

Was ist «guter Leseunterricht»?

Fragen und Antworten aus dem Forschungsprojekt «Lese- und Schreibkompetenzen fördern»

In der Folge von PISA und anderen Tests ist vermehrt die Rede davon, dass die Qualität des Unterrichts noch verbessert werden muss. Allerdings ist zur Wirksamkeit von Unterrichtsmethoden zurzeit noch wenig bekannt; insbesondere weiss man noch kaum, welche Art der Leseförderung den verschiedenen Kindern und Jugendlichen die beste Unterstützung bietet. Das Forschungsprojekt «Lese- und Schreibkompetenzen fördern», das im Zentrum Lesen an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz demnächst abgeschlossen wird, sucht hier nach verbindlichen Antworten und hat als eines der konkreten Ergebnisse ein Lesetraining neu entwickelt. Das Projekt läuft in Kooperation mit dem Departement Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau und mit Bibliomedia Schweiz. Ergebnisse der Studie sind ab dem 14. Juni 2007 auch auf www.zentrumlesen.ch zugänglich. Nach den dürftigen Resultaten der Schweizer Jugendlichen in den Lesestudien PISA 2000 und 2003 ist eine lebhafte Diskussion darüber im Gange, wie die Lesekompetenz (und darüber hinaus: die Sprachkompetenz) von Kindern und Jugendlichen nachhaltig verbessert werden kann. Mehrere Fragen stehen im Zentrum dieser Diskussion:

- Welche Wirkung kann der schulische Unterricht überhaupt haben angesichts des starken Einflusses, den das Elternhaus auf die Entwicklung von Sprach- und Lesefähigkeiten tatsächlich hat?
- Wie und mit welchen Methoden wird die Schule der Heterogenität der Schülerinnen und Schüler und ihrer unterschiedlichen Voraussetzungen zum Sprach- und Schriftlernen gerecht?
- Welche Unterrichtsmethoden sind besonders geeignet, Lesekompetenz bei allen Kindern und Jugendlichen zu sichern und

die Lesemotivationen bei starken und schwachen Leserinnen und Lesern anzuregen und zu erhalten?

Diesen Fragen geht das Forschungsprojekt «Lese- und Schreibkompetenzen fördern» mit einer Interventionsstudie nach. 58 Lehrerinnen und Lehrer nehmen mit ihren Schulklassen aus der Primarschule und der Realschule des Kantons Aargau teil, insgesamt sind 886 Kinder und Jugendliche in die Studie einbezogen.

Leseunterricht gestalten

Im Fokus unseres Projekts stehen zwei sehr verschiedene didaktische Zugänge. Dabei handelt es sich einmal um eine offene Form der Lese- und Schreibförderung, innerhalb derer Schülerinnen und Schüler ihre Lektüren individuell wählen und lesend ihren eigenen Interessen nachgehen, im eigenen Tempo und mit unterschiedlich schwierigen Texten. Sie werden dabei von ihren Lehrerinnen und Lehrern begleitet und beraten. Wichtig sind hierbei der Spielraum und das anregende Ambiente, das Lehrerinnen und Lehrer ihren Klassen bieten. Dazu gehören:

- ein breites und möglichst attraktives Buch- und Medienangebot, welches Lesestoffe für unterschiedliche (u. a. auch geschlechterspezifische) Interessen und verschiedene Lesefertigkeiten anbietet: anspruchsvolle, poetisch gestaltete Texte und solche, die niederschwellig zugänglich sind und zur Unterhaltungsliteratur für Kinder und Jugendliche gehören. Die Schülerinnen und Schüler finden hier zum Beispiel Buchserien (Kriminalgeschichten, fantastische Geschichten), die packend und verhältnismässig einfach zu lesen sind, je nachdem auch Adventures auf CD-ROM, Sachbücher und erzählende Literatur, die grössere Anforderungen an ihre Leserinnen und Leser stellen. Hilfreich ist hier besonders die Zusammenarbeit mit Bibliomedia Schweiz, wo immer wieder neu zusammengestellte Buchpakete bestellt werden können.
- freie Lesezeiten, die im Stundenplan regelmässig vorgesehen sind und während deren zum einen Leseanimationen und Anregungen zu Lektüren stattfinden, in denen zum anderen aber vor allem Zeit und Raum für die individuellen Lektüren bleiben.



- eine ausgiebige Vorlesepraxis, in welcher den Kindern und Jugendlichen Texte so präsentiert werden, dass sie hörend und je nachdem auch mitgestaltend mit Texten vertraut werden.
- das Lesetagebuch, welches die Schülerinnen und Schüler eigenständig führen und damit Lesen und Schreiben in persönlich gestalteten Dokumenten laufend verbinden. Sie halten ihre Leseerfahrungen fest, erzählen ganze Geschichteanteile, berichten Fakten, von denen sie gelesen haben, und sie schreiben begeisterte oder kritische Buchkommentare.

(Zur Gestaltung im Einzelnen siehe die Anregungen für die Praxis in Bertschi-Kaufmann 2006.)

Ganz anders gestaltet sich die andere, stark angeleitete Unterrichtsform: Ein systematisch aufgebautes, dreiteiliges Lesetraining, das alle Schülerinnen und Schüler einer Klasse durchlaufen, wobei sie zum Teil einfachere oder schwierigere Übungen aus dem Angebot auswählen können. Im Zentrum stehen hier das Einüben von Lesefertigkeiten, das Training der Lesegeläufigkeit und das Anwenden von Lesestrategien. (Ausführlicher sind die drei Trainingsteile im Beitrag von Gerd Kruse dargestellt auf Seite 8/9.) Im Umgang mit den verschiedenen Übungsteilen erfahren die Schülerinnen und Schüler, welche verschiedenen Fähigkeiten zum Lesekönnen gehören, und sie lernen gleichzeitig auch, ihren Leseprozess selber zu beobachten und einzuschätzen.

Die Wirkungen des Unterrichts untersuchen

Die Hauptfragen in diesem Zusammenhang lauten: Welcher Zugang zeigt nun welche Wirkung? Und wie wirkt die Kombination von beiden Vorgehensweisen?

Antwort auf diese Fragen suchten wir – zusammen mit dem Projektteam und den betei-

ligten Lehrerinnen und Lehrern – auf dem Weg einer Interventionsstudie:

Untersucht wurden Schulklassen, deren Lehrerinnen und Lehrer Weiterbildungen zu zunächst offenen (1. und 2. Jahr), später auch zu angeleiteten Formen der Förderung (2. Jahr) besuchten (Interventionsgruppe 1).

Um einen Vergleich mit anderen Unterrichtsmethoden zu ermöglichen, wurde eine zweite Gruppe mit Lehrerinnen und Lehrern gebildet, die im 2. Untersuchungsjahr ausschliesslich zum Lesetraining weitergebildet wurden und dieses in ihren Klassen durchführen sollten (Interventionsgruppe 2).

Demgegenüber stehen die Klassen der Kontrollgruppe, deren Lehrerinnen und Lehrer in keine besondere Weiterbildung einbezogen wurden und die sich am herkömmlichen Unterricht orientierten. Diese Lehrpersonen arbeiteten also zum Beispiel mit Lesebüchern oder lasen mit der ganzen Klasse gemeinsam ein Buch.

Unsere Untersuchung konzentrierte sich zum einen auf Primarschulklassen im 3. und 4. Schuljahr, zum anderen auf Klassen im 7. und 8. Schuljahr in jenem Typ der Sekundarstufe I, welcher die geringsten Anforderungen stellt (im Kanton Aargau: Realschule).

Für die beiden hier erfassten Lesealter ist bekannt, dass Einbrüche der Lesemotivationen und ein – teils vorübergehender – Rückgang der Leseaktivität besonders verbreitet sind (vgl. Harmgarth 1997). Die Wirkungen und die möglichen Veränderungen, die als Folge der unterschiedlichen Fördermassnahmen beobachtet werden, interessieren also gerade in jenen Phasen, welche für die Leseförderung eine besondere Herausforderung darstellen.

Erhebungen wurden zu drei Zeitpunkten durchgeführt. Dabei wurde ein Teil der Interventionen (offene Formen der Förderung) bei der Interventionsgruppe 1 von Anfang an realisiert. Während dieses Jahres übernahm die Interventionsgruppe 2 die Funktion einer Kontrollgruppe. Im 2. Jahr erhielt die Interventionsgruppe 2 ausschliesslich angeleitete Formen der Förderung. Zum selben Zeitpunkt begann dieselbe Intervention in der Interventionsgruppe 1, bei der die offenen Formen der Förderung aber parallel weitergeführt wurden. Neben diesen beiden Gruppen gab es auch die erwähnte kleinere Kontrollgruppe, um explorativ die Wirkungen der Interventionsarrangements mit einer gar nicht beeinflussten Gruppe zu vergleichen. Zu Beginn



des Projekts, vor der Interventionsphase, fand zum ersten Messzeitpunkt (t0) die Bestimmung der Ausgangslage statt. Zum Zeitpunkt t1 (Beginn des 2. Untersuchungsjahres) liess sich also die Wirkung der offenen Formen der Förderung im Vergleich mit den beiden Kontrollgruppen abschätzen. Zum Zeitpunkt t2 zeigte sich die Wirkung eines kombinierten Arrangements (Interventionsgruppe 1), verglichen mit der Intervention, die einzig auf angeleiteten didaktischen Formen basierte (Interventionsgruppe 2), und verglichen mit einem Arrangement ohne Intervention (Kontrollgruppe). Durch die verschiedenen Erhebungszeitpunkte konnten demnach die Wirkungen der Interventionen im zeitlichen Verlauf erfasst werden. Sie wurden gemessen an den Veränderungen in den drei Bereichen Lesekompetenz, Lesemotivation und Leseverhalten.

Zu einzelnen Ergebnissen

Die Resultate nach zwei Untersuchungsjahren liegen nun vor, sie zeigen ein differenziertes Bild der Wirkungen der verschiedenen Unterrichtsmethoden.

In der 3. und 4. Klasse der Primarschule ergeben sich weit weniger deutlich wahrnehmbare Effekte als auf der Realschulstufe:

Offener Leseunterricht, Lesetraining und der so genannt herkömmliche Unterricht verbessern die Lesekompetenz und verstärken die Lesemotivation in ähnlichem Ausmass.

Für dieses Ergebnis gibt es mindestens zwei Gründe: Zum einen sind viele Kinder im 3. Schuljahr (und zum Teil auch im 4. Schuljahr) noch stark mit dem Erwerb von Basisfähigkeiten des Lesens beschäftigt – für diesen brauchen die Kinder unterschiedlich viel Zeit, und dies unabhängig von der didaktischen Anlage, in der sie unterrichtet werden. Zum Zweiten orientieren sich Kinder in den ersten Schuljahren noch stärker an der Lehrperson als an deren Unterrichtsmethode.

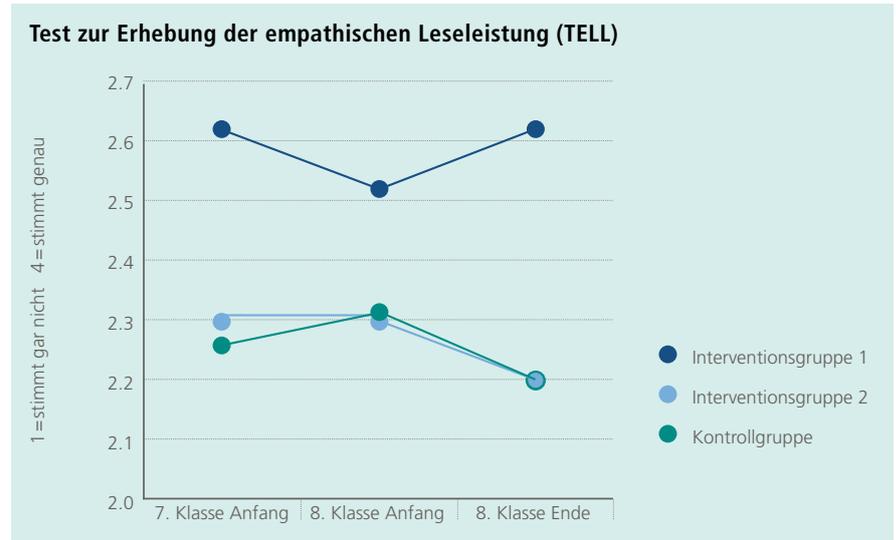


Abbildung 1: Leistungsentwicklung im TELL

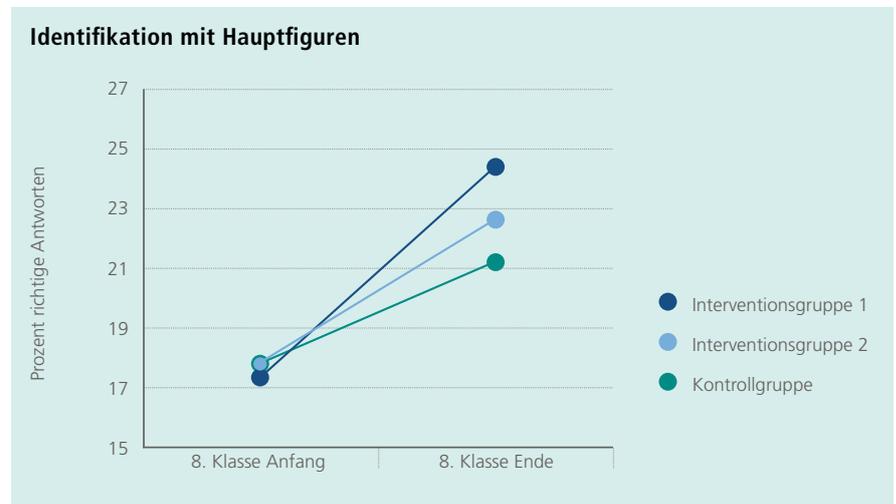


Abbildung 2: Identifikation mit der Hauptfigur («Ich fühle mit der Hauptperson.» – «Ich kann mir die Hauptperson gut vorstellen.» – «Manchmal möchte ich so sein wie die Hauptperson.»)

Hilfreich sind für sie Lehrerinnen und Lehrer, welche sich für sie und für ihre Lernfortschritte interessieren und welche die Lese- und Lernstoffe sorgfältig auswählen – um welche Art des methodischen Zugangs es sich dabei handelt, ist demgegenüber offensichtlich wenig entscheidend.

In der 7. und 8. Klasse der Realschule hingegen werden die unterschiedlichen Wirkungen der verschiedenen Methoden klar sichtbar.

Sie zeigen sich beim Zuwachs der Lesekompetenz, in der Einstellung der Jugendlichen gegenüber dem Lesen (insbesondere auch gegenüber den Büchern) und im Leseverhalten (zum Beispiel beim Interesse an Freizeitlektüren). Die Entwicklungen in diesen Bereichen verlaufen günstiger, wenn Schülerinnen und Schüler – neben dem Lesetraining – auch Raum für individuelle Lektüren im offenen Unterricht erhalten. Signifikant ist zum

Beispiel der Unterschied, der sich bei der Entwicklung der so genannt «empathischen Leseleistung» feststellen lässt, das heisst, der Bereitschaft, sich in Buchfiguren hineinzuversetzen und ihr Denken und Handeln zu verstehen – einer wichtigen Voraussetzung für das selbstvergessene und genussorientierte Lesen ebenso wie für das literarische Verstehen. Abbildung 1 zeigt die Entwicklung der «empathischen Leseleistung» der drei Interventionsgruppen über das 2. Projektjahr hinweg; sie verläuft in den Schulklassen, welche zur Interventionsgruppe 1 gehörten, also eine Kombination von offenem Unterricht und angeleitetem Lesetraining erhielten, am günstigsten.

Ein Element der «empathischen Leseleistung» ist die Bereitschaft der Leserinnen und Leser, sich mit Buchfiguren zu identifizieren und also während der Lektüre mit ihnen innerlich mitzugehen. Auch hierfür erweist sich die Kombination von offenem Unterricht und Lesetraining (Interventionsgruppe 1) als besonders hilfreich (Abbildung 2).

Vor allem im 2. Projektjahr, nachdem die Schülerinnen und Schüler der Interventionsgruppe 1 zwei Jahre lang offenen Leseunterricht und ein Jahr Lesetraining erhalten hatten, zeigte sich eine Wende, konkret die zunehmende Bereitschaft, sich mit dem Gelesenen zu identifizieren. Dies deutet darauf hin, dass der bekannte Leseknick im Jugendalter zumindest teilweise verhindert werden kann.

Ein erstes Fazit

Die Frage nach dem «guten» Unterricht – so viel zeigt sich deutlich – lässt sich nicht für alle Schulstufen (und selbstverständlich auch nicht für alle einzelnen Schülerinnen und Schüler) in gleicher Weise beantworten. Leseförderung ist ein weiter Aufgabenbereich; wenn die Schule hier Wirkung haben und sowohl die Lesekompetenz als auch die Lese-



motivationen verbessern will, braucht sie eine Verbindung von individualisiertem Unterricht, in welchem die Schülerinnen und Schüler ihren Interessen nachgehen, mit angeleiteten, enger geführten Sequenzen, in welchen die Schülerinnen und Schüler gezielt trainieren können – eindeutig gilt dies für die Sekundarstufe I.

Beide, der offene Leseunterricht in einem anregenden Ambiente und das systematische Lesetraining, brauchen Zeit und Raum und insbesondere die umsichtige Begleitung durch die Lehrerinnen und Lehrer: Eine herausfordernde, aber – wie wir von den Kolleginnen und Kollegen in der Praxis erfahren – auch eine oft äusserst befriedigende Arbeit.



Prof. Dr. Andrea Bertschi-Kaufmann ist Leiterin des Zentrums Lesen (Forschungsschwerpunkt Sprache, Medien, Schrift) an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz und Dozentin für Fachdidaktik Deutsch. Arbeiten vor allem im Bereich der Leseforschung und Leseförderung.

Mehr Informationen zum Projekt und seinen Ergebnissen siehe: www.zentrumlesen.ch/projekte

Literatur:

Bertschi-Kaufmann, Andrea; Schneider, Hansjakob (2006, im Druck): Entwicklung von Lesefähigkeit: Massnahmen – Messungen – Effekte. Ergebnisse und Konsequenzen aus dem Forschungsprojekt Lesen- und Schreibkompetenzen fördern. In: Zeitschrift für Bildungswissenschaften 28 (3).

Bertschi-Kaufmann, Andrea (2006): Das Lesen anregen, fördern, begleiten. Velber: Kallmeyer bei Friedrich.

Bertschi-Kaufmann, Andrea (2003): Lesen und Schreiben in einer Medienumgebung. Die literalen Aktivitäten von Primarschulkindern. Aarau: Sauerländer.

Bundesamt für Statistik (BFS); Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (2001): Für das Leben gerüstet? Die Grundkompetenzen der Jugendlichen – Nationaler Bericht der Erhebung PISA 2000. Neuchâtel: BFS.

Bundesamt für Statistik (BFS); Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (2003): PISA 2000: Synthese und Empfehlungen. Neuchâtel: BFS und EDK.

Harmgarth, Friederike (1997): Lesegewohnheiten – Lesebarrieren. Gütersloh: Bertelsmann.

Schneider, Hansjakob; Bertschi-Kaufmann, Andrea (2006): Lese- und Schreibkompetenzen fördern. In: Didaktik Deutsch 20, S. 30–51.

Im engen Zusammenhang mit den Forschungsarbeiten hat das Projekt zudem Handreichungen zur Leseförderung entwickelt, sie stehen jetzt der Praxis zur Verfügung.

Für den offenen Leseunterricht:

Bertschi-Kaufmann, Andrea (2006): Das Lesen anregen, fördern, begleiten. Velber: Kallmeyer bei Friedrich.

Für den angeleiteten Leseunterricht:

Bertschi-Kaufmann, Andrea; Hagendorf, Petra; Kruse, Gerd; Rank, Katharina; Riss, Maria; Sommer, Thomas (2007): Lesen. Das Training. Ausgaben für das 4.–6. und das 7.–9. Schuljahr. Aarau: Lehrmittelverlag des Kantons Aargau.



Prof. Dr. Hansjakob Schneider ist Sprachwissenschaftler und arbeitet als Dozent und Forscher an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz. Er leitet am Zentrum Lesen verschiedene Forschungsprojekte im Bereich Leseförderung.