wir hingegen bislang noch wenig, auch wenn mit dem Erscheinen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (Europarat, 2001), welcher im Folgenden mit GeR abgekürzt wird, der Diskurs um Diagnostik im Fremdsprachenunterricht angeregt worden ist.

Bisherige Studien zur diagnostischen Kompetenz, welche hauptsächlich der Domäne der empirischen Bildungswissenschaften entstammen, attestieren Lehrkräften eine mäßig bis gut ausgeprägte diagnostische Kompetenz, welche allerdings noch ausbaufähig ist (Südkamp, Kaiser & Möller, 2012). Bislang liegen nur sehr wenige Studien mit dem Ziel der Förderung diagnostischer Fähigkeiten vor. Für das Fach Englisch ist die Befundlage mit Hinblick auf Zugänge zur Erfassung und Optimierung diagnostischer Fähigkeiten äußerst gering ausgebaut.

Dies betrifft insbesondere die quantitative Beforschung der Förderung diagnostischer Fähigkeiten. Bei der Untersuchung diagnostischer Kompetenz setzen die verschiedenen Forschungsdisziplinen recht unterschiedliche Schwerpunkte, was zu Herausforderungen bei der Zusammenführung von Forschungssträngen führt.

Je mehr Informationen wir über angehende Fremdsprachenlehrkräfte und deren diagnostische Kompetenz gewinnen und je genauer wir Effekte von Trainingsmaßnahmen beschreiben können, desto besser können wir Veranstaltungen in der Ausbildung von Lehrkräften gestalten sowie Maßnahmen zur Professionalisierung von Lehrkräften auf deren Bedürfnisse zuschneiden. Die vorliegende Arbeit setzt hier an und untersucht verschiedene Facetten aufgabenbezogener diagnostischer Kompetenz von angehenden Fremdsprachenlehrkräften mit Hinblick auf Testaufgaben zum Leseverstehen in der Fremdsprache Englisch und zielt darauf ab, zur Schließung der Forschungslücke im Bereich der Erfassung und Förderung diagnostischer Kompetenz von angehenden Fremdsprachenlehrkräften beizutragen.