

# 1 Einleitung

Viele Jugendliche verlassen die Schule mit so geringen Lesekompetenzen, dass sie, so ist zu befürchten, nur in begrenztem Maß dazu in der Lage sind, die auf sie zukommenden beruflichen und gesellschaftlichen Anforderungen zu bewältigen. Die unterschiedlichen Lesekompetenzen der Schulabgänger und Schulabgängerinnen werden zum Teil auf Bildungsferne, insbesondere von Familien mit niedrigem Status, oder einen gegebenenfalls vorliegenden Migrationshintergrund sowie auf Persönlichkeitsmerkmale wie die Motivation oder lesebezogene Geschlechterrollenstereotype bei Jungen zurückgeführt. In der vorliegenden Untersuchung werden vor diesem Hintergrund Unterschiede bei der Anschlusskommunikation in der Familie und mit Gleichaltrigen näher betrachtet sowie motivationale Faktoren und deren Wirkung auf die Lesekompetenz überprüft. Dabei stehen die Wirkungszusammenhänge der diversen Komponenten im Vordergrund. Sie sollen neue Erkenntnisse darüber liefern, wie diese Faktoren in den verschiedenen Gruppen, in denen Jugendliche mit niedrigen Lesekompetenzen übervertreten sind, zusammenwirken. Ziel ist es hierbei, Wirkmechanismen aufzudecken, die spezifischen Gruppen helfen ihre Kompetenzen auszubauen und negative Effekte zu minimieren.

Vorliegende Untersuchung entstand im Rahmen des Schweizerischen Nationalfonds-Projektes „Literale Resilienz. Wenn Schriftaneignung trotzdem gelingt“. In diesem Projekt wurden im Jahr 2006 Daten zu 1503 Jugendlichen aus den Kantonen Aargau und Bern sowie den beiden Halbkantonen Basel Stadt und Basel Land erhoben. An der zweiten Erhebung 2007 nahmen noch 1340 Schülerinnen und Schüler aus 78 Klassen teil. In die Auswertung wurden insgesamt 1181 Jugendliche aufgenommen, die in beide Erhebungen einbezogen waren.

Die Arbeit kann generell in einen theoretischen (Kapitel 2 bis 10) und einen empirischen Teil (Kapitel 11 bis 14) unterteilt werden. Im einleitenden Kapitel 2 wird auf das Spannungsverhältnis von gesellschaftlichen Leseanforderungen und einer niedrigen Lesekompetenz eingegangen. Hier wird auf die TREE-Studie verwiesen, welche die erste PISA-Kohorte nach dem Schulabschluss weiter begleitet und die berufliche Entwicklung der Probanden und Probandinnen untersucht. Das Kapitel 3 befasst sich mit den Ebenen der Verstehensprozesse. Hier wird insbesondere auf Studien im englischsprachigen Raum eingegangen, welche sich mit der kognitiven Verarbeitung beim Lesen und dem Leseverstehen auf

der Prozessebene befassen. Im Zentrum der Betrachtung wird die These stehen, dass nicht nur die kognitiven Voraussetzungen für das Leseverstehen zentral sind, sondern zudem Hindernisse, die dem Leser das Verstehen erschweren, auf der Textebene zu lokalisieren sind. Auf der Subjektebene wird zu zeigen sein, dass neben motivationalen Faktoren auch das Vorwissen der Leser und Leserinnen ein wichtiger Aspekt ist, der zum Leseverständnis beiträgt. Auf der Kontextebene gilt es den Punkt zu erörtern, dass die Kinder je nach familiärem und sozialem Hintergrund mit ganz unterschiedlichen Wissensbeständen in die Schule kommen und diese Heterogenität von der Schule nur teilweise ausgeglichen werden kann. In Kapitel 4 wird auf die Bedeutung der Anschlusskommunikation für das Leseverstehen eingegangen. Es wird aufgezeigt, ob und inwiefern durch die familiäre Lesepraxis die Lesemotivation und der Schriftspracherwerb begünstigt wird. Des Weiteren wird auf den interaktionistischen Konstruktivismus (Sutter 2008) eingegangen, der aufzeigt, wie sich geschlossene Systeme durch Sozialisation, Kommunikation und Verstehensleistungen gegenseitig mit Komplexität versorgen und damit zu einem erweiterten Verständnis führen. In Kapitel 5 wird die Bedeutung der Lesemotivation für die Leseaktivität wie auch für die Entwicklung der Lesekompetenz erörtert. Dabei steht das Erwartungswert-Modell der Lesemotivation von Möller und Schiefele (2004) im Zentrum. In Kapitel 6 werden im deutschsprachigen Raum diskutierte Theorien zur Lesekompetenz vorgestellt: Das kognitionstheoretische Modell der Lesekompetenz bezieht sich auf die kognitiven Aspekte der Lesekompetenz, wie sie für die PISA-Studie maßgeblich waren. Dieses Modell lehnt sich an Konzepte aus dem englischsprachigen Raum an und ist auf messbare Kompetenzen hinsichtlich solcher Texte, mit denen man im Alltag konfrontiert ist, ausgerichtet. Der kulturwissenschaftliche Ansatz der Lesekompetenz kritisiert diese rein kognitive Ausrichtung der Lesekompetenzbestimmung und nimmt in sein Modell die Anschlusskommunikation, die Lesemotivation und die Emotion als zusätzliche zentrale Punkte der Lesekompetenz auf (Hurrelmann 2006). Das Mehrebenenmodell der Ko-Konstruktion (Groeben 2004) zeigt, wie die Gesellschaft, die unterschiedlichen Sozialisationsinstanzen sowie das Individuum interagieren, wie sich die Prozesse gegenseitig beeinflussen und auf die Lesekompetenzentwicklung wirken. Das didaktische Modell der Lesekompetenz ist auf die schulische Förderung ausgerichtet (Rosebrock & Nix 2010). Dieses Modell soll die Lehrpersonen dabei unterstützen, die Leseschwierigkeiten von Schülerinnen und Schülern zu lokalisieren. Des Weiteren gehen aus dem Ansatz didaktische Hinweise zu der Frage hervor, wie Lehrer und Lehrerinnen den Schülerinnen und Schülern helfen können, derartige Probleme zu überwinden. In Kapitel 7 wird versucht, die diversen theoretischen Annahmen in ein Modell zu integrieren und das mögliche Zusammenwirken der verschiedenen Ebenen zu erfassen. In Kapi-

tel 8 gilt es, theoretische Erklärungen für die unterschiedlichen Lesekompetenzen von Jugendlichen aus den verschiedenen Risikogruppen zu finden und zu erörtern. In dem Zusammenhang werden die Faktoren soziale Schicht, Migrationshintergrund und Geschlecht näher betrachtet. Heterogenität in der Lesekompetenz wird häufig auf unterschiedliche Motivation der Schülerinnen und Schüler zurückgeführt. Kapitel 9 geht daher auf motivationale Unterschiede in den Risikogruppen ein. In Kapitel 10 wird zum Abschluss des theoretischen Teils die Fragestellung der folgenden empirischen Überprüfung erläutert.

In Kapitel 11 wird auf die Methodik und das Forschungsdesign der empirischen Studie eingegangen. Die Stichprobe sowie das methodische Vorgehen werden genau beschrieben. Des Weiteren wird auf den Umgang mit fehlenden Daten und die Problematik der Erfassung von kausalen Wirkstrukturen eingegangen. In Kapitel 12 werden die in der Untersuchung verwendeten Konstrukte in den Blick gefasst, wobei die statistischen Gütekriterien der einzelnen Items dem Anhang angefügt werden. Kapitel 13 widmet sich der konkreten empirischen Studie und den entsprechenden Ergebnissen. Dabei werden Unterschiede in den Konstrukten über die Zeit und zwischen den jeweiligen betrachteten Untergruppen untersucht (Kapitel 13.1 bis 13.4). In Regressionsanalysen (Kapitel 13.5) wird mit einer explorativen Analyse geprüft, durch welche der Faktoren sich die Lesekompetenz am besten erklären lässt. Zusätzlich ist zu hinterfragen, ob diese Faktoren zugleich die zentralen Vorhersagefaktoren in den verschiedenen Risikogruppen darstellen. In Kapitel 13.6 werden unter Rückgriff auf Kreuzeffektmodelle die kausalen Wirkungszusammenhänge der Konstrukte untersucht. In Kapitel 13.7 werden dann einzelne Konstrukte zusammengefasst und in Mediationsmodellen wird geprüft, ob direkte oder indirekte Effekte über eine Mediatorvariable bestehen. In Kapitel 13.8 werden die wichtigsten Vorhersagefaktoren für die Lesekompetenz anhand eines erweiterten Kreuzeffektmodells einer Berechnung unterzogen, um einen Eindruck vom Wirkungsgefüge der einzelnen Faktoren zu erhalten. Es wird dabei jeweils ein Modell für die Anschlusskommunikation in der Familie und eines für die Anschlusskommunikation mit Gleichaltrigen generiert. Diese Modelle werden dann in Kapitel 13.9 in den verschiedenen Untergruppen untersucht, um Besonderheiten und Abweichungen in den Risikogruppen aufzuspüren. Die Ergebnisse der einzelnen Kapitel sind jeweils am Ende jedes Kapitels kurz zusammengefasst. Im abschließenden Kapitel 14 werden die Ergebnisse noch einmal zusammengefasst und mögliche Interventionsmaßnahmen vorgestellt.

Leselust in Risikogruppen

Gruppenspezifische Wirkungszusammenhänge

Stalder, U.M.

2013, IX, 355 S. 75 Abb., Softcover

ISBN: 978-3-658-01700-2