

Lesekompetenz

Autor(en): **Brocke, Christine vom**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Bündner Schulblatt = Bollettino scolastico grigione = Fegl
scolastic grischun**

Band (Jahr): **80 (2018)**

Heft 6: **Leseförderung**

PDF erstellt am: **21.05.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-823672>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Lesekompetenz

«Wer lesen kann, ist klar im Vorteil» lautet ein viel zitiertes Pädagogenspruchwort. Lesekompetenz ist Teil der Kompetenzen, die für ein lebenslanges Lernen notwendig sind. In Wechselwirkung mit den anderen Sprachhandlungen «Schreiben», «Sprechen» und «Hören» ermöglicht die Lesekompetenz den Zugang zu Wissen und Bildung, zur Teilhabe am sozialen und kulturellen Leben, der Verständigung, zum Finden einer eigenen Meinung sowie zur Entwicklung einer eigenen Identität.

VON CHRISTINE VOM BROCKE, DOZENTIN PHGR FÜR ERST- UND ZWEITSPRACHERWERB

Lesekompetenz ist damit wahrlich eine «Metakompetenz», die uns den Erwerb so vieler weiterer Kompetenzen erst ermöglicht. Die Ausbildung der Lesekompetenz ist daher auch eines der grundlegenden Ziele schulischer Bildung, um den Menschen bei seiner Entwicklung zu einem selbständigen, handlungsfähigen und kommunikativen Individuum einer Gesellschaft zu fördern.

Um so verblüffender ist es, dass laut der schweizweiten «ALL-Studie» von 2006 jeder sechste Schweizer nicht über die notwendigen Lesefähigkeiten verfügte, um den privaten und beruflichen Alltag bewältigen zu können – und das, obwohl die obligatorische (im internationalen Vergleich durchaus anspruchsvolle) Schullaufbahn durchlaufen wurde. Auch die nachfolgend durchgeführte PISA-Studie 2015 kam zu dem Ergebnis, dass die Leseleistungen getesteter 15-jähriger SchülerInnen noch immer Steigerungspotenzial zeigten. Diverse Studien der Lesesozialisationsforschung zeigen, dass mangelnde Leseleistungen mit handfesten Chancennachteilen in der beruflichen und privaten Entfaltung einhergehen. Auch ein niedriger sozio-ökonomischer Status steht der Forschung nach mit schlechten Lesefähigkeiten im Zusammenhang. Dies zeigt erheblichen Handlungsbedarf für das Bildungssystem.

Was bedeutet Lesekompetenz und was erfordert sie? Die PISA-Studie testet auf Initiative der OECD seit 2000 im dreijährigen Abstand die Leseleistungen von SchülerInnen im internationalen Vergleich. Im Sinne der PISA-Studie wird unter Lesekompetenz die Fähigkeit verstanden, «geschriebene Texte zu verstehen, zu nutzen und über sie

zu reflektieren, um eigene Ziele zu erreichen, das eigene Wissen und Potenzial weiterzuentwickeln und am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen» (OECD, 2010, S. 40). In den PISA-Studien werden Kompetenzstufen unterschieden, die in der Abbildung zusammenfassend dargestellt sind:

Kompetenzniveaus und ihre Lesefähigkeiten

Niveau 5

Schülerinnen und Schüler, die die Anforderungen von Niveau 5 der Gesamtskala Lesekompetenz erfüllen, sind in der Lage, anspruchsvolle Leseaufgaben zu lösen, d.h. mit Informationen umzugehen, die in ungewohnten Texten nur schwer zu finden sind, ein genaues Verständnis dieser Texte nachzuweisen und herauszufinden, welche der im Text enthaltenen Informationen für die Aufgabe von Belang sind, sowie einen Text kritisch zu bewerten und Hypothesen aufzustellen, dabei Fachwissen heranzuziehen und Konzepte zu begreifen, die u.U. im Widerspruch zu den eigenen Erwartungen stehen.

Niveau 4

Jugendliche, die Niveau 4 erreichen, sind in der Lage, schwierige Leseaufgaben zu lösen, beispielsweise eingebettete Informationen zu finden, den Sinn sprachlicher Nuancen zu verstehen und einen Text kritisch zu bewerten.

Niveau 3

Auf diesem Niveau sind die Schülerinnen und Schüler in der Lage, Leseaufgaben mittleren Komplexitätsgrades zu lösen, z.B. mehrere Informationen aufzufinden, Verbindungen zwischen verschiedenen Abschnitten eines Textes herzustellen und den Text zum Alltagswissen in Beziehung zu setzen.

Niveau 2

Auf diesem Niveau sind die Jugendlichen fähig, grundlegende Leseaufgaben zu lösen, z.B. eindeutige Informationen zu finden, wenig anspruchsvolle Schlussfolgerungen verschiedener Art zu ziehen, die Bedeutung eines genau definierten Textteils zu erkennen und gewisse externe Kenntnisse zu dessen Verständnis heranzuziehen.

Niveau 1

Schülerinnen und Schüler, deren Leistungen den Anforderungen dieses Niveaus entsprechen, können nur die einfachsten der für PISA ausgearbeiteten Leseaufgaben lösen, z.B. eine Einzelinformation finden, das Hauptthema eines Textes erkennen oder eine einfache Verbindung zu Alltagskenntnissen ziehen.

Abbildung: Lesekompetenzmodell nach PISA (2013)

Im Rahmen der PISA-Testung wird die Leseleistung als (richtige oder falsche) Antwort in einer Leseaufgabe gemessen. Die Leseaufgaben beziehen sich auf unterschiedliche Situationen (z.B. private, bildungs- und berufsbezogene Situationen), auf verschiedene Textarten (z.B. Erzählungen, Anleitungen, etc.) und sie provozieren unterschiedliche Lesestrategien.

Der Schwerpunkt liegt bei der PISA-Studie eher auf der Informationsentnahme von Sachtexten.

Gemessen wird die Leseleistung massgeblich an der Rekonstruktion von Inhalten aus den Lesetexten einer Interpretation der Form. So können Leseleistungen ausgewiesen und Vergleichswerte gewonnen werden. Der Schwerpunkt liegt bei der PISA-Studie eher auf der Informationsentnahme von Sachtexten.

Die Ergebnisse der PISA-Studien haben gezeigt, dass Jugendliche spezifische Schwierigkeiten haben, nämlich: Informationen aus einem Text zu ermitteln, Aussagen von Texten zu verstehen und diese zu interpretieren sowie den Inhalt und die Form von Texten kritisch zu bewerten. Diesen Jugendlichen fehlt ein Repertoire an Lesestrategien, um Texte auf verschiedenen Ebenen anzugehen und so sinnentnehmend und kritisch zu lesen sowie spezifische Informationen zu finden. Vor dem Hintergrund der zunehmenden Informationsflut, die durch die digitalen Medien vorangetrieben wird, werden solche Kompetenzen für die Zukunft unserer Kinder immer wichtiger.

Seitdem die Ergebnisse der ersten PISA-Studien im Mai 2001 bekannt wurden, hat sich in der Lesedidaktik einiges entwickelt:

Das Gestalten einer Lesedidaktik zum sinnentnehmenden Lesen von Sachtexten sowie die Ausbildung und Anwendung von Lesestrategien erhalten seitdem international einen stärkeren Stellenwert und sie wurden auch im Rahmen zweier eigener Kompetenzbereiche in den aktuellen Lehrplan 21 mit aufgenommen (Kompetenzbereich D.2B – Lesen – Verstehen von Sachtexten, Kompetenzbereich D.2D Lesen – Reflexion über das Leseverhalten). Auch wurde die Verantwortung für die Leseförderung auf sämtliche Fächer ausgeweitet.

Die Grundkompetenzen umfassen die Fähigkeiten, Buchstaben als Zeichen für Laute zu erkennen, buchstabenweise Wörter zu lesen und ihnen Bedeutungen zuzuweisen sowie Wörter als Satzteile miteinander zu verbinden und einen Sinn herzustellen sowie Sätze als Teil eines übergeordneten Texts zu verstehen.

Wissenschaftler, wie Rosebrock und Nix (2014), Spinner (2006) oder Philipp (2015) weisen jedoch darauf hin, dass das Lesekompetenzmodell der OECD den Lesekompetenzbegriff recht eng modelliert und den Fokus auf die Leseleistungen im Sinne einer Informationsentnahme aus Sachtexten legt. Die Grundkompetenzen, das literarische Lesen, die Entwicklung einer Leseridentität sowie der Austausch über das Gelesene, bleiben bei PISA weitgehend unberücksichtigt. Die Grundkompetenzen umfassen die Fähigkeiten, Buchstaben als Zeichen für Laute zu erkennen, buchstabenweise Wörter zu lesen und ihnen Bedeutungen zuzuweisen sowie Wörter als Satzteile miteinander zu verbinden und einen Sinn herzustellen sowie Sätze als Teil

eines übergeordneten Texts zu verstehen. Diese Grundkompetenzen bilden die Voraussetzung für das im PISA-Modell geforderte sinnentnehmende Lesen.

Nach Rosebrock (2012) dauert es gute zwei Jahre, bis Kinder umfassendere Texte eigenständig lesen können und sich vom buchstabenweisen, lauten Lesen lösen. Sie verfügen erst dann über einen umfassenden Sichtwortschatz, mithilfe dessen sie häufig auftretende Wörter bzw. Wörter der Alltagssprache automatisiert und schnell lesen können. Auch verfügen sie erst dann über ein umfassendes grammatisches Wissen, das ihnen etwa die Vorhersage ermöglicht, welche Satzteile an welcher Stelle im Satz zu finden sind, oder die Bezüge zwischen Satzgliedern auch über die Satzebene hinaus zu verstehen.

Kinder, die diese grundlegenden Lesekompetenzen erwerben, geraten ab der dritten Klasse in eine Viellesephase, in welcher ihnen das literarische Lesen den Zutritt zu interessanten und fremden Welten verschafft.

Kinder, die diese grundlegenden Lesekompetenzen erwerben, geraten ab der dritten Klasse in eine Viellesephase, in welcher ihnen das literarische Lesen den Zutritt zu interessanten und fremden Welten verschafft, Empathie und innere Beteiligung provoziert sowie Erfahrungen und auch Wissen bereitstellt und weitere Neugierde hervorruft. Diese Kinder können das eigene Lesen nun selbstständig steuern und vor allem geniessen.

Auch in sprachlicher Hinsicht ist das Lesen förderlich. Die geschriebene Sprache

umfasst einen reichhaltigen Wortschatz, der über die Alltagssprache weit hinausgeht, ebenso wie vollständige und komplizierte Satzgefüge. Sie erfordert zudem die Aufmerksamkeit, Verbindungen und Beziehungen zwischen Sätzen zu knüpfen. All diese Kompetenzen bilden den Grundstein für die in der PISA-Studie geforderten Lesekompetenzen. Diese Grundkompetenzen werden durch das viele und zügige Lesen ausgebaut. Im Lehrplan 21 werden diese Kompetenzen im Kompetenzbereich D.2.A Grundfertigkeiten berücksichtigt.

Bei vielen Kindern jedoch werden bereits diese Grundkompetenzen gar nicht erst erreicht. Sie verfügen auch nach den ersten zwei Schuljahren nur über unzureichende Leseerfahrungen, lesen langsam und können das Gelesene nicht sinnbildend aufnehmen und mit vorhandenem Wissen oder vorhandenen Einstellungen vernetzen. Sie haben bis dahin nur einen geringen Sichtwortschatz aufgebaut und verfügen häufig nur über ein spärliches sprachliches Wissen. Im Laufe der Schulzeit werden die schulischen Texte dann zunehmend komplexer und die schulischen Probleme häufen sich in allen Fächern, da Lesen ja auch als Metakompetenz für den Zugang zu anderen Lehr- und Lerninhalten fungiert.

Lesen muss berühren. Dann regt das Gelesene den beteiligten Lesenden im Denken, Fühlen und Handeln an.

Mit Eintritt der Pubertät erfolgt bei vielen Jugendlichen – und selbst bei den Viellesern – der sogenannte «Leseknick». Die in der Kindheit interessanten Bilderbücher ermöglichen keinen interessanten Zugang mehr zur Welt und die Jugendlichen treffen eigenverantwortlich Entscheidungen über

ihre Freizeitgestaltung. Viele Jugendliche lesen gar nicht mehr. Bei denjenigen Jugendlichen, bei denen die Lesekompetenzen in der Kindheit nicht ausgebildet wurden, ist nun die Schere zum Aufholen der Altersgenossen um ein Vielfaches weiter aufgegangen.

Spinner (2006) hebt hervor, wie bedeutsam ein lustvoller, bewegender, interessanter und aufregender Umgang mit literarischen Werken schon allein durch Vorlesen bei den ganz Kleinen ist. Wenn das Interesse an Büchern im jungen Alter geweckt ist, kann bereits ein grosser Bestandteil sprachlichen Lernens stattfinden und der Wortschatz wird schon früh erweitert. Beides ist hilfreich dabei, in der Schule die Basiskompetenzen im Lesen zu erwerben. Auch und ganz besonders die Einstellung zu Büchern entwickelt sich. Rosebrock (2012) stellt fest, dass das Lesen von literarischen Werken lange noch (selbst durch Vorlesen) Entspannung und Freude bewirken kann und soll. Auch im Lehrplan 21 wird das literarische Lesen aus diesem Grund unter D.2.C – Verstehen literarischer Texte berücksichtigt.

Lesen muss berühren. Dann regt das Gelesene den beteiligten Lesenden im Denken, Fühlen und Handeln an. Der Austausch über das Lesen und somit die kommunikative Verarbeitung der Leseerfahrung ist hilfreich für die Verständnissicherung und die Reflexion, ja vielleicht sogar Motor für neue Gedanken und Ideen. Lesen fördert die sprachliche Entwicklung und geistige Reifung. Wir sollten daher wo immer möglich die Begeisterung für das Lesen fördern, sowohl im schulischen als auch im ausser-schulischen Bereich.



Christine vom Brocke,
Dozentin PHGR für Erst- und
Zweitspracherwerb

Literatur:

- Philipp, M. (2015) «Lesekompetenz – zur inhaltlichen und historisch veränderlichen Modellierung eines Hochwertbegriffs». In U. Riegel, S. Schubert, G. Siebert-Ott, K. Macha (Hrsg.) Kompetenzmodellierung und Kompetenzmessung in den Fachdidaktiken. Münster: Waxmann, S. 29–41.
- Rosebrock, C. (2012) «Was ist Lesekompetenz, und wie kann sie gefördert werden?». In Leseforum.ch. 3 (2012), S. 1–12.
- Rosebrock, C.; Nix, D. (2014) Grundlagen der Lesedidaktik. Schneider Verlag Hohengarten: Baltmannsweiler.
- Spinner, K.H. (2006) «Grundlagen». In K.H. Spinner (Hrsg.) Lesekompetenz erwerben, Literatur erfahren. Berlin: Cornelsen, S. 7–34.
- OECD (2010) PISA 2009 Ergebnisse: Was Schülerinnen und Schüler wissen und können: Schülerleistungen in Lesekompetenz, Mathematik und Naturwissenschaften. Bielefeld: Bertelsmann.