

Kugler, Gabriela

## Grundstrukturen professionellen Lehrerwissens: Wissen zur Lesekompetenzförderung von Berufsschullehrkräften

Faßhauer, Uwe [Hrsg.]; Fürstenau, Bärbel [Hrsg.]; Wuttke, Eveline [Hrsg.]: *Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2013. Opladen [u.a.] : Verlag Barbara Budrich 2013, S. 153-163. - (Schriftenreihe der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE))*



Quellenangabe/ Reference:

Kugler, Gabriela: Grundstrukturen professionellen Lehrerwissens: Wissen zur Lesekompetenzförderung von Berufsschullehrkräften - In: Faßhauer, Uwe [Hrsg.]; Fürstenau, Bärbel [Hrsg.]; Wuttke, Eveline [Hrsg.]: *Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2013. Opladen [u.a.] : Verlag Barbara Budrich 2013, S. 153-163 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-80717 - DOI: 10.25656/01:8071*

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-80717>

<https://doi.org/10.25656/01:8071>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.budrich.de>

### Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/deed> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



### Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)

Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2013

Uwe Faßhauer, Bärbel Fürstenau,  
Eveline Wuttke (Hrsg.)



**DGfE** Deutsche Gesellschaft  
für Erziehungswissenschaft

Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen  
Forschung 2013

Schriftenreihe der Sektion  
Berufs- und Wirtschaftspädagogik  
der Deutschen Gesellschaft  
für Erziehungswissenschaft (DGfE)

Uwe Faßhauer  
Bärbel Fürstenau  
Eveline Wuttke (Hrsg.)

Jahrbuch der berufs- und  
wirtschaftspädagogischen  
Forschung 2013

Verlag Barbara Budrich  
Opladen • Berlin • Toronto 2013

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© Dieses Werk ist im Verlag Barbara Budrich erschienen und steht unter folgender Creative Commons Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/> Verbreitung, Speicherung und Vervielfältigung erlaubt, kommerzielle Nutzung und Veränderung nur mit Genehmigung des Verlags Barbara Budrich.



Dieses Buch steht im OpenAccess Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen Download bereit (<http://dx.doi.org/10.3224/978384740127>)  
Eine kostenpflichtige Druckversion (Printing on Demand) kann über den Verlag bezogen werden. Die Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

**ISBN 978-3-8474-0127-8**  
**DOI 10.3224/978384740127**

Umschlaggestaltung: bettina lehfeldt graphic design, Kleinmachnow  
Typografisches Lektorat: Ulrike Weingärtner, Gründau  
Verlag Barbara Budrich, <http://www.budrich-verlag.de>

Vorwort .....	9
---------------	---

## **Teil I: Lehr-Lernforschung in der beruflichen Bildung**

*Jan Hendrik Stork*

Der Einfluss unterschiedlicher Unterrichtsmodelle auf den Erwerb von mathematischen und kaufmännischen Kompetenzen im beruflichen Unterricht .....	11
--	----

*Mandy Hommel*

„Darf ich um Ihre Aufmerksamkeit bitten?!“ Wege aus dem Aufmerksamkeitstief .....	23
---	----

*Stephan Schumann, Franz Eberle, Maren Oepke*

Ökonomisches Wissen und Können am Ende der Sekundarstufe II: Effekte der Bildungsgang-, Klassen- und Geschlechtszugehörigkeit .....	35
---	----

*Christine Caroline Jähmig*

Assessing Business Knowledge of Students in German Higher Education .....	47
---	----

*Anja Mindnich, Stefanie Berger, Sabine Fritsch*

Modellierung des fachlichen und fachdidaktischen Wissens von Lehrkräften im Rechnungswesen – Überlegungen zur Konstruktion eines Testinstruments .....	61
--	----

*Roland Happ, Susanne Schmidt, Olga Zlatkin-Troitschanskaia*

Der Stand des wirtschaftswissenschaftlichen Fachwissens von Bachelorabsolventen der Universität und der Fachhochschule .....	73
--	----

## **Teil II: Didaktik und Methodik beruflichen Lernens**

*Nicole Kimmelmann, Wilhelmine Berg*

Wie viel Deutsch darf's sein? Das Projekt „Deutsch am Arbeitsplatz“ .....	87
---	----

*Claudia Stolp, Jens Siemon*

Wirkung auf Lernerfolg und Motivation durch Debriefing in Unternehmensplanspielen .....	99
---	----

<i>Georg Tafner</i> Supranationalität begreifbar machen. Performative Pädagogik im Planspiel.....	113
<i>Frank Arens</i> Praxisbegleitung in der Pflegeausbildung – ein blinder Fleck der Berufsbildungsforschung? .....	127
<i>Axel Grimm</i> Lehrerhandeln im computerunterstützten Berufsschulunterricht – Handlungsmuster von Berufsschullehrkräften in elektro- und metalltechnischen Lehr-Lernarrangements.....	139

### **Teil III: Hochschuldidaktik und Lehrerbildung**

<i>Gabriela Kugler</i> Grundstrukturen professionellen Lehrerwissens: Wissen zur Lesekompetenzförderung von Berufsschullehrkräften .....	153
<i>Juliana Schlicht</i> Forschendes Lernen im Studium: Ein Ansatz zur Verknüpfung von Forschungs-, Lehr- und Lernprozessen.....	165
<i>Romy Wolff</i> Interaktionsprozesse zur Entscheidungsfindung in virtuellen und face-to-face Gruppen .....	177
<i>Ulrike Weyland, Karin Reiber</i> Lehrer/-innen-Bildung für die berufliche Fachrichtung Pflege in hochschuldidaktischer Perspektive .....	189

### **Teil IV: Berufs- und wirtschaftspädagogische Perspektiven**

<i>Wiebke Petersen</i> Prinzipien der Regulierung des Feldes der Berufsbildung – ein Ansatz zum internationalen Vergleich von „ValNIL“ .....	203
--	-----



<i>Stefan Wolf</i> Berufsbildung und Migration – kritische Anmerkungen über vernachlässigte Perspektiven .....	217
<i>Markus Linten, Christian Woll</i> Berufsbildungsdiskurs 2010 und 2011: Vergleichende Resonanzanalyse referierter und nicht-referierter Zeitschriftenbeiträge zur Berufsbildungsforschung und -praxis .....	233
<i>Martin Kröll</i> Das Zusammenspiel von Selbst- und Fremdorganisation in lernenden Organisationen .....	245
<i>Gregor Thurnherr, Samuel Schönenberger &amp; Christian Brühwiler</i> Hilfreiche Unterstützung in der Berufsorientierung aus Sicht von Jugendlichen .....	259

# Grundstrukturen professionellen Lehrerwissens: Wissen zur Lesekompetenzförderung von Berufsschullehrkräften

*Gabriela Kugler*

## **Abstract**

Die Lesekompetenz der deutschen Schüler wird in internationalen Vergleichsstudien nur selten auf den vorderen Rängen eingestuft. Lehrkräfte gelten als Experten für Unterricht und erfolgreiches Lehren, sie fördern unter anderem die Lesekompetenz ihrer Schüler. Welches Wissen sie dabei nutzen und auf welche Erfahrungen die Lehrkräfte dabei zurückgreifen, ist zunehmend in den Fokus der Forschung gelangt.

Besonders im berufsschulischen Bereich treffen Lehrkräfte auf Schüler mit geringer Lesekompetenz, wie beispielsweise die Ergebnisse der Untersuchung ULME III (Lehmann/Seeber/Hunger 2007) belegen. Die Lehrkräfte sehen sich vor die Aufgabe gestellt, diese Schüler in ihrer Lesekompetenz zu fördern, was oft eine Herausforderung darstellt. Lesekompetenzförderung wurde in der beruflichen Bildung wiederholt in Modellversuchen und Projekten aufgegriffen. Als Beispiele seien für Hessen der BLK-Modellversuch „Vocational Literacy – methodische und sprachliche Kompetenzen in der beruflichen Bildung (VOLI)“, rezipiert von Amann (2008), für Nordrhein-Westfalen der Kölner Modellversuch „Leseförderung in der Berufsbildung“ (Becker-Mrotzek/Drommler/Linnemann 2006) oder für Berlin das Projekt „Berufsbezogene Sprachförderung in der Modularen Dualen Qualifizierungsmaßnahme“ (Niederhaus 2007) genannt; eine Bestandsaufnahme zu den Ergebnissen empirischer Forschung bieten Keimes und Rexing (2011). Obwohl diese Förderbemühungen die Lesekompetenzförderung bildungspolitisch als Aufgabe der beruflichen Bildung ausweisen, deuten Ergebnisse aus Interventionsstudien in Anlehnung an das Konzept Reciprocal Teaching (Gschwendtner/Ziegler 2006a, 2006b, Petsch/Ziegler/Gschwendtner 2008) darauf hin, dass es Anzeichen gibt, dass die Akzeptanz von Lesekompetenzförderung als Aufgabe von Berufsschullehrkräften bisweilen nicht gegeben ist. Fragen, die durch diese Ausgangslage aufgeworfen werden, sind zum Beispiel: Welche Auffassung haben Lehrkräften im beruflichen Schulwesen zur Lesekompetenzförderung? Wie gehen Lehrkräfte mit der Aufgabe der Lesekompetenzförderung um? Auf welches Wissen stützen sich Lehrkräfte dabei? Wie greifen sie auf dieses Wissen zurück?

Das Dissertationsprojekt „Grundstrukturen professionellen Lehrerwissens – Wissen zur Lesekompetenzförderung von Berufsschullehrkräften“ untersucht das professionelle Wissen von Berufsschullehrkräften zur Lesekompetenzförderung. Lehrkräfte, die in Baden-Württemberg an einem DFG-Projekt zur Lesekompetenzförderung von Berufsschülern teilnahmen, wurden mit Fragebogen und in Interviews zu ihrer Expertise befragt. Das Ergebnis der Analysen ist eine Typisierung professionellen Lehrerwissens. Diese bildet eine bisher wenig berücksichtigte Grundlage für die Entwicklung typenspezifischer Interventionsstrategien für die Lehrerbildung die anschlussfähig an Wissen und Erfahrungen der Lehrkräfte sind. In diesem Artikel wird ein Überblick über das Dissertationsprojekt gegeben und seine Ergebnisse vorgestellt.

## **Rahmung des Dissertationsprojekts**

Den Ausgangspunkt für das Dissertationsprojekt bildet das DFG-Projekt „Reciprocal Teaching an beruflichen Schulen“. In diesem wurde der in anderen Kontexten bereits erprobte Interventionsansatz des ‚Reciprocal Teaching‘ zur Lesekompetenzförderung und selbstreguliertem Lernen für das berufliche Schulwesen adaptiert.

Der Ansatz geht auf Palincsar und Brown (1984) zurück und zeigte sich als besonders erfolgreich bei leistungsschwachen Schülern (u.a. Demrich/Brunstein 2004, BMBF 2007, Leopold 2009). Gegenstand ist das Training und der textadäquate Einsatz der folgenden fünf Strategien: Vorwissen aktivieren, Klären unbekannter Wörter, Fragenstellen, den weiteren Verlauf des Textes vorhersagen sowie zusammenfassen. Die Anwendung der Strategien wird im Austausch (reziprok), zum einen von der Lehrkraft und zum anderen von einzelnen Schülern gruppenweise angeleitet. Der Ansatz wurde im Projekt für den Klassenverband adaptiert.

Der Interventionsphase im gesamten Schuljahr 2008/2009 war eine dreitägige Fortbildung vorgeschaltet, bei der alle Lehrkräfte der Experimentalgruppe Informationen zu den Grundlagen und der Methodik des Förderansatzes erhielten und diskutierten. Eine Einführungsphase wurde detailliert vorbereitet und die Vermittlung der drei grundlegenden Strategien (unbekannte Wörter klären, Fragenstellen und zusammenfassen) sowie die Durchführung der reziproken Umsetzungsphase in Kleingruppen vereinbart.

Die Interventionsstudie war im Experimental-Kontroll-Design aufgebaut. Es wurden vorrangig Effekte bezüglich der Strategieanwendung, des Lesestrategiewissens, des Leseverständnisses und der Motivationsentwicklung der Schüler untersucht. Durch die Untersuchung sollte geklärt werden, ob und unter welchen Bedingungen es gelingt, die Befunde vieler Interventions-

studien im allgemeinbildenden Schulwesen, in Klassen des beruflichen Schulwesens zu replizieren. Des Weiteren wurde untersucht, welchen Einfluss Kontextfaktoren wie z.B. unterschiedliche Leistungsniveaus zwischen den Schularten oder die Umsetzungshäufigkeit bzw. -qualität durch die Lehrkräfte Einfluss auf den Fördererfolg haben. Die Stichprobe umfasste knapp 600 Schüler in vier beruflichen Schularten in Baden-Württemberg. Als Prädiktoren für Leseverständnis konnten der Schulabschluss bzw. die Vorbildung und die Grundlesefähigkeit belegt werden. Die Übertragbarkeit des Ansatzes in den berufsschulischen Kontext erscheint am Ende fraglich, da nur ein geringer Fördererfolg erzielt werden konnte. Der Einfluss der Kontextfaktoren zeigte sich negativ bei heterogenen Klassen, unterschiedliche Leistungsniveaus nahmen keinen systematischen Einfluss. Ausführliche Ergebnisse und Analysen werden im Abschlussbericht (Norwig/Ziegler/Kugler 2012) vorgestellt.

## Motivation

Warum ist es wichtig, die Voraussetzungen der Lehrkräfte im Lehr-Lern-Arrangement der Interventionsstudie zu berücksichtigen?

Bereits das Berliner Modell, als didaktisches Basismodell verweist auf den Einfluss von Entscheidungs- und Bedingungsfeldern auf die Entwicklung und das Ergebnis von Lehr-Lern-Prozessen (Heimann/Otto/Schulz 1965). Im Strategietraining, das in der Interventionsstudie durchgeführt wurde, sind die Entscheidungsfelder (Intentionen, Themen, Medien und Methoden) des Lehr-Lern-Arrangement festgelegt. Als zu klärende Größen verbleiben die Bedingungsfelder: anthropogene und soziokulturelle Voraussetzungen. Der Lehr-Lern-Prozess wird einseitig betrachtet, wenn die zu klärenden Größen nur bei einem Teil der Beteiligten berücksichtigt werden. Neben den designierten Lernenden (Schüler) nehmen auch wissenschaftliche Begleitung (Projektleitung) und Multiplikatoren (Lehrkräfte) durch ihre Ausprägungen der Bedingungsfelder Einfluss auf den Lehr-Lern-Prozess und damit auf das Ergebnis der Intervention. Dieser Zusammenhang ist durch die Interventionsforschung hinreichend belegt, wird immer wieder bemerkt (z.B. Souvignier/Mokhesgerami 2005), aber selten empirisch untersucht. Der Fokus des Dissertationsprojekts liegt daher auf der Untersuchung der Bedingungsfaktoren der Multiplikatoren des DFG-Projekts.

Sind die Ausprägungen der Entscheidungsfelder und der Bedingungsfelder für alle Beteiligten berücksichtigt, lässt sich der Lehr-Lern-Prozess in seinen Abhängigkeiten erklären und im besten Fall zielführend beeinflussen. Die Lehrenden in einer Interventionsstudie (auch) als Lernende zu berücksichtigen, kann sich auf zweifache Weise als vorteilhaft erweisen. Zum einen

können die Lehrkräfte von der Anspruchshaltung des „alles-wissen-müssen“ entlastet werden. Zum anderen können sie in ihrer professionellen Rolle unterstützt werden, indem ihre didaktische Reflektionsfähigkeit angeregt wird. Diese wird als notwendig betrachtet, um Lernende zielgerichtet zu fördern.

## **Stichprobe**

Die Lehrkräfte der Experimentalklassen, die als Multiplikatoren im DFG-Projekt „Reciprocal Teaching an beruflichen Schulen“ das Strategietraining durchführten, bilden die Stichprobe des Dissertationsprojekts „Grundstrukturen professionellen Lehrerwissens – Wissen zur Lesekompetenzförderung von Berufsschullehrkräften“. Alle 25 Lehrkräfte der Experimentalklassen beantworteten zu Beginn der Fortbildungsveranstaltung den Fragebogen, ‚Lesetechniken‘; im Verlauf des Projekts wurden mit 12 Lehrkräften der Experimentalklassen und einer Lehrkraft der Kontrollklassen leitfadengestützte Interviews geführt.

## **Design**

Eine erste Bestandsaufnahme des professionellen Wissens der Berufsschullehrkräfte zu Lesekompetenzförderung wird durch die im Projekt entwickelten Instrumente ‚Fragebogen Lesetechniken‘ und ‚Interviewleitfaden Lesekompetenzförderung‘ vorgenommen.

Der Fragebogen, ‚Lesetechniken‘ wurde von 25 Lehrkräften zu Beginn der dreitägigen Fortbildung bearbeitet, bevor über Grundlagen und Umsetzung des Reciprocal-Teaching-Ansatzes referiert und diskutiert wurde. Im teilstandardisierten Fragebogen wird die von Shulman (1987) aufgestellte Lehrerwissenstypologie (Fachwissen, fachdidaktisches Wissen und pädagogisches Grundwissen) ergänzt, um die u.a. von Bromme (1994) weiterentwickelten Kategorien (K 0)

1. Allgemeines pädagogisches Wissen,
2. Fachliches Wissen,
3. Curriculares Wissen,
4. Philosophie des Schulfaches und
5. fachspezifisches pädagogisches Wissen.

Diese werden operationalisiert und in drei Teilen erfragt:

- Teil 1  
Auswahlfragen und Freitextfragen zur Arbeit mit Texten im Unterricht (fachliches und curriculares Wissen sowie Philosophie des Schulfachs)
- Teil 2  
Freitextfragen zu Situationen (fachspezifisches pädagogisches Wissen); Situationen, die bei der Arbeit mit Texten auftreten können, werden geschildert und die Lehrkräfte werden um ihre Reaktion und einen Kommentar dazu gebeten.
- Teil 3  
Angaben zur Person und zur Abklärung einer Interviewbereitschaft

## Auswertungsmethoden

Die Auswertung des Fragebogen, Lesetechniken‘ wurde in enger Anlehnung an das Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2000) vorgenommen. Ziel und Ergebnis sind Kategorien zur Beschreibung des Lehrerwissens zur Lesekompetenzförderung und deren inhaltliche Ausprägungen. Dabei wurden die Aussagen der Lehrkräfte den fünf thematischen Kategorien (K 0, s.o.) zum einen deduktiv-inhaltsbezogen zugewiesen. Zum anderen wurden induktiv Kategorien neu gebildet (K I), die sich aus Aussagen der Lehrkräfte zusammensetzen und nicht unter die bereits bestehenden Kategorien subsummiert werden konnten. Für beide, K 0 und K I werden Ankerbeispiele dokumentiert; diese werden in einem weiteren Schritt geclustert und finden als Kategorien K II Eingang in den Interviewleitfaden Lesekompetenzförderung.

Der teilstandardisierte Interviewleitfaden setzt sich pro Kategorie aus einem oder mehreren Frageclustern zusammen, die ihrerseits jeweils in die vier Aktionsbereiche: Leitfrage, inhaltliche Aspekte, Aufrechterhaltungsfragen und Nachfragen aufgeteilt sind. Die Kategorien K II wurden drei Themenbereichen zugeordnet, die den Lehrkräften zur Elaboration angeboten wurden:

- Die Ziele und Absichten des Einsatzes von Texten im Unterricht.
- Die Art und Weise, wie Texte methodisch in den Unterricht integriert werden können.
- Die Möglichkeiten zur Motivierung der Schülerinnen und Schüler für Lesekompetenzförderung im engeren und Textarbeit im weiteren Sinn.

Die Interviews wurden mit 17 Lehrkräften an von ihnen gewählten Orten geführt. Die Dauer der Interviews lag im Mittel bei ca. 45 min, sie wurden aufgezeichnet und in Anlehnung an GAT transkribiert.

Für die Analyse der Leitfadeninterviews Lesekompetenzförderung wurde die rekonstruktive Interviewanalyse nach Helfferich/Kruse genutzt (Helf-

ferich 2009). Diese rekonstruktiv-textthermeneutische Inhaltsanalyse ist ein integratives Basisverfahren, welches als sequenzanalytische, textthermeneutische Methode zur rekonstruktiven Analyse von Texten verwendet wird. Sie ist stark orientiert an der dokumentarischen Interpretation nach Mannheim und der ethnomethodologischen Konversationsanalyse nach Garfinkel (Kruse 2011). Der transkribierte Interviewtext wurde, neben der Analyse des thematisch-inhaltlichen Faktengerüsts, formalsprachlich untersucht. Formalsprachlich wird eine deskriptive Analyse auf vier sprachlich-kommunikativen Ebenen im Analyseprozess durchgeführt; die Ebenen werden als „Aufmerksamkeits-Ebenen“ bezeichnet. Diese vier Aufmerksamkeitsebenen sind: Interaktion und Pragmatik, Syntax, Semantik und Erzählfiguren. Ziel und Ergebnis der Analyse ist die Herausarbeitung zentraler Motive und Thematisierungsregeln.

## **Erste Befunde**

Als Ergebnis der qualitativen Inhaltsanalyse des Fragebogens Lesetechniken wurden Themen sondiert, die in einem Kategoriensystem (K II, s.o.) zusammengefasst wurden. Sie geben Hinweise auf die Wissensbereiche, auf welche die Lehrkräfte für die Lesekompetenzförderung zurückgreifen. Die deduktive Vorgehensweise ergab bei den befragten Lehrkräften für die von Shulman definierten Wissensbereiche:

- ein gering ausdifferenziertes lesedidaktisches Wissen und
- stark variierendes pädagogisches Grundwissen.
- Aussagen zu Fachwissen zu Lesen konnten nicht herausgearbeitet werden. Durch die geringen Hinweise ließ sich annehmen, dass ebenfalls ein geringes Lese-Fachwissen erwartet werden konnte.

Bei den leitfadengestützten Interview, Lesekompetenzförderung‘ mit den Lehrkräften wurde erkennbar, dass eine Beschränkung auf die von Bromme weiterentwickelte Lehrerwissenstypologie die rekonstruierten Wissensbereiche unvollständig abdeckt. Die Aussagen der Lehrkräfte verweisen auf weitere Wissensbereiche wie Motivation der Lehrenden, Überzeugungen und Einstellungen zum Lesen sowie Unterrichtsplanung und -evaluation. Für jeden rekonstruierten Wissensbereich wurden Ankerbeispiele festgelegt und die Ausprägungen der Lehrkräfte dokumentiert.

Der Diskussion um Lehrprofessionalität folgend wird daher das Lehrwissen zu Lesekompetenzförderung in Anlehnung an Lehmann-Grube und Nickolaus (2009) als kognitive Disposition modelliert. Dabei werden die „Überzeugungen des Lehrenden“ hier als die „Überzeugungen des Lehrenden

zu Lesen” verstanden. Auf dieser kognitiven Ebene werden ebenfalls unter Überzeugungen gefasst:

- die Normen und Werte, die die Lehrkraft mit Lesen verbindet;
- ihr Selbstbild als Leser,
- wie die Lehrkraft die Entstehung von Wissen mit Lesen in Zusammenhang setzt (epistemologische Überzeugungen);
- Überzeugungen zu lesebezogenen Lehr- und Lernprozessen,
- Überzeugungen zu Lesen als sozialer Prozess sowie
- die Überzeugung zur Lese-Philosophie des Faches.

Des Weiteren geben die Aussagen der Lehrkräfte Hinweise zur Rekonstruktion der Wissensbereich, Motivation‘ sowie, Planung‘ un, Evaluation‘. Diese sollen als Merkmale vollständiger didaktischer Handlungen beide Ebenen, die kognitive Ebene als auch die Handlungsebene, umfassen.

Auf Handlungsebene kann nur auf das von den Lehrkräften berichtete Handeln zurückgegriffen werden. Die Aussagen geben Hinweise auf kurz- und längerfristiges Planungshandeln, auf die Unterrichtsgestaltung sowie Klassenmanagement und Beratung.

## Typenskizze

Um die Ergebnisse zusammenzufassen und das Forschungsfeld zu strukturieren werden Typen gebildet. Zur Konstruktion der Typen wurden die von Kluge (1999) vorgeschlagenen folgenden Schritte zur empirisch begründeten Typenbildung abgearbeitet.

Die rekonstruierten Grundstrukturen professionellen Lehrerwissens – Wissen zur Lesekompetenzförderung von Berufsschullehrkräften – lassen sich in einer Typologie mit vier Typen: Typ A, Typ B, Typ C und Typ D zusammenfassen. Auf zwei Ebenen, der kognitiven Ebene und der Handlungsebene, wurden Kategorien rekonstruiert, auf welche die Lehrkräfte bei der Lesekompetenzförderung als Wissensbereiche zurückgreifen. Diese Kategorien lassen sich aufteilen in:

- Überzeugungen und Einstellungen
- Lesen
- Epistemologie
- Normen, Werte
- Selbstbild
- Lehr-Lern-Prozesse
- Lehrerwissen (Shulman)
- Faktenwissen zu Lesen (Fachwissen)



- Lese-didaktisches Wissen (Fachdidaktisches Wissen)
- Erziehungswissenschaftliches Wissen (Pädagogisches Grundwissen)
- Merkmale vollständiger didaktischer Handlungen
- Motivation
- Planung und Evaluation

Ein Vergleich der Typenmerkmale kann, wie in nachfolgender Tabelle dargestellt, sinnvoll vorgenommen werden. Die plakativ gewählten Bezeichnungen dienen der schnellen Orientierung und sind in der Dissertationsschrift präzisiert und belegt. Jeder Typ (A bis D) zeigt eine spezifische Ausprägung der Kategorien. Beispielhaft ist die Ausprägung für die Kategorie, 'Überzeugungen', Einstellungen/Lesen' für die vier Typen (Abb.1) mit einem Schlagwort versehen und in Graustufen codiert dargestellt. Weitere Kategorien sind in ihrer farblichen Codierung ohne Schlagworte markiert; für „weiße“ Stellen liegt noch keine abschließende Auswertung vor. Für jeden Typ werden die Typenmerkmale in einer Tabelle stichwortartig zusammengefasst, hier beispielhaft für Typ A dargestellt (siehe Abb.2).

Abb.1: Typenskizze plakativ

Ebene	Kategorien	Typ A	Typ B	Typ C	Typ D	
Kognitive Ebene	Überzeugungen und Einstellungen	Lesen	Technik	Kulturgut	Sozial.	Sozio-kulturell
		Epistemologie				
		Normen, Werte				
		Selbstbild				
		Lehr-Lern-Prozess				
Handlungsebene	Fakten-wissen	Fachwissen Lesen				
		Fachdid. Wissen				
		Päd. Grundwissen				
	Didakt. Handl.	Motivation				
		Planung und Evaluation				

Quelle: Eigene Darstellung

Für Typ A kann eine Überzeugung von Lesen rekonstruiert werden, die Lesen als eine Technik betrachtet. Diese Technik kann erlernt werden und ist als Werkzeug auf jede Textsorte anwendbar, Lesestrategiewissen ist von hohem Wert und zunächst vorrangig vor dem Inhalt. Marker dafür sind die Betonung von Arbeitsmitteln wie Lineal und Stift sowie der Fokus auf detaillierte Arbeitsanweisungen für die Schüler.

Im Gegensatz dazu wird bei Typ B Lesen als Kulturgut konstruiert, hier stehen die Inhalte stärker im Vordergrund als die Technik, Lesen dient als

Mittel zur Weitergabe von Kultur. Die Auswahl der Materialien ist für diesen Typ entscheidend, diese sollen „von sich aus“ erkenntnistransportierende und -generierende Wirkung auf den Schüler haben.

Bei Typ C und D lassen sich für beide Hinweise von einem Verständnis von Lesen als Sozialisationsinstanz (Sozial.) rekonstruieren. Bei Typ C stehen Sozialisationsprozesse, die mit Lesen verknüpft werden, im Fokus. Allgemein wird das Erlernen von Regeln, Werten und Normen durch das Lesen als wichtig angesehen, die Entwicklung des Individuums steht dabei im Vordergrund. Ergänzt wird diese Einstellung zu Lesen bei Typ D durch die Verknüpfung mit Lesen als Kulturgut von erkenntnistransportierender Wirkung, darüber hinaus ist die Würdigung von Lesen als (Kultur-)Technik (vgl. Typ A) ebenso wichtig wie die Entwicklung des Individuums durch das Lesen.

Abb.2: Typenskizze Einzeltyp plakativ

Ebene	Kategorien	Typ A	
KognitiveEbene	Lesen	Lesen als Technik	
	Epistemologie	Lesen für Wissenserwerb	
	Überzeugungen und Einstellungen	Normen, Werte	Menschen sind faul
		Selbstbild	Experte mit Lösung
	Lehr-Lern-Prozess	Lehrer + Medien	
Handlungsebene	Fachwissen Lesen	Stark ausgeprägt	
	Faktenwissen zu Lesen	Fachdid. Wissen	Wiederholung!
		Pädagogisches Grundwissen	Schulpolitische Prägung
	Merkmale vollständiger didaktischer Handlungen	Motivation	Stark ausgeprägt
		Planung und Evaluation	Situationsadäquat

Quelle: Eigene Darstellung

Betrachtet man die Kategorien zu Überzeugungen und Einstellungen, so kann für Typ A wie folgend skizziert werden: Typ A versteht Lesen als eine Technik, deren Strategien vom Schüler erlernt werden müssen, um die Voraussetzung für Wissenserwerb (und damit auch für die Erfüllung des Bildungsauftrages der Lehrkraft) zu schaffen. Um die Lesestrategien auch für SchülerInnen nutzbar zu machen, erteilt Typ A den Schülern detaillierte Ar-

beitsanweisungen. Dem „faulen Mensch“ trainiert er ein Verhalten an, dass es diesem ermöglichen soll Texte zu „bearbeiten“.

Typ A besitzt Expertise in Lernstrategiewissen und Fachwissen und sieht sich als Experte. Er kennt die Lösungen, sie sind ihm seit längerem bekannt, durch Erfahrung und Engagement wirbt er für die Anerkennung seiner Expertise. Eine fehlende Legitimation seiner Expertise durch die Wissenschaft birgt für Typ A Konfliktpotential. Im Lernprozess liegt sein Fokus auf der Individualität seiner Persönlichkeit und dem Einsatz von selbst gewählten und z.T. selbstgestalteten Medien wie beispielsweise Zeitschriftenartikeln oder Plakaten.

Dieser kurze Abriss gibt einen ersten Einblick in die Vielfaltigkeit der Differenzierung von „Lesen“ durch die Lehrkräfte. Es erscheint plausibel, dass die PISA-Definition von „sinnentnehmendem Lesen“ von jeder Lehrkraft anders ausgelegt wird. Umso wichtiger erscheint es, bei Lehrkräften eine Möglichkeit der Reflektion über das (Lese-)Verständnis anzuregen.

Die in der Dissertationsschrift ausgearbeitete Typisierung bildet einen Ansatzpunkt für typenspezifische Interventionsstrategien im Rahmen der Lehrer Aus- und Weiterbildung.

## Literatur

- Amann, H. (2008): Förderung berufsbezogener Lesekompetenz. Der Modellversuch VOLI. In: Pädagogische Beiträge (1), S. 18–22.
- Becker-Mrotzek, M./Kusch, E./Wehnert, B. (2006): Leseförderung in der Berufsbildung. Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik (KöBeS) Heft 2/2006.
- Bromme, R. (1994): Beyond subject matter: A psychological topology of teachers' professional knowledge. In R. Biehler/R. W. Scholz/R. Straesser/B. Winkelmann (Hrsg.): Mathematics didactics as a scientific discipline: The state of the art. Dordrecht: Kluwer. pp. 73–88.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2007): Förderung von Lesekompetenz. Expertise. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Berlin). Bonn.
- Demmrich, A./Brunstein, J.C. (2004): Förderung sinnverstehenden Lesens durch „Reziprokes Lehren“. In: G.W. Lauth/M. Grünke/J.C. Brunstein (Hrsg.): Interventionen bei Lernstörungen. Förderung, Training und Therapie in der Praxis. Göttingen: Hogrefe, S. 79–290.
- Gschwendner, T./Ziegler, B. (2006a): Kompetenzförderung durch reciprocal teaching. In: Gonon, P./Klauser, F./Nickolaus, R. (Hrsg.): Bedingungen beruflicher Moralentwicklung und beruflichen Lernens. Wiesbaden, S. 101–111.

- Gschwendner, T./Ziegler, B. (2006b): Möglichkeiten und Grenzen der Lesekompetenzentwicklung durch kurzfristige Interventionen: Eine Frage des Adressatenkreises? In: Gonon, P./Klauser, F./Nickolaus, R. (Hrsg.): Kompetenz, Qualifikation und Weiterbildung im Berufsleben. Schriftenreihe der Sektion für Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) Opladen, S. 55–68.
- Heimann, P./Otto, G./Schulz, W. (1965): Unterricht – Analyse und Planung. Hannover: Schroedel.
- Helfferrich, C. (2009): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. 3., überarbeitete Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften /GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden. Online verfügbar unter <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-531-91858-7>.
- Keimes, C./Rexing, V. (2011): Förderung der Lesekompetenz von Berufsschülerinnen und Berufsschülern – Bilanz von Fördermaßnahmen. In: ZBW, 107, H. 1, S. 77–92.
- Kluge, S. (1999): Empirisch begründete Typenbildung. Zur Konstruktion von Typen und Typologien in der qualitativen Sozialforschung. Opladen: Leske + Budrich
- Kruse, J. (2011, Oktober): Reader „Einführung in die qualitative Interviewforschung“. Freiburg. Online verfügbar unter <http://www.soziologie.uni-freiburg.de/kruse>.
- Lehmann, R./Seeber, S./Hunger, S. (2007): ULME III. Untersuchungen der Leistungen, Motivation und Einstellungen der Schülerinnen und Schüler in den Abschlussklassen der Berufsschulen. Online verfügbar unter <http://www.hibb.hamburg.de/index.php/file/download/907?PHPSESSID=ae7f84aea02ab7eb7e167f5ada03584d> (Stand: 2007, letzter Zugriff: 21.03.2013).
- Lehmann-Grube, S.K./Nickolaus, R. (2009): Professionalität als kognitive Disposition. In: O. Zlatkin-Troitschanskaia/K. Beck/D. Sembill/R. Nickolaus/R. Mulder (Hrsg.): Lehrprofessionalität. Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung. Weinheim: Beltz.
- Leopold, C. (2009): Lernstrategien und Textverstehen. Münster: Waxmann.
- Mayring, P. (2000): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken (7. Auflage, erste Auflage 1983). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Niederhaus, C. (2007): Berufsbezogene Sprachförderung in der Modularen Dualen Qualifizierungsmaßnahme. In: J. Van Buer/S. Badel (Hrsg.): Endbericht zum Modellversuch „Modulare Duale Qualifizierungsmaßnahme“ (MDQM). Berlin.
- Norwig, K./Ziegler, B./Kugler, G. et. al. (2012): Abschlussbericht DFG Projekt Zi 1290/1-1.
- Palincsar, A. S./Brown, A.L. (1984): Reciprocal Teaching of Comprehension-Fostering and Comprehension-Monitoring Activities. In: Cognition and Instruction, Vol. 2, H.1, pp. 117–175.
- Petsch C./Ziegler, B./Gschwendtner T. et al. (2008): Lesekompetenzförderung in der beruflichen Bildung. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online. Ausgabe Nr. 14.
- Shulman, L.S. (1987): Knowledge and teaching. Foundations of the new reform. In: Harvard Educational Review (57), pp. 1–22.
- Souvignier, E./Mokhlesgerami, J. (2005): Implementation eines Programms zur Vermittlung von Lesestrategien im Deutschunterricht. Die Rolle der Lehrenden. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie 19 (4), S. 249–261.