



**Universität
LÜNEBURG**

*„If Johnny can't read in class 9
it's not too late“ —
Reading Apprenticeship*

**Vortrag vor der AG Haupt-
und Realschulen im NLL**

Prof. Dr. Christine Garbe
20. April 2007

Inhalt des Vortrags

- 1 Ausgangssituation**
 - Lesen zur gesellschaftlichen Teilhabe: Soll und Ist
 - Problemaufriss: Leseleistung und Lesemotivation bei der Risikogruppe
 - Stereotype Annahmen der Lehrkräfte
 - Unproduktive Reaktionen — erlernte Hilflosigkeit
- 2 Der Ansatz**
 - Reading Apprenticeship/Leseausbildung
 - Kernannahme
- 3 Theoretisches Konzept**
 - Prämissen
 - Dimensionen des Unterrichts

Inhalt des Vortrags

- 4 In der Praxis - ‚Lesen macht schlau‘**
 - Unterrichtseinheiten
 - Aktivitäten
- 5 Ergebnisse**
- 6 Ausblick**

1 Die Ausgangssituation: Soll vs. Ist

Soll: Gestiegene Bildungsstandards und Erwartungen an das Kenntnis- und Leistungsniveau von Schülern

Lesekompetenz ist die Voraussetzung für den Erfolg eines Menschen in einer informationsbasierten Gesellschaft.

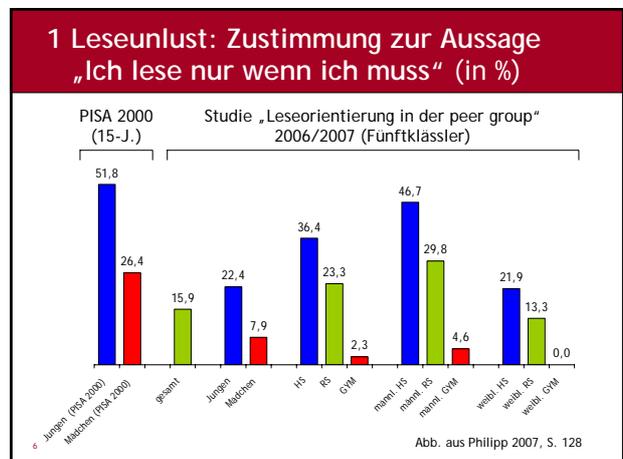
Ist: Defizite in der Lesekompetenz jugendlicher Schüler

Die Mehrheit der Schüler besitzt zwar Grundkenntnisse, kann aber anspruchsvolle Texte nicht lesen und verstehen — und dies ist keineswegs nur ein Problem leistungsschwacher Schüler.

➔ Begrenzte Leseleistung hindert Schüler daran, die anspruchsvolle Arbeit zu leisten, die erforderlich ist, um den gestiegenen Schulleistungsstandards zu entsprechen.

Die Problemlage: Ein Viertel der PISA 2000-Population liest zu schlecht

- Bundesverband Alphabetisierung: ca. 4 Mio. sekundäre Analphabeten in Deutschland, zusätzliche 80.000 Schüler/innen pro Jahr
- PISA definiert 5 Lesekompetenz-Stufen, Stufe II sollte von 15-Jährigen aller Schularten erreicht werden. Ca. 13 % erreichten die Kompetenzstufe I, weitere 10 % erreichten nicht einmal diese.
- PISA bezeichnet „15-Jährige, die die Kompetenzstufe I nicht erreicht haben, im Hinblick auf ihre Aussichten auf beruflichen Erfolg als **Risikogruppe**“ (PISA 2000, S. 117).
- Kennzeichen der Risikoschüler/innen: **Migrationshintergrund, schriftferne Lebenswelten und/oder männliches Geschlecht**



1 Die Ausgangssituation: Stereotype Annahmen der Lehrkräfte

Zwei Annahmen bestimmen die Reaktionen der Lehrenden auf Leseschwierigkeiten der Schüler im Unterricht:

„Lesekompetenz ist die Beherrschung einer **technischen Lesefähigkeit**; Lesen ist demnach vor allem eine **Dekodierfähigkeit**.“

„Wer nicht vor Eintritt in weiterführende Schulen ein kompetenter, eigenständiger Leser geworden ist, für den ist es auch **zu spät**, einer zu werden.“

7

1 Ausgangssituation: Unproduktive Reaktionen – erlernte Hilflosigkeit

1. Förderung der Dekodierfähigkeiten

- nicht Dekodieren das Problem von Schüler/innen, sondern Verstehen, unzureichendes Hintergrundwissen, mangelnde Lesepraxis oder Leseinteresse
- bei Schüler/innen mangelnder Aufbau komplexer Verständnisprozesse und Wissen über Texte
- fehlende Berücksichtigung außerschulischen Wissens der Schüler/innen oder ihrer kognitiven Stärken

2. Die falsche Hoffnung auf Patentlösungen

- Vorgefertigte Leseprogramme stützen nur dann eine aktivere Haltung zum Lesen, wenn sie durch Lehrkräfte mit entsprechenden Kenntnissen und Fähigkeiten in den Unterricht eingebettet werden.

8

1 Ausgangssituation: Unproduktive Reaktionen – erlernte Hilflosigkeit

3. Vermeidung ‚schwieriger‘ Texte

- Wollen Schüler/innen auch über die Schule hinaus Erfolg haben, müssen sie schlecht geschriebene, scheinbar irrelevante oder langweilige Texte verstehen können und wollen.

4. Nacherzählen von Inhalten

- Grenzen der Lesefähigkeit werden nicht erweitert.
- Schüler/innen sind von den Lehrern abhängig – es wird ihnen die Chance genommen, selbstständig und kompetent mit Texten umzugehen.

9

1 Ausgangssituation: Unproduktive Reaktionen – erlernte Hilflosigkeit

➔ Diese Strategien bedeuten eine **Einschränkung von Zukunftsoptionen** im Hinblick auf anspruchsvollere „**Torwächter**“-Texte, die den Zugang zu Bildungsinstitutionen und Jobs ermöglichen.

➔ Erst wenn **erweiterte Lesekompetenzen** vorhanden sind, ist es dem Einzelnen möglich, **aufgrund seiner Ziele** und nicht mehr nur aufgrund seiner (beschränkten) Lesekompetenz zu **entscheiden, welche Texte er durcharbeiten will**.

10

2 Der Ansatz: Reading Apprenticeship/ Leseausbildung

1. Pragmatischer Ansatz

statt Betonung der Defizite **positive Ausrichtung** auf erreichbare Ziele → Lesen wie Handwerk erlernbar

2. Ganzheitlicher Ansatz

- Schulung der Lesefähigkeit kein **isoliertes Fertigkeitstraining**, sondern in Verbindung mit allen Facetten des komplexen Lesegeschehens und damit auch in Bezug zu einer **Vielfalt an Texten**
- Lesetraining deshalb sowohl in einen **separaten, eigenständigen Kurs** als auch in den **Fachunterricht** eingebettet

3. Praktische Ausrichtung

Unterrichtende fungieren als **Leseexperten** gegenüber den Schülern als **Lehrlinge** im Sinne einer Partnerschaft.

11

2 Der Ansatz: Kernannahme

Lehrer und Schüler verfügen über zahlreiche wirkungsvolle, aber zumeist ungenutzte Fähigkeiten zur Verbesserung der Lesekompetenz.

Fähigkeiten der Lehrer

- In der Zusammenarbeit von Lehrern sollen die wesentlichen Merkmale der Strategien herausgearbeitet werden, die sie selbst als Leseexperten nutzen.
- Diese sollen ihren Schülern sichtbar gemacht werden, damit auch sie zu fähigen Lesern werden, die sich ihr eigenes Wissen bewusst machen und optimieren.

Fähigkeiten der Schüler

Schüler sollten nicht über ihre Defizite in der Lesekompetenz definiert werden, sondern über die auf ihrem Entwicklungsstand beruhenden Fähigkeiten.

12

3 Theoretisches Konzept: Prämissen

- a) Lesen ist ...
- nicht nur eine Grund-, sondern eine **stetig weiterzuentwickelnde Fähigkeit**;
 - ein **komplexer Prozess**, der immer auch mit individuellem Wissen und Erfahrungen und mit Verständnis fördernden Strategien verknüpft ist;
 - ein ‚Problemlösen‘, also ein **aktiver Prozess**.
 - **Leseleistung ist situations- bzw. textabhängig**.
 - **Kompetente Leser** haben einige **Schlüsseigenschaften** gemein: geistige Beteiligung, Motivation zu lesen und zu lernen, aktive Beteiligung an Leseaufgaben in der Gruppe, strategische Überwachung/Kontrolle der interaktiven Leseprozesse.

13

3 Theoretisches Konzept: Prämissen

- b) Lesen ist ein sozialer Prozess
- Die kognitive Entwicklung von Kindern wird sozial gestützt: Kinder lernen durch die Teilnahme an Aktivitäten mit **kompetenteren Anderen**. Diese unterstützen die Kinder beim Lernen/Lesen, fördern kognitive Strukturen bzw. eigenständige Anwendung von Strategien im Umgang mit Texten.
- **Lesen als kognitives Training**: Leselehrlinge müssen in den gesamten Prozess der Problemlösung einbezogen werden, selbst wenn sie (noch) nicht in der Lage sind, alle Strategien allein anzuwenden bzw. durchzuführen.
 - **Lesekompetenz entmystifizieren**: Leseaktivitäten kompetenter Leser sichtbar zu machen (z.B. durch lautes Aussprechen), hilft Leselehrlingen, Leseverstehen nicht als „Zauberei“ zu verstehen.

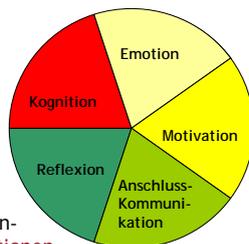
14

3 Theoretisches Konzept: Prämissen (Exkurs/Zusatz)

c) Dimensionen der Lesekompetenz (Lesen als kulturelle Praxis)

Lesekompetenz beschreibt nicht eine bestimmte Fähigkeit, sondern ein Bündel mehrerer:

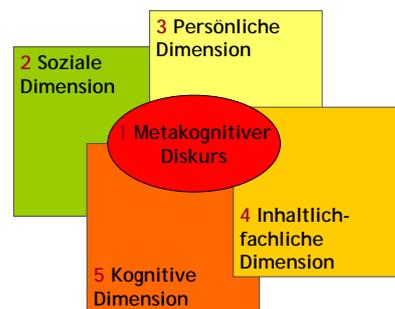
- **kognitive Leistungen**;
- **emotionale und motivationale Fähigkeiten**;
- Fähigkeiten zur **Reflexion** und Weiterverarbeitung des Verstandenen in **Anschlusskommunikationen** im Rahmen sozialer Interaktion.



nach Hurrelmann 2002

15

3 Theoretisches Konzept: Dimensionen des Unterrichts

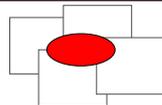


16

3 Theoretisches Konzept: Dimensionen des Unterrichts

1 Der zentrale metakognitive Diskurs

- **Ziel**: sich über **eigene geistige Aktivitäten bewusst** werden, um das eigene Denken kennen zu lernen, anzuwenden und weiterzuentwickeln
- **Methode**: Gespräche zwischen Schülern und Lehrern über das eigene Denken und Lernen bzw. diejenigen Faktoren, die das Leseverständnis ermöglichen
 - **intern**: kognitive Prozesse erkennen und über sie nachdenken
 - **extern**: Reden über Leseprozesse, Strategien, Wissensressourcen, Motivationen und Interaktionen mit und affektive Reaktionen auf Texte(n).

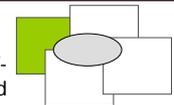


17

3 Theoretisches Konzept: Dimensionen des Unterrichts

2 Die soziale Dimension

- **Ziel**: sichere Lerngemeinschaft schaffen, in der Schüler ihre Kenntnisse und Schwierigkeiten **offenbaren** und **andere** (Schüler wie auch Lehrer) als potenzielle Unterstützung für ihr eigenes Lernen begreifen (→ Partner)
- **Etablierung der sozialen Dimension**: sicheres Umfeld schaffen; die Beziehung zwischen Lesekompetenz und Macht untersuchen; über Bücher sprechen
- **Verstärkung der sozialen Dimension**: Austausch über Leseprozesse, Probleme und Lösungen; sich andere Möglichkeiten des Lesen bewusst und zu eigen machen

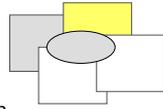


18

3 Theoretisches Konzept: Dimensionen des Unterrichts

3 Die persönliche Dimension

- **Ziele:** 1.) eine Identität und Selbstverständnis als Leser/in entwickeln; 2.) Gründe, Ziele fürs und Motivationen zum Lesen bewusst machen und fördern; 3.) damit Leseleistung steigern
- **Etablierung:** Selbstwirksamkeit fördern (eigene Lesefähigkeit kann verbessert werden und führt zu mehr Autonomie und mehr Lebensoptionen)
- **Entwicklung der persönlichen Dimension:** Integration des Leseselbstbild in eigene Identität; Selbstvertrauen, Metakognitionen, Lesehabitus und -ausdauer stärken, das Lesespektrum erweitern

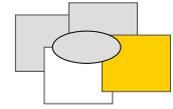


19

3 Theoretisches Konzept: Dimensionen des Unterrichts

4 Die kognitive Dimension

- **Ziel:** kognitive Strategien zum Sinn erfassenden Lesen entwickeln und erweitern, die Schüler dann eigenständig anwenden können, um Leseprozesse und damit Leseverständnis kontrollieren zu können
- **Bedingung:** kein „Trockenschwimmen“ – Strategien müssen *während* der Fachtextlektüre vermittelt und erweitert werden, um wirklich angeeignet zu werden
- **Mögliche Strategien:** Überblick herstellen, Text segmentieren, Leseverständnis überwachen, Strategien zum Stützen/Wiederherstellen des Textverständnisses, Lesezielen setzen, Leseprozesse anpassen

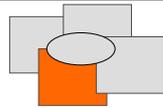


20

3 Theoretisches Konzept: Dimensionen des Unterrichts

5 Die inhaltlich-fachliche Dimension

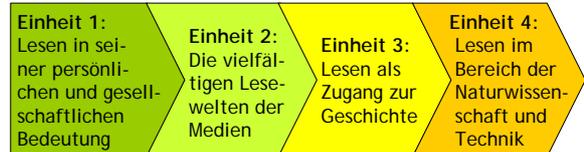
- **Ziel:** Welt-, Text- und Fachwissen identifizieren und erweitern, damit beim ein Wissenzuwachs erfolgt
- **Prämisse:** Lesen ist kein passiver Prozess einer Bedeutungsentnahme, sondern Leser/innen mobilisieren aktiv Wissenstrukturen und interagieren mit dem Text, um den Sinn zu erschließen. -
- **Entwicklung der inhaltlich-fachlichen Dimension:** inhaltlich-fachliche Strukturen erkennen; Wissen über Inhalte und Themen erwerben, Textstrukturen und fach- und diskurspezifisches Wissen nutzen



21

4 In der Praxis – „Lesen macht schlau“ Unterrichtseinheiten

- Obligatorischer, 1-jähriger Kurs bei Eintritt in die Highschool in vier Unterrichtseinheiten
- Ziel: Selbstwahrnehmung als Leser entwickeln und als Schlüssel zur Lesekompetenz Lesemotivation steigern



22

4 In der Praxis – „Lesen macht schlau“ Unterrichtseinheiten

1. Persönliche und gesellschaftliche Bedeutung des Lesens (12 Wochen)

- **Ziel:** private und öffentliche Bereiche des Lesens erforschen anhand gelenkter Reflexion über eigene und fremde Lesebiografien und -erfahrungen → Warum lesen?
- **eigenständige Lektüre selbst gewählter Texte** in der „freien Lesezeit **Lesetagebuches und Briefen an den Lehrer**“ mit Unterstützung eines, in denen Texte reflektiert werden



23

4 In der Praxis – „Lesen macht schlau“ Unterrichtseinheiten

2. Lesewelten der Medien (6 Wochen)

- **Ziel:** Schüler sollen **Texte als Schöpfungen von Autoren erforschen**, die zu einer **bestimmten Zeit** und **an einen bestimmten Ort**, zu einem **bestimmten Zweck** für eine **bestimmte Zielgruppe** entstanden sind (anhand Werbung in visuellen Texten)



3. Lesen als Zugang zur Geschichte (16 Wochen)

- **Ziel:** Vermittlung der Anwendung von Strategien zum Lesen von Fachlehrbüchern und Primärquellen
- **Verständnis gesellschaftlicher Konflikte** und die **Bedeutung von Medien in diesem Kontext** → Einbettung eigener Erfahrungen in einen historischen Kontext

24

4 In der Praxis – „Lesen macht schlau“ Unterrichtseinheiten

4. Lesen im Bereich der Naturwissenschaft und Technik (Erweiterung, keine zeitliche Angabe)



- **Ziel:** Vermittlung der Anwendung von Strategien zum Lesen von naturwissenschaftliche Lehrbüchern und Primärquellen

25

4 In der Praxis – „Lesen macht schlau“ Ziele

Ziele	1. Einheit (Persönliche und gesellschaftliche Bedeutung des Lesens)	2. Einheit (Lesewelten der Medien)	3. Einheit (Lesen als Zugang zur Geschichte)	4. Einheit (Lesen im Bereich von Naturwissenschaft/ Technik)
Verantwortung für den eigenen Lese-prozess wecken				
„Werkzeuge“ für das verstehende Lesen vermitteln				
Kenntnisse über Kontext, Text und Fachinhalte vermitteln				

26

4 In der Praxis – „Lesen macht schlau“ Aktivitäten zur Erreichung der Ziele

1. Verantwortung für den eigenen Lese-prozess wecken

a) Soziale Dimension

- wesentliche **Begriffe** für den Kurs festlegen
- zeigen, dass **jeder mit einer bestimmten Art von Texten Schwierigkeiten** hat (Lehrer selbst muss unbekannte Texte lesen und dabei seine Schwierigkeiten erläutern.)
- **metakognitiver Aktivitäten** bewusst machen: Erforschung der eigenen und fremden Verständnisprozesse in Gruppengesprächen
- **Austausch** von Texten und Leseerfahrungen

27

4 In der Praxis – „Lesen macht schlau“ Aktivitäten zur Erreichung der Ziele

b) Persönliche Dimension

- **Texte lesen, über Bedeutung** der Texte und des Lesens **diskutieren**
- **Lesemotivation** im nahen sozialen Umfeld ermitteln
- **Zielsetzungen beim Lesen erkennen** und über sie diskutieren
- über **eigene Schwierigkeiten** und Strategien beim Lesen sprechen, dadurch **Selbstbewusstsein** entwickeln
- bei der **Auswahl von Büchern Hilfe geben**
- **freie Lesezeiten** zur konzentrierten, ausdauernden, reflektierten Lektüre ermöglichen
- durch **Lesetagebücher** einen internen metakognitiven Diskurs etablieren

28

4 In der Praxis – „Lesen macht schlau“ Aktivitäten zur Erreichung der Ziele

2. „Werkzeuge“ für das verstehende Lesen vermitteln

a) Die Methode des reziproken Lernens

- Lesen wird als Problem lösende Aktivität verstanden, bei der **Schüler/innen ihr Textverstehen eigenständig überprüfen und überwachen**.
- **Reziprokes Lernen macht das Unsichtbare sichtbar:** Schüler/innen lernen, die verschiedenen Strategien kompetenter Leser zur Problemlösung anzuwenden.
- Diese Strategien werden mit dem **Ziel** gelernt, sie allmählich zu verinnerlichen. Dabei können Lernende auf die **Hilfe** von Lehrern und Mitschülern zurückgreifen.

29

4 In der Praxis – „Lesen macht schlau“ Aktivitäten zur Erreichung der Ziele

2. „Werkzeuge“ für das verstehende Lesen vermitteln

b) Mindestens **4 Strategien zur Problemlösung** werden **detailliert vermittelt und trainiert:**

Formulieren von Fragen an den Text	Zusammenfassen von Texten oder Textausschnitten
Vorhersagen des weiteren Inhalts	Klären von Unklarheiten.

c) Modellieren von Problemlösungen durch **lautes Denken:**

- Kombinieren verschiedener Strategien beim **Lauten Denken** → **kognitiver Verständnisstrategien sichtbar machen und beim Lesen verinnerlichen**

30

4 In der Praxis – „Lesen macht schlau“ Aktivitäten zur Erreichung der Ziele

3. Kenntnisse über Kontext, Text und Fachinhalte vermitteln

- **Relevanz von Vorwissen** für das Verständnis eines Textes anhand bekannter wie unbekannter Texte **verdeutlichen**
- eigenes, **bereits vorhandenes (Sach)Wissens realisieren**, v. a. durch den Austausch über Wissensbestände zu bestimmten Texten unter den Schülern und die Lektüre thematisch unterschiedlicher Texte
- **Text(struktur)wissen** bzw. Textschemata durch Lektüre verschiedenster Textsorten **vermitteln** → Arbeit v. a. mit Lückentexten

31

4 In der Praxis – „Lesen macht schlau“ Aktivitäten zur Erreichung der Ziele

3. Kenntnisse über Kontext, Text und Fachinhalte vermitteln

- **Wortschatzwissen vermitteln** (allein/Gruppe): für das Textverständnis relevante Schlüsselwörter ermitteln
- relevante Schlüsselwörtern **Fachwissen erarbeiten** (allein/Gruppe), Bsp.: Fach Geschichte:
 1. Vorerfahrungen/Assoziationen der Schüler mit dem Fach eruieren (Desinteresse vs. das Gestern als Schlüssel zum Verständnis des Heute)
 2. Vorwissen der Schüler zu einem bestimmten Thema anhand von Schlüsselbegriffen identifizieren
 3. Textschema durch graphic organizers erkennen
 4. durch Lektüre diverser Texte Sachkenntnis erwerben

32

5 Ergebnisse

- **Hoher Erfolgsgrad**: Kompetenz- und Motivationszuwachs der nach diesem Ansatz unterrichteten Jugendlichen, denen **in sieben Monaten ein Leistungssprung im Lesen um zwei Schuljahre** gelang.
- **Grundlegende Änderung der Einstellung zum Lesen**: Die Jugendlichen **begriffen sich im Verlauf des Trainings mehr und mehr als eigenständige, kompetente Leser** und registrierten ihre positive Entwicklung mit **Stolz**. → Erhöhung der Selbstwirksamkeit

33

6 Ausblick: Übertragbarkeit der US-Ergebnisse auf Deutschland

„Wir sitzen in Deutschland noch in der Baugrube, während die Kalifornierinnen bereits ein Hochhaus errichtet haben.“

Messner zit. nach Gälle, Vorwort

- Deutsche Ausgangslage gleicht derjenigen in Kalifornien vor zehn Jahren: Schüler der Sekundarstufe lesen weder gerne noch gut.
- Wie in Deutschland wurde dort das weiterführende Lesen vernachlässigt: Lesen wird als zu beherrschende Kompetenz in der Sekundarstufe vorausgesetzt und nicht als Ziel weiterführender Schulen betrachtet.
- Anforderungen an die deutsche Leseförderung: Leseförderung als Auftrag aller Fächer und Schulstufen begreifen und koordinieren; Maßnahmen für schwache LeserInnen differenzieren und strategische Textzugänge vermitteln

34

7 Literatur

Deutsches PISA-Konsortium (Hg.) (2001): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske + Budrich
Garbe, Christine; Jesch, Tatjana; Holle, Karl (2008): Texte lesen. Zum Leser werden – Texte verstehen – Lesen unterrichten. Paderborn: Schöning (erscheint im Frühjahr 2008)
Hurrelmann, Bettina (2002): Prototypische Merkmale der Lesekompetenz. In: Groeben, Norbert; Hurrelmann, Bettina (Hg.): Lesekompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim: Juventa, S. 275-286

35

7 Literatur

Palinscar, Annemarie; Brown, Ann L. (1983): Reciprocal Teaching of Comprehension Monitoring Activities. Technical Report No. 269, Cambridge
Philipp, Maik (2007): Leseorientierung in der peer group zu Beginn der Sekundarstufe I. Empirische Erkundungen bei Kindern aus fünften Klassen. Hamburg: Lit (erscheint im Sommer 2007)
Schoenbach, Ruth; Greenleaf, Cynthia; Cziko, Christine; Hurwitz, Lory (2006): Lesen macht schlau. Neue Lesepraxis für weiterführende Schulen. Berlin: Cornelsen
Schoenbach, Ruth; Greenleaf, Cynthia; Cziko, Christine; Hurwitz, Lory (2000): Reading for Understanding: A Guide to Improving Reading in Middle and High School Classrooms. San Francisco: Jossey-Bass

36