

## FORUM

ZEITSCHRIFT FÜR BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK 116, 2020/1, 138–152

DOI 10.25162/ZBW-2020-0005

FRANZISKA SCHWABL / ELMAR A. JANSSEN / PETER F. E. SLOANE

# Sprachsensible Formulierung von Erhebungsinstrumenten

Exemplarisch veranschaulicht anhand der Validierung der für den Einsatz im berufsschulischen Übergangssystem reformulierten Fassung eines Fragebogens zur Selbsteinschätzung der Lerngewohnheiten

## Designing linguistic level appropriate instruments

Illustrated by the validation of a questionnaire on reflecting learning habits, reformulated for the use in the German VET transition system

**KURZFASSUNG:** Rund ein Viertel der Schülerinnen und Schüler an deutschen Schulen hat massive Lesekompetenzdefizite. Dies ist gerade bei Lernenden in berufsvorbereitenden Bildungsgängen zu beobachten. Zunehmend fordern Akteure der Berufsbildung, die Sprachniveaus der Lernenden stärker zu berücksichtigen. Auf diese Forderung darf u. E. nicht nur mit der sprachsensiblen Gestaltung didaktischer Settings reagiert werden. Vielmehr ergibt sich daraus auch die Notwendigkeit einer zielgruppenadäquaten (Weiter-)Entwicklung von Erhebungsdesigns. In der Folge müssen Erhebungsinstrumente auf ihre sprachensible Formulierung hin geprüft, reformuliert und die Validität ihrer Reformulierung überprüft werden. In diesem Beitrag wird dies anhand der Reformulierung des Paderborner Lerntableaus (PLT) gezeigt.

**Schlagworte:** Lesekompetenzen, Übergangssystem, Subjektorientierung, Leichte Sprache, Validierung

**ABSTRACT:** Around a quarter of German pupils have reading skills at a low level. This applies in particular to pupils who attend vocational preparation schemes. Thus, there is an increasing demand by players in the German VET system to consider the linguistic and reading skills of this target demographic. Developing didactic concepts which take these skills into account more extensively is just one possible approach. We argue that as a consequence of these findings, survey instruments have to be redesigned focussing on the skills of this specific target demographic as well. Subsequently, questionnaires have to be checked, reformulated if necessary, and tested for validity. This paper shows our approach and our findings with focus on the reformulation of the PLT questionnaire.

**Keywords:** reading skills, transition system, subject orientation, easy-to-understand language, validation

## 1. Ausgangssituation

„Ich fürchte, unsere Schülerinnen und Schüler verstehen die Fragen ihres Fragebogens gar nicht.“ So oder ähnlich waren in den ersten Jahren des Projektes NeGeL (Neugestaltung von Lernprozessen an Berufskollegs)<sup>1</sup> die Rückmeldungen einiger Lehrerinnen und Lehrer der am Projekt beteiligten Berufskollegs. Sie bezogen sich dabei auf das im Rahmen des Projektes verwendete Instrument zur Selbsteinschätzung der Lerngewohnheiten – das Paderborner Lerntableau (PLT) (vgl. u. a. DILGER/SLOANE 2007a). Das PLT war ursprünglich für den Einsatz in Bildungsgängen der dualen Berufsausbildung konzipiert, eine Zielgruppe die zumindest in vergleichbaren früheren Projekten nicht durch erhebliche Mängel hinsichtlich ihrer Sprach- und Lesekompetenzen aufgefallen wären (vgl. DILGER et al. 2007; HORST et al. 2007). Nun wurde das PLT im Rahmen der im Projekt NeGeL stattfindenden Online-Erhebung erstmalig auch in Klassen des berufsschulischen Übergangssystems eingesetzt. Die Schülerinnen und Schüler des berufsschulischen Übergangssystems unterscheiden sich von der ursprünglichen Zielgruppe des PLTs u. a. insofern, als bei ihnen tendenziell mangelnde Sprach- und Lesekompetenzen zu beobachten sind. Spätestens seit den PISA-Studien ist bekannt, dass rund ein Viertel (im Jahr 2000) bzw. ein Fünftel (im Jahr 2009) der Schülerinnen und Schülern an deutschen Schulen zu den schwachen Leserinnen und Lesern zählt. Dabei zeigen sich besonders in den Bereichen Reflektieren und Bewerten eklatante Mängel (vgl. BAUMERT et al. 2001; KLIEME et al. 2010). Auch bei Schülerinnen und Schülern an berufsbildenden Schulen mit Hauptschul- oder Realschulabschluss zeigen sich zum Teil massive Lesekompetenzdefizite, welche sich verstärken, wenn sie einen Migrationshintergrund haben oder Deutsch ihre Zweitsprache ist (vgl. ROOT et al. 2016, 75). Dies bestätigte sich in der Forschungspraxis: In der Folge waren die Praxisakteure des Projektes NeGeL mit einer Art ‚Passungsproblem‘ konfrontiert. Zwar lag mit dem PLT ein Instrument zur Reflexion der Lerngewohnheiten mit dem Ziel der Förderung des selbstregulierten Lernens vor (vgl. DILGER/SLOANE 2007a, 19 f.), welches bisher hinsichtlich der gängigen Gütekriterien, auf die in quantitativen Forschungsformaten üblicherweise verwiesen wird – Objektivität, Reliabilität und Validität – überzeugend war, allerdings schienen die Formulierungen der einzelnen Fragestellungen für die Zielgruppe der Schülerinnen und Schüler im berufsschulischen Übergangssystem eine schier unüberwindbare Herausforderung, welche teilweise nur bewältigt werden konnte, wenn die Lehrerinnen und Lehrer als ‚Übersetzer/innen‘ fungierten und die Fragen der Online-Umfrage ‚ausdeutschen‘.<sup>2</sup>

Allerdings waren die mangelnden Lesekompetenzen der Zielgruppe nicht die einzige Herausforderung. Die Selbsteinschätzung der eigenen Lerngewohnheiten erfordert nicht nur ein gewisses Maß an Sprach- und Lesekompetenz seitens der Schülerinnen und Schüler, sondern auch die Fähigkeiten, die eigenen Lerngewohnheiten reflektieren zu können, das Ergebnis dieser Selbstre-

1 Das Projekt NeGeL (Laufzeit: 2013–2018) stand unter der wissenschaftlichen Leitung von Prof. Dr. Peter F. E. Sloane. Zur Zielsetzung des Projektes siehe Kapitel 2. Das Projekt wurde gefördert von der Reinhard-Mohn Stiftung und den Unfallkassen NRW. Beteiligt waren drei Berufskollegs aus Ostwestfalen-Lippe (NRW).

2 Der Begriff ‚ausdeutschen‘ kommt aus dem Österreichischen und findet in Deutschland vor allem umgangssprachlich Verwendung. Er bedeutet, „jemandem etwas erklären, sodass er es versteht“ (DUDEN 2019). Der Begriff ist in diesem Zusammenhang insofern passend, als er die ‚Übersetzungstätigkeit‘ der Lehrenden besser beschreibt als das deutsche Pendant ‚erklären‘. Denn in der Praxis stellte sich heraus, dass die Lehrenden die Fragen nicht erklärten, sondern in einfachen Worten wiedergaben.

flexion in Worte fassen zu können bzw. eine Einschätzung hinsichtlich der Verortung auf einem vorgegebenen Kontinuum geben zu können. Aus anderen Forschungskontexten ist bekannt, dass die Fähigkeit zur Selbstreflexion bei bestimmten Zielgruppen nicht per se vorausgesetzt werden kann, vielmehr bedarf es einer systematischen Förderung dieser in Lehr-/Lernkontexten (vgl. DILGER 2007, 160). Mit anderen Worten: Einige Schülerinnen und Schüler scheinen Schwierigkeiten bei der Reflexion der eigenen Lerngewohnheiten zu haben und sind auf externe Impulse, wie beispielsweise einen den Reflexionsprozess strukturierenden Fragebogen oder Leitfaden, angewiesen (vgl. DILGER/SLOANE 2007a, 7 ff.). Als ein solcher Impuls kann das PLT verstanden werden. Seine Unterstützungsfunktion kann allerdings nur dann ausgespielt werden, wenn die mit dem Fragebogen konfrontierten Schülerinnen und Schüler auch ein ausreichendes Maß an Lesekompetenz mitführen, um die Fragen verstehen zu können oder – anders gewendet – wenn die Formulierungen der Fragen dem Sprachniveau der Zielgruppe entsprechen. An dieser Stelle sei noch einmal deutlich darauf hingewiesen, dass die im Rahmen des PLTs verwendeten Frageformulierungen nicht grundsätzlich eine Herausforderung für alle Schülerinnen und Schüler darstellten. Lediglich bei der Gruppe der Schülerinnen und Schüler des berufsschulischen Übergangssystems schien es Bewältigungsprobleme zu geben.

Die von den Praxisakteuren des Projektes beklagten Schwierigkeiten dieser Adressatengruppe dürften sich zum einen in der spezifischen Zusammensetzung der Klassen des Übergangssystems begründen. Rund die Hälfte der Schülerinnen und Schüler der am Projekt beteiligten Klassen verfügt über Migrationshintergrund. Darüber hinaus haben sie ein tendenziell geringes Bildungsniveau, viele von ihnen verfügen lediglich über einen Hauptschulabschluss. Gerade bei dieser Gruppe sind gewöhnlich geringere Sprach- und Lesekompetenzen als bei Schülerinnen und Schülern mit höheren Bildungsabschlüssen zu beobachten (vgl. AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHT-ERSTATTUNG 2018, 141). Auch aus anderen im (berufsschulischen) Übergangssystem verorteten Projekten sind ähnliche Erfahrungen bekannt. So weisen beispielsweise KIMMELMANN/PEITZ (2018a, 47) auf eine zunehmende Beobachtung sprachlicher Defizite hin. Insgesamt hat man es mit einer Zielgruppe zu tun, bei welcher sich neben Verbalisierungs- und Verständnisschwierigkeiten auch eingeschränkt vorhandene Fähigkeiten zur Selbstreflexion abzeichnen. In der Folge erweisen sich vor allem sprach- und textzentrierte Erhebungsverfahren für diese Gruppe als Herausforderung (vgl. SCHWABL 2020). Während nun im Rahmen qualitativer Erhebungsdesigns auf andere, zielgruppenadäquate Methoden ausgewichen werden kann, ist dies bei quantitativen Erhebungsinstrumenten nicht ohne Weiteres möglich. Allerdings muss u. E. auch hier (1.) kritisch geprüft werden, ob und inwiefern die befragten Schülerinnen und Schüler den teilweise doch recht elaborierten Sprachcodes von Erhebungsinstrumenten überhaupt folgen können und (2.) für den Fall, dass sich – wie im vorliegenden Beispiel – Verständnisschwierigkeiten abzeichnen, muss nach einer gangbaren Lösung gesucht werden. Als eine solche erwies sich im Projekt NeGeL die Reformulierung des PLTs entlang der Richtlinien der Leichten Sprache (vgl. BMAS 2014).

Mit der sprachsensiblen Reformulierung des eingesetzten Fragebogens schließen wir an die in berufs- und wirtschaftspädagogischen Disziplinen zunehmende Forderung einer stärkeren Berücksichtigung der Sprachniveaus der jeweiligen Zielgruppe an (vgl. SIEMON et al. 2016; KIMMELMANN/PEITZ 2018b, 157 ff.). Aus dieser Forderung leitet sich u. E. allerdings nicht nur eine sprachensible Gestaltung didaktischer Lehr-/Lernarrangements ab, vielmehr ergeben sich daraus auch Implikationen für die Forschung mit Zielgruppen, welche im Bereich der Sprach- und Lese-

kompetenz Defizite haben. So ist dies nicht nur als Aufforderung zur sprachsensiblen Gestaltung didaktischer Settings, sondern vielmehr auch als an Forschende gerichtete Aufforderung zur zielgruppenadäquaten Gestaltung von Forschungsdesigns zu verstehen. Für quantitative Erhebungsdesigns bedeutet dies, dass beispielsweise verwendete Erhebungsinstrumente auf ihre sprachensible Formulierung hin geprüft, gegebenenfalls reformuliert und die Validität ihrer Reformulierung überprüft werden müssen. Exemplarisch wird dies im Folgenden anhand der Reformulierung des PLTs gezeigt.

Dieser Beitrag intendiert einen Einblick über die einzelnen Entwicklungsschritte bis zur reformulierten Fassung des PLTs zu geben. Zunächst allerdings werden der Projektkontext (Kapitel 2) und das eingesetzte Erhebungsinstrument beschrieben (Kapitel 3). Anschließend werden die grundlegenden Prinzipien der Leichten Sprache aufgegriffen (Kapitel 4) und ihre Anwendung im Rahmen der Reformulierung des Fragebogens gezeigt (Kapitel 5). Die Validierung des überarbeiteten Instruments wird schließlich in Kapitel 6 vorgestellt.

Über die einzelnen Entwicklungsschritte hinaus möchte dieser Beitrag zeigen, wie das Konzept der Leichten Sprache für eine zielgruppenadäquate Gestaltung von Erhebungsinstrumenten genutzt werden kann. Dies kann als Hilfestellung für andere Forschende und in der Aus- und Weiterbildung tätige Personen gelesen werden, welche mit ähnlichen Herausforderungen konfrontiert sind.

## 2. Projektkontext

Die individuelle Förderung einer zunehmend heterogener werdenden Schülerschaft ist in den vergangenen Jahren zu einer der zentralen Herausforderungen des deutschen Berufsbildungssystems geworden. Vor allem das berufsschulische Übergangssystem wird zunehmend zu einem Sammelbecken für Schülerinnen und Schüler, deren Wege durch das deutsche Bildungssystem bisher i. d. R. wenig erfolgreich waren. Auffallend groß ist hier die Zahl der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, mit Lernschwierigkeiten und/oder (psycho-)sozialen Problemen, welche sich auf quantitativer Ebene beispielsweise in einer hohen Schulabbrecherquote und wenig geradlinigen Übergängen in den Beruf manifestieren. Zu diesen Herausforderungen kommt, dass die Absolventen des berufsschulischen Übergangssystems auf einen tendenziell exkludierenden Ausbildungs- und Arbeitsmarkt in Deutschland treffen. So sehen sich vor allem die im berufsschulischen Übergangssystem tätigen Lehrerinnen und Lehrer mit der Aufgabe konfrontiert, einer zunehmend heterogenen Schülerschaft zukunftsorientierte Bildung zu vermitteln, welche nicht zuletzt eine Förderung (beruflicher) Handlungskompetenzen und Berufswahlkompetenzen bzw. -fähigkeiten intendiert (vgl. SLOANE et al. 2018). Dies skizziert im Wesentlichen die Ausgangslage des Projektes NeGeL, welches auf die Förderung des selbstregulierten Lernens zielt, u. a. um die berufliche Handlungskompetenz und die Berufsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu fördern. Die dahinterstehende Annahme ist, dass die Fähigkeit zum selbstregulierten Lernen für eine erfolgreiche berufliche Integration zwingend notwendig ist. Die Fähigkeit zur Selbstreflexion stellt dabei eine zentrale Voraussetzung für die erfolgreiche Selbstregulierung von Lernprozessen dar (vgl. DILGER 2007, 2).

Das Projekt NeGeL ist im berufsschulischen Bildungsgang der Berufsfachschule zu verorten. Auch wenn die drei am Projekt beteiligten Berufskollegs sich hinsichtlich der Organisationsstruktur

This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries of copyright law is illegal and may be prosecuted.

This applies in particular to copies, translations, microfilming as well as storage and processing in electronic systems.

© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2020

und Schulkultur deutlich unterscheiden, haben sie eines gemeinsam: Ein großer Teil der Schülerinnen und Schüler, welche sich im Bildungsgang der Berufsfachschule befinden, hat in den Bereichen des selbstregulierten Lernens, der sprachlichen Kompetenzen und hinsichtlich der emotionalen und sozialen Entwicklung Förderbedarf. Ein traditioneller Unterricht würde hier tendenziell eher zu einer Fortsetzung ihrer bisher erfolglosen schulischen Bildungsbiographien führen. Deshalb werden im Rahmen des Projekts Lehr-/Lernformen erprobt, die insbesondere die Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler auch im Hinblick auf eine berufliche Handlungsfähigkeit fördern sollen.

In diesem Beitrag stehen allerdings weniger die einzelnen Ziele oder Entwicklungsbausteine des Projektes im Mittelpunkt, als die Frage nach adäquaten Verfahren zur Erfassung der Lerngewohnheiten der Schülerinnen und Schüler. DILGER/SLOANE (2007a) betonen die Notwendigkeit, ihre Fähigkeit zum selbstregulierten Lernen zu erfassen, nicht zuletzt um – sollten sich bei der jeweiligen Zielgruppe diesbezüglich Defizite zeigen – daran anschließend entsprechende didaktische Gestaltungshinweise geben zu können. Prinzipiell ist die Erfassung der Fähigkeit des selbstregulierten Lernens entlang verschiedener Instrumente möglich. SPÖRER/BRUNSTEIN (2005) differenzieren in diesem Zusammenhang beispielsweise zwischen Fragebögen, Interviews und Beobachtungsbögen. Dabei erweisen sich für eine bestimmte Gruppe Lernender vor allem jene Instrumente als herausfordernd, die nicht direkt an der Beobachtung des Lernhandelns durch Dritte, sondern an der Selbsteinschätzung der Lernenden selbst ansetzen. Denn diese setzen voraus, dass die Lernenden ihr Handeln erfassen, dokumentieren und reflektieren können (vgl. DILGER/SLOANE 2007a, 16). Vor dem Hintergrund der eingangs skizzierten Herausforderungen der Schülerinnen und Schüler im Projektkontext ist deshalb das eingesetzte Erhebungsinstrument (PLT) – was sich in seiner Ursprungsfassung durchaus elaborierter Sprachcodes bedient – in seiner Originalfassung nicht gänzlich zielgruppenadäquat. Aus diesen Gründen wurde seine Reformulierung vorgenommen.

Bevor es nun allerdings zur Beschreibung des Instruments kommt, werden einige Hinweise zur Zusammensetzung der Schülerinnen und Schüler der Projektklassen gegeben (vgl. Tab. 1).<sup>3</sup> Es handelt sich dabei um eine Gruppe, welche zu einem großen Teil über niedrige Bildungsabschlüsse verfügt. Nahezu 90 Prozent der Schülerinnen und Schüler verfügen lediglich über einen Hauptschulabschluss nach zehn Jahren oder geringere Bildungsabschlüsse. Auffallend hoch, aber typisch für Bildungsgänge und Maßnahmen des (berufsschulischen) Übergangssystems, ist dabei der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund.

3 Die soziodemographischen Daten stammen aus den jährlich durchgeführten Online-Erhebungen (vgl. Kap. 3).

Tab. 1: Deskriptive Analyse der Lernenden in den Klassen des Projektes, ohne Differenzierung nach Projektschule

| Erhebungszeitpunkt        |                                    | 2014 (n=402) | 2015 (n=400) | 2016 (n=287) |
|---------------------------|------------------------------------|--------------|--------------|--------------|
| Geschlecht                | weiblich                           | 48,0 %       | 49,6 %       | 51,9 %       |
|                           | männlich                           | 52,0 %       | 50,4 %       | 48,1 %       |
| Alter                     | Jahre (Durchschnitt)               | 17,49        | 17,54        | 17,60        |
| Letzter Bildungsabschluss | Ohne Schulabschluss                | 1,5 %        | 0,5 %        | 0,4 %        |
|                           | Hauptschulabschluss nach 9 Jahren  | 15,5 %       | 21,2 %       | 23,7 %       |
|                           | Hauptschulabschluss nach 10 Jahren | 70,2 %       | 65,7 %       | 69,3 %       |
|                           | Realschulabschluss                 | 9,8 %        | 9,6 %        | 5,7 %        |
|                           | Realschulabschluss mit Q-Vermerk   | 3,0 %        | 3,0 %        | 1,1 %        |
| Migrationshintergrund     |                                    | 53,0 %       | 54,5 %       | 53,0 %       |

Darüber hinaus ist – nicht zuletzt aus den Berichten der Praxisakteure des Projektes NeGeL – bekannt, dass die Sprach- und Lesekompetenzen der Schülerinnen und Schüler mangelhaft sind. Anschaulich beschreiben dies beispielsweise KIMMELMANN/PEITZ (2018, 53) in Bezug auf Klassen der Ausbildungsvorbereitung in NRW, was zumindest in den Grundzügen die Herausforderungen im Projekt NeGeL verdeutlicht: Die Lernenden haben „allenfalls rudimentäres sprachliches Wissen“ (ebd.), sie verfügen teilweise nur über einen recht geringen Wortschatz, haben Schwierigkeiten im Lesen und Verstehen und fordern überdies bei Verständnisproblemen in der Regel keine Unterstützung ein. Die damit einhergehenden mangelnden Fähigkeiten zur Verschriftlichung werden von den Lehrenden als „Megaproblem“ (ebd.) beschrieben.

### 3. Paderborner Lerntableau

Das Paderborner Lerntableau (PLT) intendiert die Lerngewohnheiten von Schülerinnen und Schülern zu erfassen. Der Fragebogen umfasst dabei 60 Fragen, welche sich am Konzept der vollständigen Handlung orientieren und entlang ihrer drei Phasen Planung, Durchführung und Kontrolle formuliert sind. Innerhalb dieser gibt es jeweils Fragen zu unterschiedlichen Lernstrategien bzw. -gewohnheiten. Dies sind konkret Fragen zum Umgang mit internen und externen Ressourcen sowie zu (meta)kognitiven Lernstrategien. Dabei ist der Fragebogen so konstruiert, dass jedes Item doppelt verwendet wird, d.h. jedes Item ist sowohl einer Dimension der vollständigen Handlung als auch einer Dimension der Lernstrategien zugeordnet. Dadurch sind die drei Handlungsdimensionen nicht unabhängig von den drei Lernstrategiedimensionen (vgl. DILGER/SLOANE 2007a; DILGER/SLOANE 2007b, 85 ff.). Einen exemplarischen Überblick über die Konstruktion des PLTs gibt Tabelle 2.

Neben den Fragen, die den unterschiedlichen Bereichen zugeordnet sind, wurden im Rahmen der Online-Erhebung im Projekt NeGeL soziodemographische Daten erfasst. Diese beinhalten zum einen Fragen zu Geschlecht und Alter, zur zuletzt besuchten Schulform, zum Bildungsabschluss sowie zum Migrationshintergrund (vgl. Kap. 2).

Tab. 2: Exemplarische Deskriptoren für Lernstrategien/Handlungsprozess (in Anlehnung an DILGER/SLOANE 2007a, 14)

|                |                                                                              | Handlungsprozess                                                                         |                                                                            |                                                                |
|----------------|------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
|                |                                                                              | Planung                                                                                  | Durchführung                                                               | Kontrolle                                                      |
| Lernstrategien | Umgang mit internen Ressourcen (z. B. Motivation, Aufmerksamkeitsregulation) | z. B. Einstellung zum Umgang mit Schwierigkeiten oder Formulierung eigener Zielsetzungen | z. B. Umgang mit Ablenkung oder tatsächlich auftretenden Herausforderungen | z. B. Einschätzung der Arbeitsergebnisse und Lösungssicherheit |
|                | Umgang mit externen Ressourcen (z. B. Lernumgebung, Zeitmanagement)          | z. B. Auswahl von Arbeitsmitteln, Zeitmanagement                                         | z. B. Organisation der Lernumgebung, Einhalten von Zeitplänen              | z. B. Überprüfung von Lernmaterialien                          |
|                | Umgang mit Informationen und Wissen, d. h. (meta-) kognitive Lernstrategien  | z. B. Einschätzung des vorhandenen Wissens                                               | z. B. Einsatz von Selbstmonitoring-strategien                              | z. B. Überprüfung der Konsistenz der eigenen Konzepte          |

Das PLT wurde im Projekt NeGeL seit Projektbeginn je im Herbst eines Schuljahres in den teilnehmenden Projektklassen eingesetzt. Es handelte sich dabei um Klassen des berufsschulischen Übergangssystems – genauer – um Klassen der einjährigen bzw. zweijährigen Berufsfachschule/Handelsschule. Dabei folgte der Einsatz des PLTs einem vierstufigen Ablaufschema (vgl. Abb. 1): (i.) Jeweils zum Schuljahresbeginn wurden die Bildungsgangleitungen der drei Projektschulen über den zeitlichen Ablauf und die wesentlichen Inhalte des PLTs informiert. Diese jährlich wiederholt erfolgende ‚Vorab-Information‘ war insofern notwendig, als die jeweiligen Bildungsgangteams der Projektschulen von hoher Fluktuation geprägt waren. Gleichzeitig zu dieser erhielten die Bildungsgangleitungen eine Excel-Datei, mit welcher grundlegende Informationen zur teilnehmenden Klasse, z. B. die prognostizierte Anzahl der an der Online-Umfrage teilnehmenden Schülerinnen und Schüler, erfasst wurden. (ii.) Auf Basis dieser wurden schließlich Tokens gebildet, welche als schülerindividuelle Passworte den Zugang zur Online-Umfrage ermöglichten. Für die wenigen Schülerinnen und Schüler, welche zweijährige Bildungsgänge besuchten und deshalb erneut an der Befragung teilnahmen, wurde das Ursprungstoken erneut zugeordnet. Über das individuelle Token war so ein Vergleich zu den Ergebnissen des Vorjahres möglich.<sup>4</sup> (iii.) Die Tokens wurden den Schülerinnen und Schülern zu Beginn der Online-Umfrage zur Verfügung gestellt. Ab diesem Zeitpunkt bestand für drei Wochen die Möglichkeit an der Online-Umfrage teilzunehmen. Die Teilnahme an der Online-Umfrage fand in der Regel in den Räumen des Berufskollegs statt. (iv.) Nach der statistischen Aufbereitung und Auswertung der Ergebnisse erhielten die Lehrenden etwa im November die klassenübergreifenden Ergebnisse. Zur selben Zeit wurde den Schülerinnen und Schülern ein individueller Rückmeldebogen ausgehändigt, welcher zum einen die zielgruppenadäquat aufbereiteten Ergebnisse der Befragung, aber auch Tipps zur Verbesserung des individuellen Lernhandelns umfasste.

4 Wir weisen an dieser Stelle ausdrücklich darauf hin, dass es sich nicht um eine Panelstudie handelt.

This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries of copyright law is illegal and may be prosecuted.

This applies in particular to copies, translations, microfilming as well as storage and processing in electronic systems.

© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2020

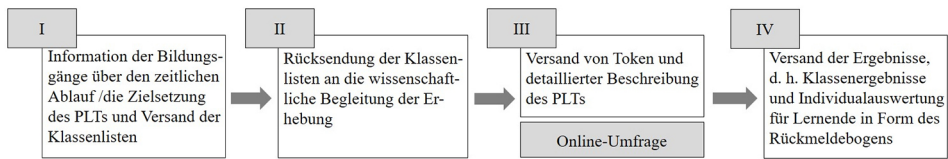


Abb. 1: Vierstufiger Prozessablauf der Durchführung der Online-Erhebung

Im Projekt NeGeL hatte das PLT sowohl die Funktion eines Selbstreflexions- als auch eines Beratungsinstruments. Es wurden also nicht nur mittels statistisch erprobter und überprüfter Dimensionen theoretisch fundiert die individuellen Lerngewohnheiten der Schülerinnen und Schüler erfasst, vielmehr wurden die Ergebnisse im Rahmen eines zielgruppenadäquaten qualitativen Rückmeldebogens an die Schülerinnen und Schüler zurückgespiegelt. Diese stellten somit auch einen Anstoß zur subjektiven Reflexion der eigenen Fähigkeiten dar und konnten als Ausgangspunkt für Beratungs- bzw. Reflexionsgespräche zwischen Lehrenden und Lernenden, z. B. im Rahmen der Förderplangespräche, verwendet werden. Damit zielt das PLT nicht nur auf die Erfassung von Lerngewohnheiten, sondern stellt auch einen Baustein zur individuellen Förderung der Schülerinnen und Schüler dar (vgl. DILGER/SLOANE 2007a, b).

#### 4. Prinzipien der Leichten Sprache

Einen Text nach den Prinzipien der Leichten Sprache (vgl. BMAS 2014) zu formulieren, stellt eine Möglichkeit dar, das Textverstehen von Menschen mit Sprach- bzw. Lesekompetenzdefiziten zu erleichtern. Da das PLT in Anlehnung an die Prinzipien der Leichten Sprache reformuliert wurde, werden diese in ihren Grundzügen vorgestellt.

Wer die Internetauftritte, Handreichungen oder Broschüren von (Bundes-)Behörden im vergangenen Jahrzehnt beobachtet hat, der mag registriert haben, dass diese mit zunehmender Tendenz nicht nur in anderen Landessprachen angeboten werden, sondern auch entlang der Prinzipien der Leichten Sprache ‚übersetzt‘ werden. So bieten alle Bundesministerien der 19. Legislaturperiode ihre Internetauftritte auch in Leichter Sprache an. Dies ist auch heute noch keine Selbstverständlichkeit. Insgesamt ist diesbezüglich zwar ein Umdenken erkennbar, hierzulande allerdings ist dieses erst im Kommen. Damit nimmt Deutschland – im europäischen Vergleich – eher die Rolle des Nachzüglers ein (vgl. KELLERMANN 2014, 8).

Leichte Sprache zielt darauf ab, durch die Verwendung von bestimmten Regeln das Textverstehen und damit letztendlich auch die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben von Menschen mit tendenziell gering ausgeprägten Kompetenzen in den Bereichen des Sprach- und Textverstehens zu verbessern bzw. überhaupt erst zu ermöglichen. Potenzielle Ursachen für Sprach- und Lesekompetenzdefizite können neben verschiedenen Formen des Analphabetismus unter anderem in einer kognitiven Einschränkung oder geistigen Behinderung liegen. Aber auch eine ausgeprägte Lernschwäche, Zuwanderung oder Migrationshintergrund in Kombination mit Defiziten in der Sprache des Ziellandes können mögliche Ursachen für Probleme im Text- oder Sprachverstehen sein (vgl. STEFANOWITSCH 2014, 11 f.). Im deutschen Sprachraum haben sich für diese Zielgruppen unter anderem die Prinzipien der Leichten Sprache etabliert, welche vom Arbeitskreis ‚Netzwerk

der Leichten Sprache‘ in Zusammenarbeit mit dem Bundesministerium für Arbeit und Soziales herausgegeben werden (vgl. BMAS 2014). Die Empfehlungen umfassen dabei die Verwendung von Wörtern, Zahlen und Zeichen, das Setzen des Textes oder auch seine (begleitende) Illustration durch Bilder. Die Empfehlungen folgen im Wesentlichen diesen Prinzipien: Es werden überwiegend kurze Hauptsätze formuliert. Nebensätze hingegen werden weitestgehend vermieden. Auf schwierige Wörter wird verzichtet, stattdessen werden bekannte Wörter verwendet. Die Gestaltung des Schriftbilds sollte übersichtlich sein. Dies betrifft auch das Setzen des Textes, so werden beispielsweise häufige Absätze empfohlen (vgl. KELLERMANN 2014, 7). Insgesamt sind die Prinzipien der Leichten Sprache mit 48 Punkten recht umfassend und für geübte Leser durchaus gewöhnungsbedürftig. Sie widersprechen teilweise nicht nur den geltenden Rechtschreibregeln der deutschen Sprache, sondern auch den Lese-, Schreib- und Sehgewohnheiten der meisten Menschen.

Für die Reformulierung des PLTs wurde rund die Hälfte dieser Empfehlungen berücksichtigt. Diese Auswahl begründet sich zum einen darin, dass ein Teil der Empfehlungen bereits in der Originalfassung des Fragebogens berücksichtigt war, z. B. die Wahl einer einfachen, geraden Schrift. Andere Empfehlungen kamen nicht zur Verwendung, weil es kein entsprechendes Pendant in der Originalfassung des Fragebogens gab, z. B. die Vermeidung von Jahreszahlen. Die für die Reformulierung des PLTs verwendeten Prinzipien sind in Abbildung 2 dargestellt.

- Schreiben Sie jeden neuen Satz in eine neue Zeile.
- Schreiben Sie kurze Sätze.  
Machen Sie in jedem Satz nur eine Aussage.
- Benutzen Sie einfache Wörter.
- Benutzen Sie Wörter, die etwas genau beschreiben.
- Benutzen Sie bekannte Wörter.  
Verzichten Sie auf Fachwörter und Fremdwörter.
- Benutzen Sie immer die gleichen Wörter für die gleichen Dinge.
- Benutzen Sie kurze Wörter.
- Verzichten Sie auf Abkürzungen.
- Benutzen Sie Verben.
- Benutzen Sie aktive Wörter.
- Vermeiden Sie den Genitiv.
- Vermeiden Sie den Konjunktiv.
- Benutzen Sie positive Sprache.
- Vermeiden Sie Redewendungen und bildliche Sprache.
- Verwenden Sie Ziffern statt Zahlenworte.
- Benutzen Sie einen einfachen Satzbau.
- Am Anfang vom Satz dürfen auch diese Wörter stehen:  
Oder, wenn, weil, und, aber.
- Sie dürfen einen Text beim Schreiben in Leichter Sprache verändern.  
Inhalt und Sinn müssen aber stimmen.
- Verwenden Sie als Zeilenabstand 1,5.
- Schreiben Sie linksbündig.
- Verzichten Sie auf Silbentrennung

Abb. 2: Bei der Re-Formulierung des PLTs verwendete Prinzipien der Leichten Sprache (vgl. BMAS 2014, 21 ff.)

## 5. Reformulierung des Fragebogens

Die Reformulierung des Fragebogens verlief entlang eines zweistufigen Prozesses. Zunächst wurden aus den umfassenden Empfehlungen des Ratgebers zur Leichten Sprache (vgl. BMAS 2014) die-

jenigen Prinzipien identifiziert, welche für die Reformulierung des PLTs sinnvoll erschienen und unmittelbar berücksichtigt werden konnten. Dieser Auswahlprozess erfolgte in mehreren Runden. Die Reformulierung aller 60 Fragebogenitems erfolgte dann in einem zweiten Schritt entlang eines iterativen Verfahrens, im Rahmen dessen jeder Vorschlag für die überarbeiteten Items so lange diskutiert wurde, bis die Reformulierung den oben aufgeführten Prinzipien der Leichten Sprache gerecht wurde. Anschließend erfolgte eine Gegenüberstellung der ursprünglichen und der überarbeiteten Items hinsichtlich Logik, Verständlichkeit und Inhaltsgleichheit. Diese wurde im Rahmen einer kommunikativen Validierung von nicht unmittelbar am Reformulierungsprozess beteiligten Forscherinnen und Forschern hinsichtlich ihrer Güte bewertet. Exemplarisch kann die Reformulierung des PLT anhand der Prinzipien der Leichten Sprache anhand der folgenden drei Fragebogenitems veranschaulicht werden (vgl. Abb. 3).

Diese exemplarische Gegenüberstellung der drei Fragebogenitems in der Originalfassung und reformulierten Fassung des Fragebogens dient nicht nur einer Veranschaulichung der Anwendung der Prinzipien der Leichten Sprache auf das PLT, vielmehr verdeutlicht sich hierdurch auch, welche Auswirkungen die Reformulierung von Texten entlang der Prinzipien der Leichten Sprache auf die Textwahrnehmung haben kann. Im obigen Beispiel wurden exemplarisch folgende Prinzipien umgesetzt: Es wurden kurze Sätze gebildet, welche zudem jeweils in einer neuen Zeile beginnen. Darüber hinaus wurden Sprachbilder vermieden oder Ziffern statt Zahlenworte verwendet.

|        | Originalfassung des Fragebogens                                                             | Reformulierung des jew. Items                                                                                                 |
|--------|---------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Item 1 | Ich behalte mein Ziel im Auge und lasse mich nicht vom Weg abbringen.                       | Ich weiß welche Ziele ich erreichen möchte.<br>Dabei lasse ich mich nicht aufhalten.                                          |
| Item 2 | Wenn ich für die Schule lese, stelle ich eine Verbindung mit meinem vorhandenen Wissen her. | Ich lese etwas für die Schule.<br>Dabei überlege ich:<br>Was weiß ich schon dazu?                                             |
| Item 3 | Nachdem ich eine Aufgabe bearbeitet habe, vergleiche ich Aufwand und Nutzen.                | Ich überlege mir nach jeder Aufgabe 2 Dinge:<br>- Wie sehr musste ich mich anstrengen?<br>- Was hat mir die Aufgabe gebracht? |

Abb. 3: Veranschaulichung der Re-Formulierung anhand von drei exemplarisch ausgewählten Fragebogenitems des PLT

## 6. Validierung der Re-Formulierung

Bevor die reformulierte Version des PLTs in den am Projekt NeGeL beteiligten Berufskollegs eingesetzt wurde, wurde die reformulierte Fassung des Fragebogens hinsichtlich seiner Validität einer statistischen Prüfung unterzogen. Die Validierung wurde dabei aus verschiedenen Gründen nicht mit den Schülerinnen und Schülern des Projektes durchgeführt: Diese Gruppe schied für einen Test der Validität aus, zum einen handelt es sich bei dieser ja gerade um die Schülerinnen und Schüler mit Sprach- und Lesekompetenzdefiziten, welche – wie sich gezeigt hat – Schwierigkeiten mit

This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries of copyright law is illegal and may be prosecuted.

This applies in particular to copies, translations, microfilming as well as storage and processing in electronic systems.

© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2020

dem Erhebungsinstrument in seiner ursprünglichen Fassung hatten, und zum anderen erschien uns ein kurz vor der eigentlichen Befragung stattfindender Testlauf nicht zielführend. Darüber hinaus wäre es aufgrund ihrer teilweise nur recht kurzen Konzentrationsphasen ohnehin nicht praktikabel gewesen, diese Zielgruppe mit beiden Fragebogenfassungen gleichzeitig, d. h. mit 120 Items, zu konfrontieren. Zudem kommt, dass diese Gruppe Lernender bisher generell Probleme damit hatte, die verwendeten Items zu verstehen. In Summe erwies sich diese Zielgruppe daher nur bedingt als geeignet, um zu analysieren, wie und ob sich eine sprachensible Formulierung des Erhebungsinstruments auf das Antwortverhalten auf Item- und Skalenebene auswirkt.

Ausgehend von diesen Überlegungen wurde die Validierung der Reformulierung des PLTs durch eine Gruppe Studierender der Universität Paderborn vorgenommen. Diese wurden gebeten, einen Fragebogen, welcher die 60 Items der Originalfassung *sowie* die 60 reformulierten Items in randomisierter Reihenfolge enthielt, auszufüllen. Die diesem Vorgehen zugrundeliegende Annahme ist, dass die Gruppe der Studierenden – anders als die Gruppe der Schülerinnen und Schüler im Projekt – keine Probleme damit hat, die Items sowohl in der Originalformulierung als auch in ihrer den Prinzipien der Leichten Sprache entsprechenden reformulierten Version zu verstehen. Somit ist davon auszugehen, dass sich das Antwortverhalten der Studierenden bei der Beantwortung von Fragen in der Originalversion bzw. in ihrer reformulierten Version nicht signifikant voneinander unterscheidet. An der Prüfung der Validierung nahmen insgesamt 64 Studierende der Universität teil. An diese wurde vorab kommuniziert, dass es sich um den Pre-Test eines Instruments für den Forschungseinsatz im berufsschulischen Übergangssystem handelt. Der Pre-Test wurde im Paper-Pencil-Verfahren durchgeführt.

Tab. 3: Deskriptive Statistik – Differenzen zwischen ursprünglichen und reformulierten PLT-Skalen

|                           | Planung | Durchführung | Kontrolle | Interne Ressourcen | Externe Ressourcen | Wissen |
|---------------------------|---------|--------------|-----------|--------------------|--------------------|--------|
| <b>Mittelwert orig.</b>   | 3,673   | 3,546        | 3,638     | 3,593              | 3,662              | 3,622  |
| <b>Mittelwert reform.</b> | 3,545   | 3,629        | 3,488     | 3,445              | 3,692              | 3,622  |
| <b> Dif. Mittelwert </b>  | 0,128   | 0,083        | 0,150     | 0,148              | 0,030              | 0,000  |
| <b> Dif. Std. </b>        | 0,045   | 0,013        | 0,006     | 0,008              | 0,008              | 0,052  |
| <b> Dif. Minimum </b>     | 0,077   | 0,100        | 0,211     | 0,148              | 0,500              | 0,229  |
| <b> Dif. Maximum </b>     | 0,300   | 0,100        | 0,100     | 0,111              | 0,100              | 0,348  |
| <b>N</b>                  | 64      | 64           | 64        | 64                 | 64                 | 64     |

Zur statistischen Prüfung der Güte der reformulierten Version des Fragebogens wurden zunächst die Mittelwerte der einzelnen Skalen überprüft. Wie der Vergleich der Skalenmittelwerte in Tabelle 4 zeigt, sind die Unterschiede marginal. Die Differenz der Mittelwerte (in Beträgen angegeben) zwischen dem ursprünglichen Instrument und seiner reformulierten Fassung reichen von einem Maximum von 0,150 bei der Skala ‚Kontrolle‘ bis zu einer kompletten Übereinstimmung der Werte bei der Skala ‚Wissen‘. Auch die Differenzen hinsichtlich der Beträge der weiteren Lageparameter fallen gering aus.

Auch die Korrelationen zwischen den ursprünglichen und den neuen Skalen des PLTs sprechen für die Validität der reformulierten Fassung des Fragebogens. Die Korrelationskoeffizienten (Spearman, einseitig) sind durchweg positiv signifikant auf dem 0,1 %-Niveau und sind mit Werten

von 0,606 bei der Skala ‚Wissen‘ bis 0,719 bei der Skala ‚Externe Ressourcen‘ auch erwartungsgemäß hoch (vgl. Tab. 4<sup>5</sup>).

Tab.4: Korrelation zwischen ursprünglichen und reformulierten PLT-Skalen

|                                | Planung | Durchführung | Kontrolle | Interne Ressourcen | Externe Ressourcen | Wissen |
|--------------------------------|---------|--------------|-----------|--------------------|--------------------|--------|
| <b>Korrelationskoeffizient</b> | 0,705   | 0,643        | 0,701     | 0,701              | 0,719              | 0,606  |
| <b>Sig.-niveau</b>             | ,000    | ,000         | ,000      | ,000               | ,000               | ,000   |
| <b>N</b>                       | 64      | 64           | 64        | 64                 | 64                 | 64     |

Bestärkt durch die positiven Ergebnisse der Validierung, wurde das PLT in seiner reformulierten Version in den Projektschulen eingesetzt. Erfreulich war überdies, dass das PLT in seiner reformulierten Fassung von den Lehrenden und Lernenden der am Projekt beteiligten Bildungsgänge durchweg positiv bewertet wurde. Auf eine Darstellung des Vergleichs der beiden Erhebungswellen vor und nach der Umstellung des PLTs aus dem Projekt wird an dieser Stelle aus folgenden Gründen verzichtet: Wie bereits bei den Überlegungen zur Validierung beschrieben, wären nämlich die Änderungen im Antwortverhalten der Lernenden, welche überdies sinnvollerweise nur für die recht kleine Gruppe der Schülerinnen und Schülern in zweijährigen Bildungsgängen durchgeführt hätte werden können, sowohl auf die sprachliche Vereinfachung des Instruments, als auch auf eine Veränderung der Selbsteinschätzungen der Schülerinnen und Schüler im Zeitverlauf zurückzuführen – Effekte, welche nachträglich nur unzureichend statistisch separiert werden können.

Neben der durchweg positiven Rückmeldung seitens der Lehrenden und Lernenden, welche den Prozess der Re-Formulierung begleitet haben, war der Entwicklungsprozess allerdings auch von Limitationen überschattet. Diese betreffen vor allem die Implementierung der reformulierten Version des Fragebogens in das Programm, welches zur Durchführung der Online-Umfrage an den beteiligten Projektschulen genutzt wurde. Das Design des verwendeten Online-Tools war nicht mit allen Prinzipien der Leichten Sprache vereinbar. So war es beispielsweise nicht möglich, jeden Satz mit einer neuen Zeile zu beginnen. Auch der empfohlene eineinhalbfache Zeilenabstand konnte, ebenso wie der linksbündige Satz des Fragebogens nicht realisiert werden. Für zukünftige Einsatzfelder wäre insofern der Fokus stärker auf eine Passung zwischen den sich aus den Prinzipien der Leichten Sprache ergebenden Anforderungen und der Seite der technischen Umsetzung zu richten.

Hinsichtlich des Einsatzfeldes der reformulierten Version des PLTs bleibt schlussendlich hervorzuheben, dass er nicht nur für die Gruppe Lernender des berufsschulischen Übergangssystems, sondern auch für Zielgruppen aus anderen Kontexten mit Lese- und Sprachkompetenzdefiziten geeignet ist.

5 Hinweis zu Tabelle 4: Berechnet wurde der Korrelationskoeffizient nach Spearman zwischen den ursprünglichen PLT-Skalen und den reformulierten Skalen. Die Signifikanzen wurden einseitig getestet.

## 7. Zusammenfassung und Ausblick

Wie eingangs gezeigt, ist für bestimmte Zielgruppen eine sprachensible Formulierung von Erhebungsinstrumenten durchaus sinnvoll und lohnenswert. Dies wurde exemplarisch anhand der Reformulierung eines Fragebogens zur Erfassung der Lerngewohnheiten von Schülerinnen und Schülern verdeutlicht. Für seine Reformulierung haben wir uns an den grundlegenden Prinzipien der Leichten Sprache orientiert. Wie die Ergebnisse der kommunikativen und statistischen Validierung verdeutlichen, wurde der reformulierte Fragebogen erfolgreich auf seine Güte geprüft. Damit steht mit der reformulierten Version des PLTs ein Instrument zur Erfassung der Lerngewohnheiten zur Verfügung, dessen Einsatz vor allem für Lernende mit Sprach- und Lesekompetenzdefiziten erfolgversprechend erscheint. Im Projekt NeGeL, in welches die Arbeiten zur Reformulierung des Fragebogens eingebettet waren, handelte es sich dabei um die Schülerinnen und Schüler des berufsschulischen Übergangssystems, bei welchen sich Sprach- und Lesekompetenzdefizite abzeichnen. Diese können auf heterogene Gründe zurückgeführt werden. Migrationshintergrund oder die Zuwanderung aus einem nicht-deutschsprachigen Herkunftsland sind nur zwei davon.

Die Notwendigkeit zukünftig stärker auch die Sprach- und Lesekompetenzen der jeweiligen Zielgruppen einzubeziehen, ergibt sich für die Berufsbildungsforschung nicht zuletzt aufgrund einer zunehmend heterogenen Lernendengruppe, die in das (berufsschulische) Übergangssystem mündet. In der Folge erfordert dies nicht nur eine zunehmend sprachensible Gestaltung von Lehr-/Lernarrangements – wie es beispielsweise im Konzept der sprachsensiblen Didaktik von KIMMELMANN (2013) zum Ausdruck kommt – und die Qualifizierung des (Aus-)Bildungspersonals (vgl. BETHSCHEIDER et al. 2016, 177 ff.; BIRNBAUM et al. 2016, 119), sondern auch eine stärkere Sensibilisierung und eine konsequentere Berücksichtigung der Sprachniveaus der jeweiligen Untersuchungsgruppen seitens der Forschenden. Letztendlich bedeutet dies auch eine an der jeweiligen Zielgruppe orientierte Gestaltung von Forschungsdesigns und eine an ihren Sprachniveaus orientierte Auswahl bzw. Entwicklung von Erhebungsmethoden deutlich stärker zu fokussieren.

## Literaturverzeichnis

- AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG (Hrsg.) (2018): Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld: wbv.
- BAUMERT, J. et al. (Hrsg.) (2001): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- BETHSCHEIDER, M. / KÄFERLEIN, A. / KIMMELMANN, N. (2016): Sprachlich-kommunikative Schwierigkeiten in der betrieblichen Ausbildung. In: SIEMON, J. et al. (Hrsg.): Beruf und Sprache. Anforderungen, Kompetenzen und Förderung. Stuttgart: Franz Steiner Verlag, 165–182.
- BIRNBAUM, T. et al. (2016): Die Rolle des Schreibens in Angeboten der beruflichen Qualifizierung. In: SIEMON, J. et al. (Hrsg.): Beruf und Sprache. Anforderungen, Kompetenzen und Förderung. Stuttgart: Franz Steiner Verlag, 101–121.
- BUNDESMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALES (2014): Leichte Sprache – Ein Ratgeber. Herausgegeben vom BMAS in Zusammenarbeit mit dem Netzwerk für Leichte Sprache, online verfügbar unter: <https://www.bmas.de/DE/Service/Medien/Publikationen/a752-leichte-sprache-ratgeber.pdf>. Letzter Aufruf: 21.05.2019.

- DILGER, B. / SLOANE, PETER F. E. / TIEMEYER, E. (2007): Selbstreguliertes Lernen in Lernfeldern. Band II: Konzepte und Module zur Lehrkräfteentwicklung. Beiträge im Kontext des Modellversuchs segel-bs, NRW. Paderborn: Eusl-Verlagsgesellschaft mbH.
- DILGER, B. (2007): Der selbstreflektierende Lerner. Eine wirtschaftspädagogische Rekonstruktion zum Konstrukt der „Selbstreflexion“. Paderborn: Eusl-Verlagsgesellschaft mbH.
- DILGER, B. / SLOANE, P. F. E. (2007a): Das Wesentliche bleibt dem Auge verborgen, oder? Möglichkeiten zur Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens. in: bwp@t, Ausgabe 13, Dez. 2007, online abrufbar unter: [http://www.bwpat.de/ausgabe13/dilger\\_sloane\\_bwpat13.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe13/dilger_sloane_bwpat13.pdf). Letzter Abruf: 21.05.2019.
- DILGER, B. / SLOANE, P. F. E. (2007b): Die wirklich vollständige Handlung – Eine Betrachtung des Handlungsverständnisses in der beruflichen Bildung unter dem Fokus der Selbstregulation. In: HORST, F.-W. / SCHMITTER, J. / TÖLLE, J. (Hrsg.): Wie MOSEL Probleme löst. Lernarrangements wirksam gestalten. Paderborn: Eusl-Verlagsgesellschaft mbH, 66–103.
- DUDEN (2019): ‚ausdeutschen‘ – online verfügbar unter: <https://www.duden.de/rechtschreibung/ausdeutschen>. Letzter Abruf: 20.05.2019.
- HORST, F.-W. / SCHMITTER, J. / TÖLLE, J. (2007): Wie MOSEL Probleme löst. Lernsituationen unter dem Fokus selbst gesteuerten und kooperativen Lernens. Band 2: Aus der Unterrichtsarbeit der Bildungsgänge. Paderborn: Eusl-Verlagsgesellschaft mbH.
- KELLERMANN, G. (2014): Leichte und Einfache Sprache – Versuch einer Definition. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, Themenheft ‚Leichte und Einfache Sprache, 64. Jg., 9–11/2014, 7–10.
- KIMMELMANN, N. (2013): Sprachensible Didaktik als diversitäts-gerechte Weiterentwicklung einer Didaktik beruflicher Bildung. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik online. Online unter: [http://www.bwpat.de/ausgabe24/kimmelmann\\_bwpat24.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe24/kimmelmann_bwpat24.pdf).
- KIMMELMANN, N. / PEITZ, N.-M. (2018a): Sprache als Ticket in das Ausbildungssystem? Die inklusive Gestaltung von Qualifizierungsbausteinen aus sprachlicher Perspektive. In: FREHE-HALLIWELL, P. / KREMER, H.-H. (Hrsg.): Anschlüsse eröffnen, Entwicklungen ermöglichen. Qualifizierungsbausteine inklusiv in einer dualisierten Ausbildungsvorbereitung: Reflexionen und Ergebnisse aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt QBi. Detmold: Eusl, 45–76.
- KIMMELMANN, N. / PEITZ, N.-M. (2018b): „Sprache ist das Werkzeug der Inklusion“. Befunde aus der forschungsbasierten Entwicklungsarbeit in ausbildungsvorbereitenden Bildungsgängen in NRW. In: Sprache im Beruf, 1, H. 2, 153–174.
- KLIEME, E. et al. (Hrsg.) (2010): PISA 2009. Bilanz nach einem Jahrzehnt. Münster: Waxmann.
- ROOT, M. et al. (2016): Zwischen PISA und PIACC – Eine empirische Untersuchung zum Lesekompetenzniveau von Berufsschülern. In: SIEMON, J. et al. (Hrsg.): Beruf und Sprache. Anforderungen, Kompetenzen und Förderung. Stuttgart: Franz Steiner Verlag, 59–78.
- SCHWABL, F. (2020): Inszenierungen männlicher Jugendlicher in Selfies. Eine Rekonstruktion mittels der Dokumentarischen Bildinterpretation. In: Blumenthal, S. / Sting, S. / Zirfas, J. (Hrsg.): Pädagogische Anthropologie der Jugendlichen. Juventa-Verlag.
- SIEMON, J. / ZIEGLER, B. / KIMMELMANN, N. / TENBERG, R. (2016): Beruf und Sprache. Anforderungen, Kompetenzen und Förderung. Beiheft 28 der Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Stuttgart: Franz Steiner Verlag.
- SLOANE, P. F. E. / DANIEL, D. / MEIER, K. / SCHWABL, F. / VOLGMANN, S. (2018): Neugestaltung von Lernprozessen in Berufskollegs. Unveröffentlichtes Manuskript des Abschlussberichts zum Projekt NeGeL. Paderborn.
- SPRÖRER, N. / BRUNSTEIN, C. (2005): Diagnostik von selbstgesteuertem Lernen. Ein Vergleich zwischen Fragebogen und Interviewverfahren. In: ARTELT, C. / MOSCHNER, B. (Hrsg.): Lernstrategien und Metakognitionen. Implikationen für Forschung und Praxis. Münster u. a., 43–63.
- STEFANOWITSCH, A. (2014): Leichte Sprache, komplexe Wirklichkeit. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, Themenheft ‚Leichte und Einfache Sprache, 64. Jg., 9–11/2014, 11–18.

STEINKE, I. (2010): Gütekriterien qualitativer Forschung. In: FLICK, U. / KARDORFF, E. V. / STEINKE, I. (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 8. Aufl. Reinbek bei Hamburg: rowohlt's enzyklopädie im Rowohlt Taschenbuch Verlag, 319–331.

FRANZISKA SCHWABL

Universität Paderborn, Fakultät für Wirtschaftswissenschaften, Department  
Wirtschaftspädagogik, Warburger Str. 100, 33098 Paderborn

DR. ELMAR A. JANSSEN

Universität Paderborn, Fakultät für Wirtschaftswissenschaften, Department  
Wirtschaftspädagogik, Warburger Str. 100, 33098 Paderborn

PROF. DR. PETER F. E. SLOANE

Universität Paderborn, Fakultät für Wirtschaftswissenschaften, Department  
Wirtschaftspädagogik, Warburger Str. 100, 33098 Paderborn



This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries  
of copyright law is illegal and may be prosecuted.

This applies in particular to copies, translations, microfilming  
as well as storage and processing in electronic systems.

© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2020