

Markus Linnemann

Lesetest für Berufsschüler/innen -LTB-3

Warum gerade ein «Lesetest für Berufsschüler/innen»? Gibt es nicht eine Reihe Tests, die Lesekompetenz von jungen Erwachsenen messen? Ein Test für Berufsschüler/innen, bei denen die Entwicklung der Lesekompetenz längst abgeschlossen sein sollte, fehlte jedoch bislang. Diese Tatsache brachte das Projekt «Leseförderung in der Berufsbildung», das zwischen 2002 und 2006 an drei Berufskollegien in Düren und Jülich / BRD durchgeführt wurde, in Zugzwang, denn zur gezielten Leseförderung ist eine differenzierte Diagnose nötig.

1. Die Bedeutung des Lesens

Lesekompetenz ist eine der wesentlichen Schlüsselqualifikationen für die gesellschaftliche Teilhabe an hoch literalisierten Gesellschaften. Sie ist zudem erforderlich für die Bewältigung vielfältiger Aufgaben, wie der enge Zusammenhang von Lesekompetenz und anderen kognitiven Grössen zeigt. So ist bei PISA die Leistung im Lesen eng verbunden mit der Leistung in Mathematik und ein «Grossteil des Einflusses kognitiver Hintergrundmerkmale [ist] über die Lesekompetenz vermittelt» (PISA 2000, 185). Lesen ist nie nur einfache Entnahme von Sinn aus einem Text, sondern immer verbunden mit der aktiven Rekonstruktion der Bedeutung. Das setzt ein Nachdenken, eine Reflexion über Inhalt und Form des Textes voraus. Hinzu kommt die Fähigkeit, Bezüge zum Autor herzustellen.

Mit den Medien E-Mail, SMS und Chatroom kommt ein neuer Kommunikationstypus auf: Stellt die ursprüngliche schriftliche Kommunikation eine «zerdehnte Kommunikation» (Ehlich, 1983) dar, d.h. eine Verständigung über Raum und Zeit hinweg, so ist es mit Hilfe der neuen Medien möglich, die schriftliche Kommunikation allein über den Raum zu «dehnen». Lesen ist mit dem Aufkommen der neuen Medien also nicht an den Rand gedrängt, sie steht geradezu im Mittelpunkt dieser neuen Art der Kommunikation. Aus dieser Vorstellung heraus wird deutlich, dass eine Diagnose der Lesekompetenz nicht nur Ansätze zur Leseförderung im Sinne einer Alphabetisierung bieten kann; vielmehr bietet sie einen Anhaltspunkt zur Erklärung vielfältiger Defizite. Wenn es also gelänge, einen Test zur Erfassung der Lesekompetenz zu entwickeln, der nicht (nur) auf die Diagnostik einer Leseschwäche oder der Entdeckung von Analphabeten aus ist, könnte man z. B. schlechte Schulleistungen anders bewerten. Auch die soziologische und sozialpädagogische Forschung könnte davon profitieren, die Variable «Lesekompetenz» in den Blick zu nehmen, wenn sie die bürgerliche Teilhabe an einer hoch literalisierten Gesellschaft analysiert. Als «basales Kulturwerkzeug» (PISA 2000, 78) hat die Lesekompetenz massgeblichen Einfluss auf den Erfolg und die Effizienz der Lernprozesse im Betrieb und in der Berufsschule. Die angehenden Fachkräfte müssen sich in der Ausbildung und im Beruf fachliche Inhalte aus Fachbüchern, Fachberichten und Produktinformationen erschliessen. Neben Texten müssen auch Tabellen und Diagramme «gelesen» werden. Gerade an Berufskollegs nehmen diese Darstellungsarten eine zentrale Rolle ein. Ein Diagnoseinstrument für die duale Ausbildung in Betrieb und Berufsschule muss die Ziele und Rahmenbedingungen dieser Ausbildung berücksichtigen. Die sich daraus ergebenden Anforderungen beschreiben Stevens und Wahlers (2006, 73) folgendermassen:

- Konzentration auf wesentliche in der Berufswelt und in der Ausbildung relevante Textarten
- Offenlegung der darauf bezogenen individuellen Stärken und Förderbedarfe der einzelnen Schüler
- Bereitstellung von möglichst konkreten Diagnoseergebnissen, die Möglichkeiten für eine fächerübergreifende Leseförderung bieten
- Praktikabilität im Hinblick auf den Umfang der Durchführung und Auswertung des Tests im Unterrichtsaltag

Aus diesem Grund wurde ein Lesetest entwickelt, der zwar für Berufsschüler/innen gedacht ist, jedoch auch für Schulabgänger/innen der Sekundarstufe I und Erwachsene gleichermaßen geeignet ist.

2. Lesekompetenz in PISA und im LTB-3

Sowohl bei PISA als auch im LTB-3 gibt es Kompetenzstufen. Der Kompetenzbegriff des Lesens orientiert sich in beiden Tests am angelsächsischen Literacy-Konzept. Lesekompetenz bei PISA wird definiert als die Fähigkeit, «geschriebene Texte zu verstehen, zu nutzen und über sie zu reflektieren, um eigene Ziele zu erreichen, das eigene Wissen und Potential weiterzuentwickeln und am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen» (PISA 2000, 78).

Das PISA-Modell der Lesekompetenz unterscheidet zunächst die beiden Dimensionen «textinterne Informationen» und «externes Wissen» des Lesers. Diese beiden Dimensionen werden in fünf Aspekte differenziert. Aufgrund von empirisch ermittelten Kriterien und inhaltlichen Gemeinsamkeiten wurden diese fünf Aspekte zu drei Subskalen zusammengefasst (s. Abbildung 1a). Auf jeder dieser Subskalen sowie auf der Skala der Gesamtpunkte wurden Kompetenzstufen gebildet, deren Aufgaben bestimmte Merkmale und Anforderungen beinhalten (vgl. PISA 2000, 88).

Dem dreiskaligen Modell in PISA setzen wir ein Modell mit einer Skala gegenüber, die wiederum in drei Kompetenzstufen eingeteilt ist (s. Abbildung 1b).

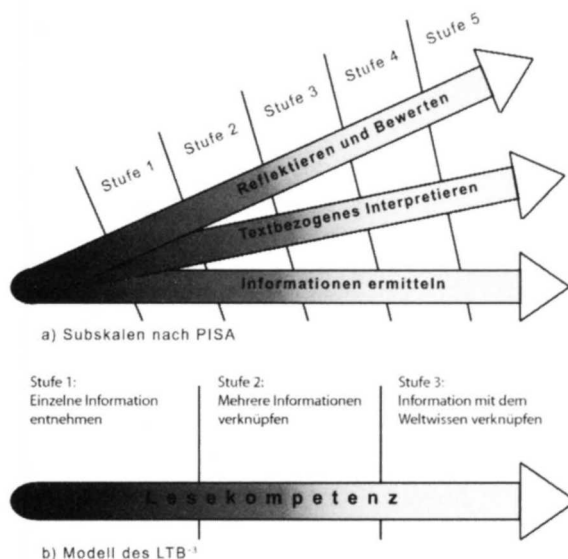


Abbildung 1: Lesekompetenzmodell nach PISA und LTB-3

Die erste Kompetenzstufe umfasst die Fähigkeit, explizite Informationen eines Textes zu erfassen und korrekt und umfassend wiederzugeben.

Die zweite Kompetenzstufe fordert, dass der Schüler relevante Informationen und deren Bezüge zueinander analysieren kann. Dies umfasst die selbstständige Auswahl und Herausarbeitung von Parallelen, Entwicklungen und Kontrasten, bis hin zur Strukturierung der wesentlichen Informationen und der Konstruktion von Transferbezügen. Die dritte Kompetenzstufe ist darauf ausgerichtet, dass der Schüler relevante Kerninhalte der Texte, Tabellen und des Diagramms bewerten und sie zum eigenen Weltwissen in Bezug setzen kann.

Die Kompetenzstufen bauen hierarchisch aufeinander auf. Abbildung 2 fasst die Kompetenzbereiche zusammen.

Im LTB-3 werden Fragen zu Texten, Diagrammen und Tabellen gestellt. Es werden ausschliesslich nicht-fiktionale Texte dargeboten. Um die Motivation der Berufsschüler/innen zu erhalten, wurden authentische Texte, Tabellen und Diagramme aus ihrer Lebenswelt ausgewählt, die nur gering modifiziert wurden. Der Test berücksichtigt somit die genannten spezifischen Anforderungen der dualen Bildungsgänge.

3. Material

Der Test kann als Gruppentest durchgeführt werden. Jeder Schüler erhält ein Testheft und einen Antwortbogen. Das Testheft besteht aus zwei Texten, einem Diagramm und zwei Tabellen mit den zugehörigen Fragen auf jeder der drei Kompetenzstufen. Die Schüler haben so lange Zeit, wie sie benötigen. Die meisten Schüler werden jedoch nicht länger als etwa 40 Minuten brauchen. Die Auswertung mit Hilfe einer Lösungsschablone benötigt etwa zwei Minuten pro Schüler. Als Ergebnis erhält man einerseits einen Gesamtpunktwert, der mit einer Norm verglichen werden kann. Als Normen liegen zur Zeit «Schüler mit Deutsch als Muttersprache» bzw. «Deutsch als Zweitsprache» und vier verschiedene von den Berufsschülern bereits erreichte Schulabschlüsse vor (Hauptschulabschluss, mittlere Reife, Fachhochschulabschluss, Abitur). Des Weiteren lässt sich ein Punktwert für jede Kompetenzstufe ermitteln. Für eine differenziertere Aussage ist es lediglich nötig, die erreichten Punkte der jeweiligen Kompetenzstufe mit einem von den Testkonstrukteuren nach testtheoretischen Ansprüchen festgelegten Mindestpunktwert

Kompetenzbereich entsprechend den curricularen Vorgaben im Berufskolleg und deren Über- tragung auf die Anforderungen zur Lesekompetenz	I	II	III
Wiedergeben / Beschreiben der Informationen eines Textes (Fakten, Fachbe- griffe, Strukturen, und Einstellungen)		↓	↓
Analysieren relevanter Informationen eines Textes und deren Bezüge zueinan- der (im Hinblick auf eine konkrete Aufgabenstellung)			↓
Bewerten der Bedeutung relevanter Informationen eines Textes und Transfer im Hinblick auf die Lösung konkreter Aufgaben			

Abbildung 2: Kompetenzbereiche des Lesens im Berufskol-
leg (Stevens & Wahlers, 2006, S. 74)

zu vergleichen. Liegt der Schüler oberhalb der festgelegten Grenze, kann er als Könnler bezüglich die-
ser Stufe bezeichnet werden. (Zur Konstruktion dieses Kriteriums vgl. Linnemann, 2006.)

4. Gütekriterien

Die Objektivität ist ein Mass für die Unabhängigkeit vom Versuchsleiter. Sie wird im LTB-3 durch eine
standardisierte Instruktion, eine farbige Lösungsschablone und festgelegte Kompetenzschwellenwerte
sowie Normen gewährleistet.

Die Réhabilität ist ein Mass für die Genauigkeit einer Messung. Sie liegt für den LTB-3 (berechnet an
512 Berufsschülern) bei Cronbach $\alpha = 0,83$ für den Gesamttestwert. Die Werte für die einzelnen Kom-
petenzstufen sind geringer (Kompetenzstufe 1 $\alpha = 0,77$; Stufe 2 $\alpha = 0,58$; Stufe 3 $\alpha = 0,51$).

Die Validität ist ein Mass für die Gültigkeit eines Tests. Als Aussenkriterien (externe Validität) standen
die Variablen «bereits vorhandener Schulabschluss», «Intelligenzquotient», gemessen mit dem
Mehrfachwahl-Wortschatz-Intelligenztest nach Lehl (1999) (MWT-B), und die Variable «Deutsch als
Muttersprache / Zweitsprache» zur Verfügung. Die Korrelation des Gesamtpunktwertes mit dem
Schulabschluss beträgt $r = 0,36$, mit dem MWT-B $r = 0,49$ und mit der Variable «Muttersprache» $r =$
 $0,24$. Die geringe Korrelation mit dem bereits erreichten Schulabschluss zeigt also, dass sich die
Lesefähigkeit nicht aus dem Schulabschluss vorhersagen lässt und ein Test durchaus seine
Berechtigung hat. Ähnliches gilt für den Intelligenzquotienten. Die Schüler mit der Muttersprache
Deutsch zeigten eine höhere Lesefähigkeit als die Schüler mit Deutsch als Zweitsprache. (Für eine
Diskussion zur Kontent- und Konstruktvalidität vgl. Linnemann, 2006.)

5. Fazit

Der «Lesetest für Berufsschüler/innen –LTB-3» dient dazu, die Lesekompetenz von Schülern bzw.
jungen Erwachsenen zu ermitteln, von denen man annimmt, dass ihre Lesefähigkeit schwach ist, es

jedoch keine Lese-Rechtschreibstörung i.e.S. vorliegt. Mit Hilfe der gewonnenen Ergebnisse kann eine gezieltere Förderung begonnen werden.

Literatur

Baumert, J.; Klieme, E.; Neubrand, M. u.a. (=Deutsches PISA-Konsortium) (Hg.): PISA 2000 (2001).

Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske + Budrich.

Drommler, R.; Linnemann, M.; Becker Mrotzek, M.; Haider, H.; Stevens, T.; Wahlers, J. (2006): Lesetest für Berufsschüler/innen LTB-3. Köln: Gilles & Francke (KöBeS Heft 3) (Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik).

Ehlich, K. (1983): Text und sprachliches Handeln. Die Entstehung von Texten aus dem Bedürfnis nach Überlieferung. In: Assmann, A.; Assmann, J.; Hardmeier, Ch. (Hg.) (1983): Schrift und Gedächtnis.

München: Fink, 24–43.

Lehrl, S. (1999): Mehrfachwahl-Wortschatz-Intelligenztest: Manual mit Block MWT-B. Balingen: Spitta Verlag GmbH.

Linnemann, M. (2006): Entwicklung und Validierung eines Tests zur Erfassung der Lesekompetenz von Berufsschülern und -Schülerinnen. Diplomarbeit. Unveröffentlichtes Manuskript.

Stevens, T.; Wahlers, J. (2006): Entwicklung des Diagnoseinstruments zur Lesekompetenz. In: Becker-Mrotzek, M.; Kusch, E.; Wehnert, B. (Hg.): Leseförderung in der Berufsbildung. Köln: Gilles & Francke, 72–75 (KöBeS Heft 2) (Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik).

Markus Linnemann, Universität zu Köln, Erziehungswissenschaftliche Fakultät, Seminar für Deutsche Sprache und ihre Didaktik, Gronewaldstr. 2, D – 50931 Köln, markus.linnemann@uni-koeln.de
<http://www.uni-koeln.de/ewfak/Deutsch/>