

Gudrun Marci-Boehncke

Lesemotivation stärken – Lesemaßnahmen evaluieren

Egal welches Bundesland: Es ist Ziel der Schule,....

bei den Kindern Freude am Umgang mit Sprache zu wecken, zu steigern, sie zum Lesen und Schreiben zu motivieren und dafür zu sorgen, dass sie sich dabei von Anfang an als kompetent und erfolgreich erleben können. Nur so lässt sich eine lebenslange positive Lese- und Schreibhaltung aufbauen. Die Teilnahme an Lese- und Schreibwettbewerben kann Schülerinnen und Schüler besonders motivieren und herausfordern.“(Bildungsplan Baden-Württemberg, 2004, S. 43)

Motivation und das Erleben eigener Kompetenz werden als wesentliche Voraussetzungen für eine erfolgreiche Lesebildung in der Schule angesehen. Wie stellt sich die Schule diesen Zielen?

Weder gibt es Auskunft drüber, wie Motivation erhoben werden kann, noch wird klar, wie die eigene Kompetenz des Schülers von diesem subjektiv erfahren werden kann. Lesekompetenz wird in schulischen Kontexten in erster Linie über Leistungstests erhoben. Und hier hat sich über die letzten Jahre gezeigt, dass in der Zeit, in der die Kinder sich im Schulsystem aufhalten, die Lesekompetenz – und übrigens auch die Motivation – zurückgefahren wird. Treten die Kinder noch sehr gut motiviert in die Schule ein, und erfahren sie – wie die jüngste IGLU-Studie erfreulicherweise bestätigt – auch in der Grundschule noch positive Unterstützung ihrer Leseerfahrung, bröckelt diese in der Sekundarstufe merklich ab. IGLU 2006 weist darauf hin, dass veränderte Lernformen – stärker selbstbestimmt, an Wochenplänen orientiert – die Autonomie der Schülerinnen und Schüler stärken und damit auch ihre Bereitschaft, selbstgesteuert Bücher und Medien einzusetzen. In den weiterführenden Schulen sind diese Lehr- und Lernformen noch weniger etabliert. Es gibt immer noch einen klar umschriebenen Stoff für bestimmte – nicht selten immer noch - Einzelstunden. Leseförderung als Garant für den Erwerb einer Schlüsselkompetenz über alle Fächergrenzen hinaus bleibt konzeptionell jedoch in den Bildungsplänen ebenso laues Bekenntnis oder Forderung, wie die Etablierung von Medienkompetenz. Was vor allem fehlt, sind zwei Punkte:

1. Eine spiralcurriculare Empfehlung, wie die Schulung von Lesekompetenz über die gesamte Schullaufbahn hinweg aussehen könnte,
2. die Vermittlung individueller Erhebungsmöglichkeiten für Lehrende, damit sie über die Lesemotivation, Lesevorlieben und Lesefähigkeiten ihrer Schüler kontinuierlich informiert sind.

Als wichtigste Parameter für ein in das eigene Persönlichkeitskonzept übernommenes Verhalten gelten nach der Selbstbestimmungstheorie vor allem drei psychische Bedürfnisse: Kompetenz, Autonomie und soziale Integration. Wenn Schülerinnen und Schüler das Gefühl bekommen, dass die Anforderungen, die an sie gestellt werden, optimal passen und sie für sich ein individuelles Feedback erhalten, stärkt dies ihr subjektives Kompetenzerleben. Autonomie erleben sie vor allem dann, wenn ihnen Wahlmöglichkeiten eingeräumt werden und sie Anerkennung für ihr Engagement erhalten. Schüler wollen in ihrer Umwelt bestehen, also auch Anerkennung wichtiger Bezugspersonen erhalten. Dies sind in der Schule sowohl die Lehrer, als auch die Peer-Group.

Ergebnis der OECD-Studie *Learners for Life* (2003) ist, dass gute Motivation zu selbstreguliertem Lernen befähigt, aus dem bessere Leistungen hervor gehen. Auch direkt zum Lesen weiß die Leseforschung zu berichten: Wer gern liest, ist auch der kompetentere Leser.

Es scheint also plausibel, bei einer Motivationssteigerung zu beginnen, die sehr eng damit zusammenhängt, dass man den Schülern eher vermittelt, was sie können, als was sie nicht können.

Leistungsmessung in der Schule – vor allem aber in der weiterführenden – ist für die Schüler, die leistungsschwach sind, nicht motivierend. Sie erleben ständig unteroptimale Anforderungen, fühlen sich überfordert. Ihre Kompetenz erfahren sie nicht, sie erleben sich nicht als autonom und erhalten auch keine soziale Anerkennung. Es wäre eine Fehleinschätzung von Bildungspolitik und Schule zu meinen, PISA und die zentrale Ländervergleichsarbeiten wären geeignete Instrumente, über die kognitive Rückmeldung der Defizite den Schülern die Freude selbstbestimmten Lernens zu vermitteln. Ganz im Gegenteil: Viele Schüler erleben sich dabei vermutlich extrem fremdbestimmt, weil eine Erhebung über Stoff und Methoden stattfindet, die im eigenen Unterricht vor Ort u.U. gar nicht behandelt worden sind. Nicht selten wirkt auch die Distanz, die Lehrende zu diesen Vergleichsarbeiten einnehmen, doppelt: Zum einen fühlen sich die Lehrende durch diese Arbeiten nämlich fremdbestimmt und kontrolliert, zum anderen sinkt ihre Verlässlichkeit für die Schüler. Der Lehrer als derjenige, der bisher die Instanz war, soziale Anerkennung auszusprechen und zu verteilen, wird nun selbst in Zweifel gezogen.

Was die Vergleichsarbeiten erheben sollen, funktioniert also nur, wenn sich in den Schulen wirklich selbstbestimmtes Lernen etabliert hat. Siehe die letzte IGLU-Studie.

Motivierend wirken Lernstandserhebungen offensichtlich nicht – nicht zuletzt dadurch, dass sie für die Notengebung häufig gleich mit verwendet werden, damit die Schüler sie auch ernst nehmen. Wie anders kann und sollte sich eine Lehrkraft dann über die individuellen Entwicklungen und Möglichkeiten ihrer Schüler informieren? Reicht das Handzeichen in der Klasse? Reicht das Beobachten der Jugendkulturen auf dem Schulhof?

Lehrende im Fach Deutsch haben nicht selten neben der hohen eigenen Affinität zur geisteswissenschaftlichen Hermeneutik eine dezidierte Aversion gegen sozialwissenschaftliche, empirische Methoden. Empirie gehört nicht zu den allgemeinen Ausbildungsinhalten für Lehrer. Aber nur die Lehrer selbst könnten Evaluation selbstbestimmt machen, sie an die Inhalte ihres Unterrichts anpassen.

Bereits die Notengebung selbst zeigt, wie wenig Lehrende (und Schulgesetzgeber!) tatsächlich über Statistik wissen. Denn auch dazu wird in der Hochschule keine Pflichtveranstaltung abgehalten. Ist der Abstand zwischen den Noten 1 und 2 genauso groß, wie zwischen 3 und 4 oder 4 und 5? Und dies sowohl faktisch bei der Beurteilung einer Klassenarbeit in Punkten als auch subjektiv bei der Einschätzung von Entwicklungen. Ist das arithmetische Mittel am Ende des Halbjahrs die gerechte Form, Noten zu erteilen? Diese Diskussionen sind nicht neu. Es kann hier nicht

darum gehen, diese Verfahren abzuschaffen, aber darum, ihnen andere zur Seite zu stellen.

Wenn mal also Schülerinnen und Schüler zu mehr Selbstverantwortung erziehen will, dann muss man sie in ihrer Entwicklung aufmerksam und anerkennend begleiten. Man muss ihre Entwicklung positiv gratifizierend beobachten und nach Wegen suchen, ihre Selbstkompetenz zu stärken, ihre Selbsteinschätzung zu fördern und ihre Leistungsbereitschaft intrinsisch zu motivieren.

Bisherige Umfragen zur Leseforschung ergaben, dass Mädchen eher intrinsisch motiviert sind als Jungen, die sich stärker argumentativ zum Lesen motivieren müssen (identifiziert und introjiziert). Sie scheinen auch beim Lesen eher external motiviert. Es geht ihnen weniger um flow-Erlebnisse als den Mädchen. Jungen mögen dagegen den Wettbewerb, insofern ist für sie Leistungsmessung per se vermutlich grundsätzlich motivierender als für Mädchen. Die Kunst scheint zu sein, eine Wettbewerbsform zu schaffen, in der Jungen beim Lesen sozial punkten können. Einige Lesefördermaßnahmen haben diese Erkenntnis aufgegriffen und bieten Texterschließungskompetenztests in spielerischer Wettbewerbsform an. Dazu gehören Leselernplattformen wie *Antolin*. Das scheint mir grundsätzlich ein sehr guter Weg zu sein. Er bietet auch die Möglichkeit, Schülerinnen und Schüler über mehrere Jahre zu beobachten. Und er fördert „free voluntary reading“ (Krashen) – unabhängig vom Klassenraum. Allerdings fordert er die Koordination durch den Klassenlehrer. Und: es wird hier das Leseverständnis überprüft – dies jedoch über Multiple Choice Aufgaben. Einstellungen, Bewertungen, Einschätzung von Schwierigkeitsgraden etc. können dort nicht erhoben werden. Fazit: Ein gutes Instrument, was aber wirklich auch nur sehr begrenzte Möglichkeiten besitzt.

Für die Klassenbeobachtung wie für die Entwicklung kleinerer Lesefördermaßnahmen gilt: im Rahmen des Qualitätsmanagements ist es notwendig, das Lehrende die eigenen Maßnahmen niederschwellig evaluieren – und evtl. diese Evaluierung selbst didaktisch einbetten. Dann wären sogar die Schüler Autoren ihrer Selbstevaluation.

Wie diese Evaluationen aussehen, sollten die Betreuer vom Ziel der Maßnahmen abhängig machen. Ein Lehrer, der einfach möchte, dass Schüler ihre Beschäftigung mit Büchern steigern, sollte keine differenzierten inhaltlichen Fragen stellen, sondern gerade soviel erheben, wie nötig ist um einigermaßen sicher zu gehen, dass die Schüler den Text nicht fälschen. Hier stehen Quantitäten – ob Bücheranzahl oder mehr Zeit, intensivere Kreativität – im Vordergrund. Will ein Lehrer das Verständnis von Sachtexten fördern, bieten sich vielleicht Tests im Stile der theoretischen Führerscheinprüfung an, u.U. so strukturiert, dass die Schüler auch Metastrategien erklären können (also etwa zum Aufbau eines Buches Auskunft geben können; sie können ihre Strategien reflektieren, in dem sie z.B. die Anzahl unterstrichener Wörter in einem Absatz zählen.)

Hier liegt bisher zu wenig didaktisches Material vor. Eine ausführlichere Publikation zu diesem Thema ist jedoch in Vorbereitung.¹

Und Lehrende – vor allem in Deutsch – sind immer noch nicht selbstverständlich involviert in die Arbeit mit Lernplattformen wie Antolin oder die Benutzung von Grafik-Statistik-Programmen. Mein Plädoyer geht hin zu mehr „kleiner Empirie“ vor Ort, die

¹ Marci-Boehncke, Gudrun: Lesen fördern – Lesen evaluieren (in Vorbereitung).

individualisiert und schülerzentriert die Leistungsmessungen ergänzen kann und so differenziertere Auskunft gibt über die Lesekompetenz der Schüler. Sie ermöglicht dem Lehrenden eine genauere Anpassung seiner Fördermaßnahmen an den Leistungsstand und das Interesse seiner individuellen Klassen. Gerade für den Erfolg außerschulischer Lesefördermaßnahmen – bei denen ja ohnehin der Notendruck wegfällt – scheint dies eine ganz wichtige Bedingung.

Leitfaden zur „kleinen Empirie“ – Wie man einen Fragebogen gestaltet

Kurz sollen im Folgenden für den Zweck der „kleinen Empirie“ im Deutschunterricht einige der wichtigsten Kriterien für die Gestaltung eines Fragebogens vorgestellt werden. Ausführlicheres dazu kann in einschlägigen Werken zur empirischen Forschung nachgeschlagen werden.² Die Empfehlungen für den Aufbau und die Gestaltung des Fragebogens zur Erhebung der Lese- und Medienpräferenzen orientieren sich dabei an den Möglichkeiten des Computerprogramms GrafStat, das für die Bearbeitung empfohlen wird. GrafStat verbindet die Funktionen Fragebogenerstellung (ein so genanntes Autorensystem), Datenerfassung (wie ein Tabellenkalkulationsprogramm), Auswertung (wie ein Statistikprogramm) und Visualisierung der Ergebnisse (wie ein Grafikprogramm). Es ist über www.grafstat.de für Bildungsinstitutionen kostenfrei im Netz erhältlich. Dort gibt es auch alle wichtigen Informationen zur Nutzung bis hin zur Online-Befragung. Weiterhin ist das Programm über die Bundeszentrale für Politische Bildung auf CD-ROM erhältlich. Auch über www.learn-line.de, ein Angebot des Schulministeriums NRW, stehen eine kurze Einführung in die Programmnutzung, ein Link zum Download sowie ein Musterbogen zur Erhebung von Mediengewohnheiten, erstellt von einer 7. Klasse, zur Verfügung.

An dieser Stelle sollen nur einige grundsätzliche Hinweise zur Erstellung von Fragebögen gegeben werden – inhaltlich orientiert am Ziel, zunächst die Lese- und Medienpräferenzen von Kindern und Jugendlichen zur Auswahl einer geeigneten Klassenlektüre zu erheben. Sie stammen aus der Arbeit mit GrafStat in unterschiedlichen Bildungseinrichtungen – von der Kita bis zur Hochschule. Selbstverständlich ist dieses Instrument auch zu anderen Zwecken einsetzbar – auch im Deutschunterricht. So kann etwa die Bewertung einer Lektüre, eines Filmes etc. oder auch das Vorverständnis zu einem bestimmten Unterrichtsthema über dieses Instrument erhoben werden.

Es lassen sich folgende Leitsätze zur Erstellung eines Fragebogens aufstellen:

1. Einfache Formulierung (kurz, grammatisch klar, eher umgangssprachlich, kein zukünftiges Verhalten abfragen, Erinnerungsvermögen nicht überfordern).
2. Man bezeichne immer genau Zeit, Ort und Zusammenhang, in die sich der Befragte versetzen muss. (*Welche Bücher hast du im letzten Monat in deiner Freizeit gelesen?*)

² Peter Atteslander / Jürgen Cromm / Bussow Gradow: *Methoden der empirischen Sozialforschung*. Berlin, New York 2006; Armin Schöll: *Die Befragung*. Konstanz 2003; Andreas Diekmann: *Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen*. Reinbek bei Hamburg 1995; Uwe Flick: *Qualitative Forschung*. Reinbek bei Hamburg 1995.

3. Man mache entweder alle Alternativen klar, an die der Befragte bei seiner Antwort denken soll, oder gar keine.
4. Man verwende lieber Fragen, die an konkrete Erfahrungen des Befragten anknüpfen, und vermeide allgemeine Fragen. Statt: *Findest du, dass Lesen wichtig ist?* Besser: *Wie wichtig ist dir persönlich Bücherlesen? Sehr – mittel – nicht.*
5. Suggestivfragen vermeiden. Statt: *Glaubst du nicht auch, dass es besser wäre, wenn Kinder mehr lesen würden?* Besser: *Was ist wichtiger: dass Schüler auch mit Anstrengung lernen (zum Beispiel: gut zu lesen), oder dass Schüler sich nur mit dem beschäftigen, was ihnen Spaß macht?*
6. Bei vorgegebenen Antwortkategorien sollte die Zahl der positiven und negativen Antworten gleich groß sein.
7. Soziale Erwartung berücksichtigen und Formulierungen vermeiden, die Prestigeverlust bedeuten könnten. Statt: *Wie findest Du die Texte, die wir im DU gelesen haben? (langweilig – mittel – interessant)* Besser: *Wie interessant findest Du Texte, die wir im DU gelesen haben? (sehr – mittel – wenig)* oder: *Texte, die wir im DU gelesen haben, fand ich sehr interessant (stimme zu – teils, teils – stimme nicht zu)*
8. Nicht zu viele Antwortvorgaben bei Einfachantworten geben – Achtung: die letzte Vorgabe hat „große Anziehungskraft“.
9. Fragen zum gleichen Themenkreis nacheinander: vom Allgemeinen/ Vertrauten zum Besonderen/Unvertrauten.
10. Heikle Fragen erst nach gutem Kontakt zum Befragten.
11. Fragen, die das Interesse der Befragten wecken, sollten an den Anfang.
12. Demographisches nicht vergessen! (*Geschlecht, Alter*)
13. Anonymität gewährleisten! Keine versteckten Fragen, die z.B. über die Deutschnote oder das Geburtsdatum den Schüler identifizierbar machen! Vertrauen ist dringend notwendig!
14. Zur Quantität: Bei der Befragung von Schülern und Schülerinnen nicht mehr als 15-20 Fragen stellen!

GrafStat arbeitet mit unterschiedlichen Fragetypen. Es gibt Fragen, die erfordern eine Einfachantwort, solche, die eine Mehrfachantwort ermöglichen, Fragen mit freien Antwortmöglichkeiten und solche, die in Skalen gemessen werden. Die verschiedenen Fragetypen können zum Teil für den gleichen Frageinhalt verwendet werden. Es ist trotzdem vorher gut abzuwägen, wie komplex die Fragestellung sein muss für das, was man erfahren möchte. Das Beispiel eines Erhebungsbogens zu Lesegewohnheiten mit didaktischer Einbettung in den Unterricht für unterschiedliche Altersgruppen erscheint demnächst in den Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes (Marci-Boehncke, in Druck).

Weiterführende Links unter: www.lesefoerderung-bw.de

Internetadressen:

Grafstat: www.grafstat.de (Zugriff: 19.04.2007)

Infos zur Bedienung des Programms:

http://www.learn-line.nrw.de/angebote/p21/nrw/graf_gt/index.html (Zugriff: 18.04.2007)

Muster einer Umfrage zum Medienverhalten Klasse 7 mit Grafstat:

<http://www.lo-net.de/class/schmidtp-7E/Fragebogen/7e.htm> (Zugriff: 18.04.2007)

Marci-Boehncke, Gudrun: „Welches Buch wollt ihr denn lesen?“ – Die Auswahl kinderliterarischer Ganzschriften als „kleine Empirie“: Abstrahieren, Auswerten und Präsentieren im unterrichtlichen Prozess. Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes. (In Druck.)