

Friedrich-Schiller-Universität Jena
Institut für Germanistische Sprachwissenschaft

Seminar Textlinguistik und Schule
Wintersemester 2021/22
Dr. Manfred Consten & Christiane Kirmse

Das Textverstehen von Schülerinnen und Schülern
in Korrelation mit den verschiedenen Schulabschlüssen
an einer berufsbildenden Schule

Jessica Jane Jank
Wirtschaftspädagogik II / 9. Fachsemester

Inhalt

Abbildungsverzeichnis	III
Tabellenverzeichnis	IV
0 Einleitung	1
1 Begründung der Forschungsfrage	2
2 Methodik der empirischen Studie	5
2.1 Überblick über die gewählte Methodologie	5
2.2 Beschreibung des Datenerhebungsinstruments	6
2.3 Durchführung der empirischen Studie.....	8
2.4 Methode der Datenauswertung.....	10
3 Ergebnisse	11
4 Diskussion	17
5 Fazit und Ausblick	21
Literaturverzeichnis	23
Selbständigkeitserklärung	26
Anhang	27
Anhang 1: Literarischer Text „Unterwegs“	27
Anhang 2: Fragebogen.....	28
Anhang 3: Bewertungsmaßstab	33
Anhang 4: Korpus der Befragung.....	36

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Bildungsgänge im Bildungssystem der BRD	4
Abbildung 2: Altersstruktur nach Schulformen.....	11
Abbildung 3: Geschlechterverteilung nach Schulform	12
Abbildung 4: Erfolgsquote der Aufgaben nach Schulform	16

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Ergebnisse der Kohärenzbildung nach Schulform.....	12
Tabelle 2: Ergebnisse der Textsinnerschließung nach Schulform.....	13
Tabelle 3: Gesamtergebnisse des Textverstehens	14
Tabelle 4: Auswertung der Ergebnisse nach Geschlechtern innerhalb der Schulformen.....	15
Tabelle 5: Auswertung der Erfolgsquoten in Abhängigkeit von der zu erreichenden Punktzahl.....	17

0 Einleitung

„Das Lesen und Verstehen von Texten aller Art sind grundlegende Kompetenzen für die Teilnahme am gesellschaftlichen Leben und für den beruflichen Erfolg.“ Mit diesem Zitat machen GARBE et al. (2012: 118) deutlich, welche Relevanz das Textverstehen¹ sowohl für den Unterricht als auch für das spätere Leben hat. HEISLER und SCHEMMER (2018: 257) gehen damit konform und sehen es zusätzlich als Voraussetzung für den erfolgreichen Übergang in die Berufs- und Arbeitswelt. Leseverstehen dient somit als eine Schlüsselkompetenz von Schülerinnen und Schülern (WEINERT 1999: 11; ZIEGLER/GSCHWENDTNER 2010: 534). Daher ist sie nicht ausschließlich im Deutschunterricht aufzugreifen, sondern gilt als Anliegen aller Fächer (SPINNER 2004: 128). Als Übergangssystem zwischen Schule und Beruf hat sich die berufsbildende Schule der Förderung dieser Fähigkeit angenommen und weist diesem Thema besondere Aufmerksamkeit zu (HEISLER/SCHEMMER 2018: 257).

Dank der Durchlässigkeit in dem deutschen Schulsystem gibt es in der berufsbildenden Schule eine Vielzahl an Möglichkeiten diverse Schulabschlüsse zu erwerben, um mit diesen wiederum auf unterschiedlichen Wegen in den Beruf zu starten. Je höher die Qualifikation bzw. der Schulabschluss ist, desto besser sollten auch die (Schlüssel-)Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler ausgeprägt sein. Das Textverstehen gilt als eine Schlüsselkompetenz, die jede und jeder Lernende unabhängig von der Schulform aufweisen sollte. Da jedoch Unterschiede in der Wissensvermittlung innerhalb der verschiedenen Schulformen auftreten können, lässt sich die Hypothese aufstellen, dass das Textverstehen von Schülerinnen und Schülern besser ist, je höher ihr angestrebter Schulabschluss ist. Diese Hypothese wurde mithilfe einer Umfrage in den drei verschiedenen Schulformen Berufsfachschule, Fachoberschule und berufliches Gymnasium untersucht. Um den Umfang der Hausarbeit nicht zu überschreiten, habe ich das Textverstehen auf zwei der vier Verstehensebenen nach KÖSTER (2010: 10f) begrenzt. Köster bezieht sich in ihrer Untersuchung auf die Verstehensebenen nach dem „Kompetenzmodell des Lesens in didaktischer Perspektive“ von ROSEBROCK und NIX (2008: 16). Die Schülerinnen und Schüler der drei Schulformen wurden in Bezug auf Kohärenzbildung und dem Erschließen des Textsinns untersucht.

Auf die Wahl der Zielgruppe, der beiden Verstehensebenen und den aktuellen Stand der Forschung gehe ich in dem nachfolgenden Kapitel ausführlicher ein.

¹ Unter Textverstehen fasse ich in der nachfolgenden Hausarbeit alle Aspekte der Lesekompetenz, des Leseverstehens und des Textverständnisses zusammen. Somit werden all diese Begriffe synonym verwendet.

1 Begründung der Forschungsfrage

STROHNER (2006: 190f) beschreibt Textverstehen als einen „Rezeptionsprozess, der sowohl kognitive als auch kommunikative Aspekte umfasst“ und bei dem relevantes Weltwissen eine zentrale Rolle spielt. Weltwissen bauen Schülerinnen und Schüler allerdings nicht ausschließlich binnen der ersten Jahre in der Grundschule auf, sondern es entwickelt und bildet sich ein Leben lang weiter. Diese Definition wird durch den Forschungsstand von GARBE et al. (2012: 120) unterstützt. Sie kamen zu dem Ergebnis, dass die Lesekompetenz in Deutschland als eine Fähigkeit definiert wird, die in den ersten Jahren der Grundschulzeit erworben wird. Anschließend sollte sie systematisch über verschiedene Altersstufen weiterentwickelt werden, was jedoch nur die wenigsten Schulen aufgreifen. Zu diesen Schulen zählen allerdings die berufsbildenden Schulen.

Dem Textverstehen wird in der berufsbildenden Schule ein hoher Stellenwert zugerechnet. Besonders durch die Flüchtlingsdebatte wurde die Lesekompetenz wieder zu einem zentralen Thema (HEISLER/SCHEMMER 2018: 257). Von Lehrkräften wird eine sinkende „Fähigkeit, Texte sinnverstehend zu lesen und ggf. in Handlungen zu übersetzen“, beklagt (ebd.: 258). Weshalb es ein großes Anliegen dieser Schulen ist, das Textverstehen zu fördern. Zur Förderung von Lesekompetenz in der berufsbildenden Schule existieren bereits eine Vielzahl an Forschungen. Seit 2010 steht die Lesekompetenz im Fokus der Forschung. Obwohl das Thema sowohl in der Forschung als auch in der berufsschulischen Praxis im Zentrum steht, wurde bisher allerdings kein Vergleich zwischen den verschiedenen Schulformen angestrebt. Dass die Lesekompetenz in allen Klassenstufen und Schulformen eine zentrale Rolle spielt, steht außer Frage, jedoch werden keine Verknüpfungen zwischen ihnen gebildet. Daher sehe ich meine Untersuchung als einen sinnvollen Weg an, das Textverstehen auch schulformübergreifend zu betrachten und möglicherweise weitere Forschungen in diese Richtung anzustoßen, um mit den Ergebnissen effektiver auf die mögliche Förderung der Lesekompetenz einzuwirken.

Wie bereits in der Einleitung erwähnt, ist das Textverstehen ein sehr weites Feld, welches sich in verschiedene Prozesse teilt. Daher würde es den Rahmen dieser Hausarbeit sprengen, wenn die Untersuchung alle einzelnen Komponenten umfassen würde.

In einem Text bilden Sätze und größere Textabschnitte sinnvolle Zusammenhänge (Kohärenz). Diese Sinnzusammenhänge müssen jedoch kognitiv nachvollzogen werden. „Textverstehen ist demnach ein Prozess der mentalen Kohärenzbildung“

(SCHNOTZ/RICHTER 2018: 826). Kohärenzprozesse sorgen dafür, den Zusammenhang zwischen dem Text zu erschließen (STROHNER 2006: 195f). Neben diesen Zusammenhängen ist es allerdings auch wichtig, den Sinn des Textes zu erkennen. Hierbei stellen die Inferenzprozesse eine zentrale Rolle dar. Um den Textsinn zu erschließen, bedarf es nämlich einer Verknüpfung zwischen dem Text und dem Weltwissen, welches nicht explizit im Text angesprochen wird (ebd.: 197). „Kohärenz [wird] weitgehend mithilfe von Inferenzprozessen hergestellt“ (ebd.), weshalb ein Zusammenhang zwischen Kohärenz und Textsinn existiert. Daher eignen sich die beiden Ausprägungen für einen Vergleich innerhalb meiner Untersuchung. Um eine begründete und zusammenhängende Untersuchung anzustreben, habe ich mich daher auf den semantischen Prozess bezogen. Er beinhaltet die Teilprozesse Kohärenz und Inferenz. „Die semantischen Prozesse erfüllen eines der Hauptziele des Textverstehens, nämlich die Klärung der Frage, welche Bedeutung dem übermittelten Text zugeordnet werden soll“ (ebd.: 194). Auch wenn Kohärenz und Textsinn zwar innerhalb desselben Prozesses eingeordnet sind und eine Verbindung besteht, sind die Begriffe dennoch sorgfältig voneinander abzugrenzen. Kohärenz gewährleistet nicht das Gelingen der Sinn-Auslegung eines Textes, sorgt jedoch meistens für dessen Basis (SCHWARZ-FRIESEL 2006: 73/ SCHWARZ-FRIESEL/CONSTEN 2014: 128f). Dieses Verhältnis zwischen Kohärenz und Textsinn bietet eine hervorragende Grundlage für meine Untersuchung, da ich die Ergebnisse sowohl getrennt voneinander als auch in Verbindung zueinander auswerten kann.

Die Gründe, weshalb die berufsbildende Schule im Fokus meiner Untersuchung steht, habe ich bereits erläutert. Allerdings lässt sich meine Zielgruppe auf drei Schulformen innerhalb dieser Schule eingrenzen. Die berufsbildende Schule dient für die meisten Schülerinnen und Schüler als letzte Instanz der Schullaufbahn. „Sie eröffne[t] jungen Menschen zahlreiche unterschiedliche Bildungs- und Qualifizierungsmöglichkeiten“ (TMBJS 2021: 9). Die Berufsfachschule beispielsweise bietet Jugendlichen die Möglichkeit, einen dem Realschulabschluss gleichwertigen Abschluss zu erlangen und fundiert gleichzeitig als Orientierungshilfe für den Übergang zwischen Schule und Beruf (TMBWK 2012a: 4). In der Fachoberschule streben die Schülerinnen und Schüler die Fachhochschulreife an und haben anschließend die Möglichkeit, an eine Fachhochschule zu gehen, eine duale Ausbildung zu starten oder sogar ihre allgemeine Hochschulreife nachzuholen (ebd. 2012b: 4). Auf dem beruflichen Gymnasium werden die Schülerinnen und Schüler in drei Jahren vollzeitschulischer Ausbildung auf die allgemeine

Hochschulreife vorbereitet (ebd. 2010: 4). Aufgrund der Durchlässigkeit im deutschen Bildungssystem (vgl. Abbildung 1) ist es allen ausbildungswilligen und -fähigen Schülerinnen und Schülern möglich, den Abschluss zu erreichen, den sie anstreben. Das berufliche Schulwesen „ermöglicht vielen jungen Menschen den Aufstieg zu höherer Bildung und zu höheren beruflichen Qualifikationen“ (HERBST 2004: 28). Somit können an berufsbildenden Schulen alle Bildungsabschlüsse vom Hauptschulabschluss bis hin zur Allgemeinen Hochschulreife erworben werden (ebd.: 26). Darüber hinaus können diverse Berufsausbildungen absolviert werden.

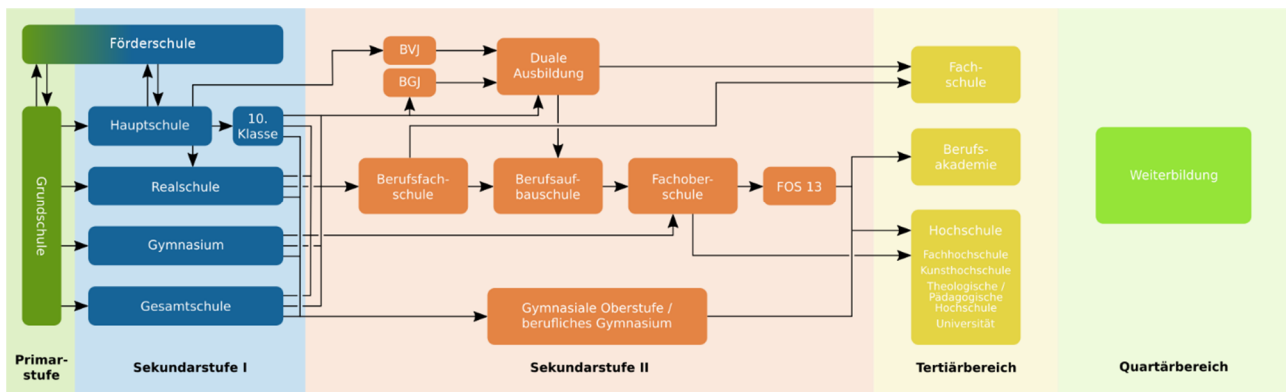


Abbildung 1: Bildungsgänge im Bildungssystem der BRD (Quelle: https://de-academic.com/pictures/dewiki/68/Deutsches_Bildungssystem-quer.svg)

In allen drei untersuchten Schulformen ist das Ziel der Lesekompetenz in der jeweiligen Ausbildung, „den Schüler zu befähigen, lineare und nicht lineare Texte in ihren Intentionen, ihren Aussagen und ihrer Struktur zu verstehen, sie in einen größeren Zusammenhang einzuordnen und entsprechend dem Leseanlass und der Leseabsicht zu nutzen“ (TMBWK 2012a: 11; ebd. 2012b: 8; TMBJS 2019: 11.). Leseverstehen wird in den Lehrplänen der berufsbildenden Schulen als eine aktive (Re-)Konstruktion der Textbedeutung definiert (ebd.). Die detaillierten Anforderungen in den jeweiligen Lehrplänen der drei untersuchten Schulformen weichen allerdings voneinander ab. Dies begründet sich durch die unterschiedlichen Schulabschlüsse, die angestrebt werden. Je höher der Abschluss ist, desto höher sind auch die Anforderungen in der Schule und im Lehrplan in Bezug auf die jeweiligen Fächer. Strebt man eine allgemeine Hochschulreife an, so ist davon auszugehen, dass im Deutschunterricht das Textverstehen durch Lesekompetenz etc. mehr und intensiver vermittelt wird als in einer Berufsfachschule, die einen Realschulabschluss als Ziel hat. Somit gehe ich in meiner Hypothese davon aus, dass das Textverstehen der SuS mit dem steigenden angestrebten Abschluss besser ist.

Um diese Hypothese zu be- oder widerlegen, habe ich eine Untersuchung innerhalb von drei Klassen aus jeweils einer der bereits genannten Schulformen durchgeführt. Mithilfe eines literarischen Textes und dazugehörigen Aufgaben habe ich somit die Kohärenzbildung und Textsinnerschließung der Schülerinnen und Schüler gemessen.

2 Methodik der empirischen Studie

Nach der Erläuterung der Fragstellung und der Hypothese, sollen die folgenden Ausführungen die gewählte Methodik sowie die Durchführung und Auswertung der Untersuchung verdeutlichen.

2.1 Überblick über die gewählte Methodologie

Bei der vorliegenden Untersuchung handelt es sich um eine Umfrageforschung mit einem nicht-experimentellen Design. Meine Daten wurden an einem Tag, also zu einem bestimmten Zeitpunkt, erhoben, weshalb meine Untersuchung das Forschungsdesign einer Querschnittsstudie aufweist. Die gewählte Methodologie lässt sich der Datenerhebungsmethode der schriftlichen Befragung zuordnen. Ich habe zum einen eine schriftliche Befragung gewählt, weil die befragten Schülerinnen und Schüler bei der Beantwortung der Aufgaben auf sich allein gestellt sind und zum anderen, weil eine schriftliche Befragung die „Interviewer-Effekte“ reduziert. Beide Gründe haben zum Ziel, dass eine gute Vergleichbarkeit gegeben ist. Da ich eine persönliche Befragung gewählt habe, konnte ich dafür sorgen, dass die Erhebungssituation standardisiert wird sowie eine hohe Rücklaufquote erzielen. Bei meiner Befragung habe ich besonders darauf geachtet, dass die drei Gütekriterien für empirische Untersuchungen erfüllt sind. Zu diesen Gütekriterien zählt zum einen die Reliabilität, die bezeichnet, ob das Messverfahren die Daten exakt erfasst und diese wiederum zuverlässig auswertet (ALBERT/MARX 2010: 28). Die Validität gibt an, inwiefern das Messverfahren das misst, was gemessen werden soll und die Objektivität bezieht sich auf den Einfluss des Forschenden auf die Erhebung, Auswertung und Interpretation (ebd.: 29). Durch viele unterschiedliche Faktoren ist es nicht immer möglich, Einflüsse auf die Gütekriterien gänzlich zu vermeiden. Jedoch sollte man im Vorhinein schauen, welche Störfaktoren vermeidbar sind und diese bei der Ausführung der Untersuchung beachten. Man sollte sich auch über nicht vermeidbare Störfaktoren bewusst sein, um diese in der Auswertung einzubeziehen (ebd.: 33).

Einer dieser vermeidbaren Störfaktoren waren in meiner Untersuchung beispielsweise die Interviewer-Effekte, die ich bewusst durch die Wahl eines Fragebogens reduziert habe.

Außerdem habe ich die Untersuchung aller befragten Schulklassen am selben Schultag durchgeführt, sodass sich die Klassen untereinander nicht darüber austauschen konnten. Des Weiteren sorgte derselbe Befragungstag dafür, dass ich bei allen Klassen dieselbe Einführung in die Untersuchung geben konnte, sodass es auch hier keine Unterschiede zwischen den befragten Schülerinnen und Schülern gab. Da ich während der gesamten Erhebung die Probanden beobachten konnte, weiß ich, dass die Lehrkräfte nicht geholfen haben und auch die Schülerinnen und Schüler untereinander sich nicht zu den Fragen ausgetauscht haben. Somit liegen unverfälschte Ergebnisse vor, die ich im Anschluss an die Erhebung ausgewertet habe.

2.2 Beschreibung des Datenerhebungsinstruments

Wie bereits erwähnt habe ich mich für eine schriftliche Befragung entschieden. Diese habe ich im Vorhinein in Form eines Fragebogens (vgl. Anhang 2) erstellt. „Der Fragebogen [...] ist das wichtigste Instrument der Befragung“ (ALBERT/MARX 2010: 72). Daher habe ich sehr viel Zeit in die Erstellung des Fragebogens investiert, um sicher zu gehen, dass er dazu dient, die abhängigen und unabhängigen Variablen meiner Untersuchung zu ermitteln und eine Auswertung dieser möglich macht. Als unabhängige Variable wurde der angestrebte Schulabschluss gewählt, der in drei Ausprägungen (Realschul-, Fachhochschul- und allgemeiner Hochschulabschluss) geschieht. Als abhängige Variable wurde das Textverstehen in den zwei Ausprägungen Kohärenzbildung und Textsinmmessung gewählt. Die zwei Ausprägungen des Textverstehens wurden innerhalb des Fragebogens aufgenommen und aufgeteilt.

Um den Fragebogen zu erstellen, habe ich zuerst Literatur zum Textverstehen in der beruflichen Bildung analysiert und die jeweiligen Inhalte festgelegt. Dabei habe ich mich für die beiden Teilbereiche Kohärenz und Textsinn entschieden. Anschließend habe ich mich mit den Arten von Fragen befasst und mich für eine Mischung aus geschlossenen, halboffenen und offenen Fragen entschieden. Außerdem habe ich die Fragen formuliert. Für die inhaltlichen Aufgaben zum Text habe ich mir die Arbeitsaufträge aus dem Deutschbuch (MAYR 2019: 43) herangezogen und als erste Ideenfindung verwendet. Im Vergleich zum finalen Fragebogen sind drei Aufgaben fast original aus dem Deutschbuch übernommen. Eine davon habe ich noch ergänzt. Alle weiteren fünf Aufgaben in meinem fertigen Fragebogen sind selbst ausgedacht. Im Zusammenhang mit der Fragenerstellung habe ich eine Klassifizierung der Fragen vorgenommen und einen Bewertungsmaßstab (vgl. Anhang 3) festgelegt, um die Antworten der Schülerinnen und Schüler im Anschluss

an die Befragung eindeutig auswerten zu können. Nach dieser Kodierung musste ich einige Frage- und Aufgabenstellungen etwas überarbeiten. Nachdem mir dies gelungen ist, konnte ich mir Gedanken über die Reihenfolge der Fragen machen. Ich habe mich dafür entschieden, dass ich die Fragen zur Kohärenzbildung von den Fragen zum Erschließen des Textsinns abgrenze. Um die Schülerinnen und Schüler zunächst im Groben an den Text heranzuführen, habe ich beschlossen, die Fragen zur Kohärenzbildung am Anfang zu verorten, weshalb sie nun die Aufgaben 2 bis 4 umfassen. Die Aufgaben 5 bis 8 bilden das Erschließen des Textsinns ab. Als die Fragen erstellt waren, habe ich selbst eine kleine Erprobung durchgeführt. Dabei lag mein besonderes Augenmerk auf der Bearbeitungszeit. Nach dieser Probe war ich mir nicht sicher, ob der Umfang des Fragebogens für die drei Schulformen zu lang ist. Daher habe ich noch einige kleine Veränderungen vorgenommen und den erwähnten Bewertungsmaßstab angepasst, sodass beide Teilbereiche des Textverstehens prozentual gleich abgebildet werden.

Nach der Fertigstellung der Fragen bzw. Aufgaben für die Befragung habe ich das Deckblatt erstellt. Es umfasst eine kurze Einleitung mit einer persönlichen Vorstellung meinerseits, eine kurze Einführung in das Thema, ohne die Hypothese vorwegzunehmen sowie die Angabe der ungefähren Bearbeitungsdauer. Außerdem habe ich einen Verweis auf Datenschutz und Anonymität sowie einem kurzen Hinweis zum Ablauf der Studie eingefügt. Bevor die erste Aufgabe beschrieben wird, werden mithilfe von sechs Items personenbezogene Angaben erhoben, um die Fragebögen am Ende eindeutig auswerten zu können und eventuell noch weiterführende Ergebnisse aus der Erhebung zu erhalten oder neue Thesen aufzustellen. Zu den persönlichen Fragen gehören das Alter, das Geschlecht, die aktuell besuchte Schulform, das Ausbildungsjahr, der angestrebte Schulabschluss sowie der höchste Bildungsabschluss.

Bei dem fertigen Datenerhebungsinstrument handelt es sich um einen vierseitigen Fragebogen, der eine kurze Instruktion, Fragen zur Person sowie acht inhaltsbezogene Aufgaben enthält, die das Textverstehen messen. Zusätzlich zu dem Fragebogen wird den Probanden ein literarischer Text (vgl. Anhang 1) vorgelegt, der 63 Zeilen umfasst und auf den sich die Aufgaben im Fragebogen beziehen. Die Aufgabe 1 fordert die Schülerinnen und Schüler auf, den literarischen Text „Unterwegs“ durchzulesen. In den geschlossenen Aufgaben 2 und 3 sollen die Lernenden verschiedene Eigenschaften den Figuren des Textes zuordnen. In der halboffenen Aufgabe 4 wird nach der Zitation von zwei Textstellen gefragt, die die Stimmung einer Figur verdeutlichen. Aufgrund der Zuordnung von

verschiedenen Eigenschaften und Stimmungen der Figuren aus dem Text, sollen die Schülerinnen und Schüler zeigen, dass sie Zusammenhänge zwischen dem Gelesenen und den einzelnen Figuren erkennen und verstehen können. Ab Aufgabe 5 werden die Schülerinnen und Schüler nach dem Sinn des Gelesenen befragt. In der halboffenen Aufgabe 5 müssen die Lernenden Entscheidungen über den Wahrheitsgehalt von fünf Aussagen treffen. In den offenen Aufgaben 6 und 7 geht es um verschiedene Überschriften zu dem literarischen Text. Dort sollen Entscheidungen zu der Eignung dieser Überschriften getroffen und begründet werden. Der Fragebogen schließt mit einer offenen Aufgabe ab. Hier ist ein Textzitat vorgegeben, welches von den Schülerinnen und Schülern erklärt werden soll. Mithilfe dieser vier Aufgaben (5 bis 8) soll ermittelt werden, wie gut Schülerinnen und Schüler den Textsinn erschließen können, also wie gut sie den Text mit ihrem Weltwissen verknüpfen können, um einen Sinn hinter dem Text zu erkennen.

Mit diesem Fragebogen soll in der Durchführung der empirischen Studie ermittelt werden, wie ausgeprägt das Textverstehen bei den Schülerinnen und Schülern in den drei Schulformen Berufsfachschule, Fachoberschule und berufliches Gymnasium ist. Um geeignete Probanden zu finden, habe ich an meiner Praktikumsschule angefragt und bin mit drei Deutschlehrerinnen in Kontakt getreten, die es mir ermöglicht haben, die Befragung in drei unterschiedlichen Schulklassen durchzuführen.

2.3 Durchführung der empirischen Studie

Die Daten wurden am 9. Februar 2022 in einer Berufsfachschulklasse, einer Fachoberschulklasse und einer Klasse des beruflichen Gymnasiums an einer berufsbildenden Schule in Thüringen erhoben. Alle drei Schulklassen befinden sich im 2. Ausbildungsjahr und streben unterschiedliche Schulabschlüsse an. Es wurden insgesamt 28 Schülerinnen und Schüler befragt. In der Berufsfachschule waren acht Schülerinnen und Schüler anwesend, in der Fachoberschule neun und im beruflichen Gymnasium elf. Die Altersstruktur der Schulklassen lag zwischen 16 und 25 Jahren. Der Altersdurchschnitt aller Schulformen betrug 18 Jahre.

Zu Beginn der Erhebung übernahm ich eine kurze persönliche Instruktion, erklärte den Schülerinnen und Schülern die Wichtigkeit dieser Erhebung für mich und bedankte mich im Vorhinein für die Mitarbeit. Bevor ich die Fragebögen austeilte, bat ich die Schülerinnen und Schüler auf das Textblatt sowie auf den Fragebogen denselben Code zu schreiben,

damit eine spätere eindeutige Zuordnung beider Dokumente möglich ist und wies darauf hin, dass die Fragebögen allein auszufüllen sind. Nachdem ich die Fragebögen ausgeteilt hatte, ließ ich die Klasse arbeiten. Alle Probanden bekamen 45 Minuten Zeit, um die Aufgaben zu lösen. Die Abgabezeiten der verschiedenen Schulformen variierten. In jeder Schulklasse gab es Lernende, die bereits nach der Hälfte der Zeit abgegeben haben. Im Durchschnitt gaben die Schülerinnen und Schüler aller Schulformen nach 29 bis 30 Minuten ihren Fragebogen ab. Während die Datenerhebung in der Fachoberschule und dem beruflichen Gymnasium in den ersten beiden Unterrichtsstunden erfolgte, wurde der Fragebogen von der Berufsfachschulklasse in der 7. Stunde desselben Tages ausgefüllt. Ich beobachtete die Situation und machte mir Notizen zu Bemerkungen, Fragen und Abgabezeiten, während die Schülerinnen und Schüler die Fragebögen ausfüllten.

Bei der Durchführung der empirischen Studie in der Fachoberschule ergaben sich keinerlei Schwierigkeiten. Die Instruktionen wurden unmittelbar verstanden. In dem beruflichen Gymnasium gab es lediglich zu Beginn die Frage eines Schülers, ob bei Aufgabe 3 auch mehrere Striche zu mehreren Figuren möglich sind. Der Schüler kam mit dieser Frage zu mir und stellte sie leise, sodass die anderen Schülerinnen und Schüler dies nicht mitbekamen. Ansonsten bearbeitete die Klasse die Fragebögen sehr ruhig und konzentriert. In der Berufsfachschule gab es mehr Interaktionen in Form von Fragen oder Anmerkungen, die lautstark mit der ganzen Klasse geteilt wurden. Zu Beginn fragte ein Schüler ebenfalls, ob bei der Aufgabe 3 mehrere Verbindungsstriche zu mehreren Figuren gezogen werden dürfen. Dies bekam die gesamte Klasse mit. Ein paar Minuten später fragte ein anderer Schüler, was mit der Aufgabe 4 gemeint ist. Ich fragte ihn, ob er aus dem Text entnommen hat, dass sich die Mutter Sorgen macht. Nachdem er dies bejahte, erklärte ich ihm kurz, dass er nun im Text nach 2 Textstellen suchen soll, die dieses Gefühl verdeutlichen und er sie zitieren soll. Nach insgesamt 26 Minuten merkte ein weiterer Schüler an, dass in der Aufgabe 8 eine falsche Zeile steht. Er würde das Zitat erst in Zeile 16 lesen. Ein anderer Schüler stimmte ihm zu. Ich bedankte mich für den Hinweis, da mir dort tatsächlich ein Fehler unterlaufen war und schrieb die korrekte Zeile an die Tafel, damit die gesamte Klasse es sehen konnte. Weitere Anmerkungen oder Fragen gab es von der Berufsfachschulklasse nicht. Sie war im Durchschnitt auch die Klasse, die die Fragebögen in der kürzesten Zeit abgegeben hat.

Während der Abgabe der Fragebögen wurde überprüft, ob überall ein Code auf dem Textblatt und dem Fragebogen vermerkt wurde. Falls nicht, ergänzte ich eine willkürliche

Zahlen- oder Buchstabenkombination. Nach der Datenerhebung wurde überprüft, ob alle Schülerinnen und Schüler einen Fragebogen abgegeben haben. Als alles vollständig vorlag, bedankte ich mich bei der Klasse und überlies den jeweiligen Lehrerinnen wieder ihren Unterricht.

2.4 Methode der Datenauswertung

Die Auswertung der 28 Fragebögen erfolgte manuell. Dazu habe ich das Programm Microsoft Excel zur Hilfe gezogen und eine Datenmaske erstellt, die neben der Nummerierung der Fragebögen die einzelnen Segmente „Fragen zur Person“ „Kohärenz“ und „Textsinn“ enthielt. Als Teilsegmente der persönlichen Fragen wurden die bereits genannten Aspekte Alter, Geschlecht, Schulform, Ausbildungsjahr sowie angestrebter Schulabschluss und höchsten Bildungsabschluss aufgelistet. Unter Kohärenz wurden die Punktzahlen der Aufgaben 2 bis 4 und mögliche dazugehörige Bemerkungen eingetragen sowie die Summe der Punktzahl aller Aufgaben zur Kohärenz eines Schülers bzw. einer Schülerin berechnet und vermerkt. Das Segment Textsinn wurde ebenfalls nach den Punktzahlen der Aufgaben gegliedert, hier allerdings in die Aufgaben 5 bis 8. Auch dort wurden mögliche Bemerkungen aufgenommen und die Gesamtpunktzahl der Aufgaben zum Textsinn erfasst.

Zusätzlich zu den drei Hauptsegmenten enthielt die Datenmaske die erreichte Gesamtpunktzahl des jeweiligen Schülers bzw. der jeweiligen Schülerin sowie die erreichte Note nach dem Bewertungsmaßstab der Schule, in der die Erhebung stattgefunden hat. Zuletzt befanden sich noch die zwei Spalten „Textarbeit“ und „Abgabe nach“ in der Datenmaske. Die Textarbeit wurde in die Ausprägungen „ja“ und „nein“ unterschieden. Dabei wurde lediglich erfasst, welche Schülerinnen und Schüler mit dem literarischen Text gearbeitet haben, also Notizen auf dem Textblatt machten, Passagen unterstrichen, etc., und wer nicht damit arbeitete. In der Spalte „Abgabe nach“ wurde die Zeit der Schülerinnen und Schüler erfasst, die sie für die Bearbeitung der Fragebögen benötigten. Die so aufbereitete Datenmaske konnte für die Analyse deskriptiver Ergebnisse und der Überprüfung der Forschungsfrage herangezogen werden.

Die Daten, die ich in die Datenmaske eintragen konnte, mussten zunächst anhand des Fragebogens ermittelt werden. Da ich mir einen Bewertungsmaßstab für die einzelnen Aufgaben des Fragebogens bereitgelegt hatte, konnte ich eindeutig die Punktzahlen für die jeweiligen Aufgaben vergeben. Anschließend hatte ich alle Punktzahlen vorliegen und

begann die Arbeit mit meiner erstellten Datenmaske als Vorarbeit für die Auswertung der Ergebnisse. Diese deskriptiven Ergebnisse meiner empirischen Studie werden nachfolgend dargelegt.

3 Ergebnisse

Alle 28 herausgegebenen Fragebögen konnten zur Auswertung herangezogen werden. Fünf der 28 Fragebögen wurden von den Schülerinnen und Schülern jedoch nicht vollständig bearbeitet. Diese unvollständige Bearbeitung bildet eine Spanne von einer bis zu drei nicht gelösten Aufgaben ab. Die Gründe der unvollständigen Bearbeitung sind nicht eindeutig klar. Bei dem Großteil der unvollständigen Bearbeitungen vermute ich fehlende Motivation oder Zeitmangel. Zwei der fünf unvollständigen Fragebögen sind der Fachoberschule zuzuordnen, einen dem beruflichen Gymnasium und zwei der Berufsfachschule. Da jedoch der Großteil der Aufgaben innerhalb der Fragebögen dennoch gelöst wurde, habe ich sie zur Auswertung mit herangezogen. Zur besseren Lesbarkeit werden im Folgenden die Schulformen Berufsfachschule mit BFS, die Fachoberschule mit FOS und das berufliche Gymnasium mit BG abgekürzt.

Im ersten Teil des Fragebogens wurden das Alter, das Geschlecht und die Schulform der Befragten erhoben. Das Alter der Schülerinnen und Schüler variierte zwischen 16 und 25 Jahren, wobei ca. 36 % der Befragten zum Zeitpunkt der Erhebung 17 Jahre alt waren. Im Hinblick auf die Schulform ist festzustellen, dass die FOS die breiteste Streuung des Alters aufweist und lediglich einen geringen Teil minderjähriger Schülerinnen und Schüler enthält. Die Befragten des BG sind mehrheitlich minderjährig und die der BFS sind mehrheitlich volljährig. Die Altersstruktur der Befragten ist der Abbildung 2 zu entnehmen.

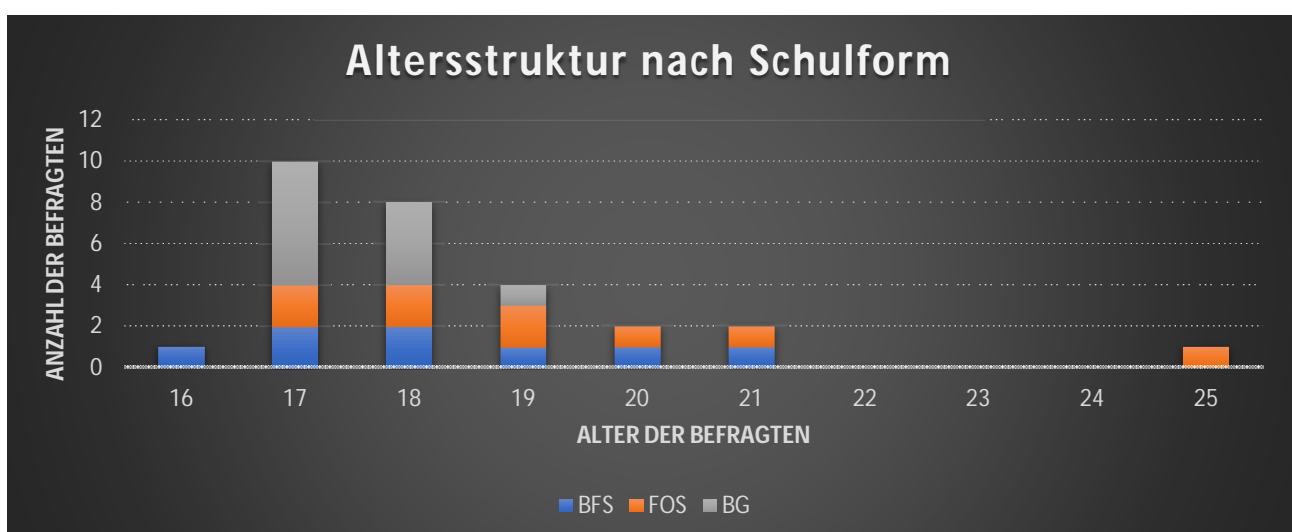


Abbildung 2: Altersstruktur nach Schulformen (Quelle: eigene Darstellung)

An der Studie nahmen zwölf weibliche und 15 männliche Befragte sowie eine diverse Person teil. Die zwölf weiblichen Probanden entsprachen 43 %² und die männlichen Befragten bildeten 54 % der untersuchten Personen ab. Die übrigen 4 % bildeten diverse Probanden ab. Im Hinblick auf die Schulform ergab sich eine hauptsächlich übereinstimmende Geschlechterverteilung (vgl. Abbildung 3). Lediglich die diverse Person sowie die Schülerinnen der BFS bildeten eine Minderheit. Insgesamt besuchten 29 % der Befragten die Berufsfachschule, 32 % die Fachoberschule und 39 % das berufliche Gymnasium.

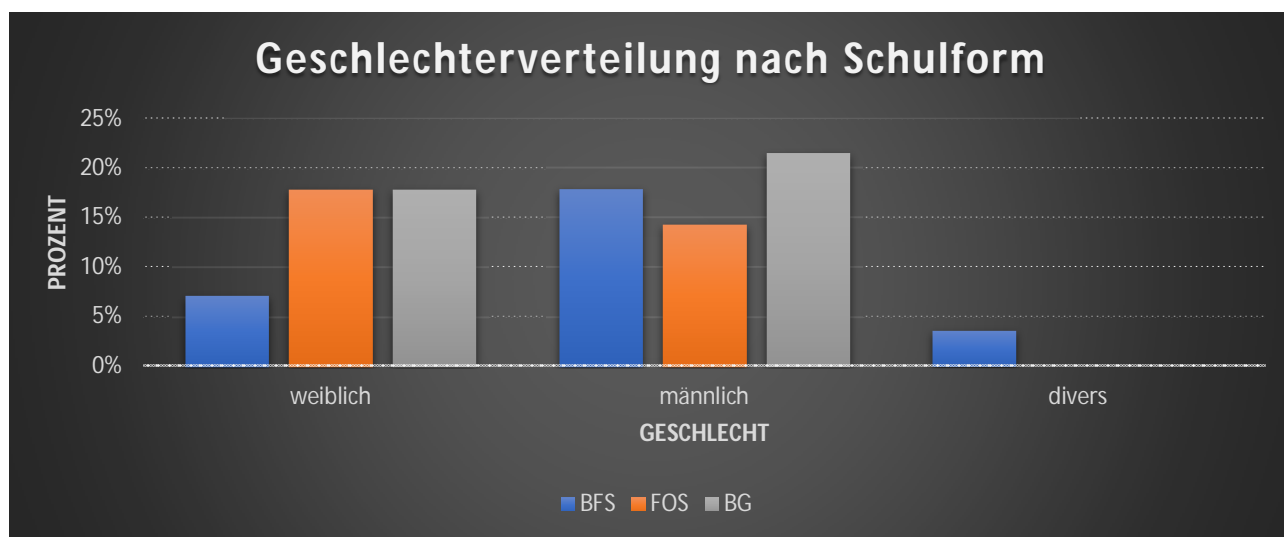


Abbildung 3: Geschlechterverteilung nach Schulform (Quelle: eigene Darstellung)

Im zweiten Teil des Fragebogens wurde mithilfe von acht Aufgaben das Textverstehen der Schülerinnen und Schüler der drei benannten Schulformen erhoben. Dieser Fragebogenteil lässt sich unterteilen in die Erhebung zur Kohärenzbildung sowie in die Erhebung zum Erschließen des Textsinns. Nachfolgend wird mit der Auswertung zur Erhebung der Kohärenzbildung (vgl. Tabelle 1) begonnen.

	Aufgabe 2	Aufgabe 3	Aufgabe 4	KOHÄRENZ
BFS	7,13	5,50	4,25	16,88
weiblich	6,00	4,50	4,00	14,50
männlich	7,20	5,60	4,00	16,80
divers	9,00	7,00	6,00	22,00
FOS	7,67	6,11	5,78	19,56
weiblich	7,20	5,80	6,00	19,00
männlich	8,25	6,50	5,50	20,25
BG	8,05	7,36	5,45	20,86
weiblich	8,10	7,60	5,20	20,90
männlich	8,00	7,17	5,67	20,84

Tabelle 1: Ergebnisse der Kohärenzbildung nach Schulform (Quelle: eigene Darstellung)

² Die Abweichungen der Prozentzahlen sind auf die Rundung der Werte zurückzuführen.

In der Tabelle 1 sind die durchschnittlichen Punktzahlen der verschiedenen Schulformen zu erkennen. Zur besseren Übersicht sind die Ergebnisse der drei Schulformen jeweils farblich markiert. Grün bedeutet das beste Ergebnis im Vergleich untereinander, gelb das zweitbeste Ergebnis und rot das niedrigste Ergebnis. Die beste Punktzahl innerhalb einer Aufgabe ist fett gedruckt. Die mögliche Gesamtpunktzahl bei der Kohärenz betrug 23 Punkte. Wie aus Tabelle 1 ersichtlich, schnitt das BG bei der Kohärenz am besten ab. Danach folgte mit einer Punktdifferenz von 1,3 Punkten die FOS. Am schlechtesten schnitt die BFS mit 16,88 Punkten im Gesamten ab. In der Einzelbetrachtung der Aufgaben 2 bis 4 ist deutlich zu erkennen, dass die BFS in allen Aufgaben die niedrigste Punktzahl aufwies. Obwohl das BG die höchste Gesamtpunktzahl umfasste, galt dies nicht analog für die einzelnen Aufgaben. Während das BG in Aufgabe 2 und 3 die höchste Punktzahl aufwies, lag es in der Aufgabe 4 0,33 Punkte hinter der FOS. In der Gesamtwertung sieht man allerdings, dass sich die FOS und das BG lediglich marginal in ihrem Ergebnis unterschieden. Eine deutliche Abgrenzung ist hingegen zwischen der BFS und den anderen beiden Schulformen erkennbar.

Die nächste Tabelle (vgl. Tabelle 2) bildet die Erhebung der Erschließung des Textsinns ab und ist analog zur Tabelle 1 aufgebaut.

	Aufgabe 5	Aufgabe 6	Aufgabe 7	Aufgabe 8	TEXTSINN
BFS	7,94	1,63	7,13	1,06	17,76
weiblich	9,00	1,50	4,50	0,50	15,50
männlich	7,70	1,60	7,80	1,10	18,20
divers	7,00	2,00	9,00	2,00	20,00
FOS	8,67	1,89	7,67	1,33	19,56
weiblich	9,20	2,00	6,80	1,00	19,00
männlich	8,00	1,75	8,75	1,75	20,25
BG	8,14	1,73	7,91	1,82	19,60
weiblich	9,00	2,00	9,00	2,00	22,00
männlich	7,42	1,50	7,00	1,67	17,59

Tabelle 2: Ergebnisse der Textsinnerschließung nach Schulform (Quelle: eigene Darstellung)

Es ist deutlich zu erkennen, dass das Ergebnis der Textsinnerschließung dem Ergebnis der Kohärenzbildung ähnelt. Das BG wies mit 19,6 Punkten die höchste Gesamtpunktzahl auf. Unmittelbar danach folgte die FOS mit 0,04 Punkten Unterschied zum BG. Analog zu den Ergebnissen der Kohärenzbildung wies die BFS das niedrigste Gesamtergebnis auf. Allerdings ist die Abgrenzung zur Punktzahl der BFS deutlich geringer als bei der Kohärenzbildung. Betrachtet man die einzelnen Aufgaben wird ersichtlich, dass das BG und die FOS jeweils in 50 % der Aufgaben die höchsten Einzelergebnisse erzielten. Die Schülerinnen und Schüler der FOS schnitten in den Aufgaben 5 und 6 besser als das BG

ab und umgekehrt schnitt das BG besser in den Aufgaben 7 und 8 ab. Die BFS bildete in allen vier Aufgaben zum Textsinn die niedrigste Punktzahl.

Betrachtet man die Gesamtergebnisse der einzelnen Aspekte des Textverstehens und berechnet die Gesamtpunktzahl (vgl. Tabelle 3) davon, lässt sich dasselbe Ergebnis aufweisen, wie bereits in den Einzelauswertungen. Das BG schnitt am besten ab, die FOS folgte unmittelbar danach und die BFS erreichte die niedrigste Punktzahl.

	KOHÄRENZ	TEXTSINN	GESAMT	Abgabezeit	Textarbeit	Noten
BFS	16,88	17,76	34,64	26,00	37,50%	2,63
weiblich	14,50	15,50	30,00	23,00	100,00%	3,50
männlich	16,80	18,20	35,00	29,00	20,00%	2,40
divers	22,00	20,00	42,00	26,00	0,00%	2,00
FOS	19,56	19,56	39,12	31,89	22,22%	2,33
weiblich	19,00	19,00	38,00	32,80	100,00%	2,60
männlich	20,25	20,25	40,50	30,75	0,00%	2,00
BG	20,86	19,60	40,46	30,07	45,45%	1,91
weiblich	20,90	22,00	42,90	29,80	80,00%	1,60
männlich	20,84	17,59	38,43	30,33	16,67%	2,17

Tabelle 3: Gesamtergebnisse des Textverstehens (Quelle: eigene Darstellung)

Betrachtet man die erzielten Noten³ ist deutlich erkennbar, dass sie die Gesamtpunktzahl spiegeln. Konträr zu den Ergebnissen des Textverstehens stehen die benötigte Abgabezeit der Fragebögen sowie die Arbeit mit dem literarischen Text. Die Schülerinnen und Schüler der BFS gaben die Fragebögen am schnellsten wieder ab. Sie benötigten im Durchschnitt 26 Minuten zur Aufgabenbearbeitung. Die Bearbeitung der Aufgaben in dem BG dauerte 30 Minuten. Die Probanden der FOS benötigten im Durchschnitt 32 Minuten und bearbeiteten somit ihre Fragebögen am längsten. Untersucht man die Arbeit mit und an dem literarischen Text, wird deutlich, dass nicht einmal 50 % der Schülerinnen und Schüler aller Schulformen an dem Text Markierungen vorgenommen haben. Weniger als ein Viertel der Probanden in der FOS arbeiteten am Text. Die Schülerinnen und Schüler der BFS nahmen zu 37 % Markierungen am Text vor und das BG wies 45 % Textarbeit auf.

Die Ergebnisse unterscheiden sich allerdings, wenn man die einzelnen Geschlechter (vgl. Tabelle 4) betrachtet. Da es lediglich eine diverse Person in der gesamten Schülerschaft gab, wird diese Person im Vergleich der Geschlechter nicht betrachtet.

³ Noten werden in der Regel als ganze Zahlen dargestellt bzw. an Schülerinnen und Schüler vergeben. Es ist darauf zu achten, dass sie entweder ab- oder aufgerundet werden. Hier wurde die Darstellung mit zwei Nachkommastellen gewählt, damit eine bessere Vergleichbarkeit zwischen den Schulformen gegeben ist.

	Aufgabe 2	Aufgabe 3	Aufgabe 4	KOHÄRENZ	Aufgabe 5	Aufgabe 6	Aufgabe 7	Aufgabe 8	TEXTSINN	GESAMT	Noten
BFS	7,13	5,50	4,25	16,88	7,94	1,63	7,13	1,06	17,76	34,64	2,63
weiblich	6,00	4,50	4,00	14,50	9,00	1,50	4,50	0,50	15,50	30,00	3,50
männlich	7,20	5,60	4,00	16,80	7,70	1,60	7,80	1,10	18,20	35,00	2,40
FOS	7,67	6,11	5,78	19,56	8,67	1,89	7,67	1,33	19,56	39,12	2,33
weiblich	7,20	5,80	6,00	19,00	9,20	2,00	6,80	1,00	19,00	38,00	2,60
männlich	8,25	6,50	5,50	20,25	8,00	1,75	8,75	1,75	20,25	40,50	2,00
BG	8,05	7,36	5,45	20,86	8,14	1,73	7,91	1,82	19,60	40,46	1,91
weiblich	8,10	7,60	5,20	20,90	9,00	2,00	9,00	2,00	22,00	42,90	1,60
männlich	8,00	7,17	5,67	20,84	7,42	1,50	7,00	1,67	17,59	38,43	2,17

Tabelle 4: Auswertung der Ergebnisse nach Geschlechtern innerhalb der Schulformen (Quelle: eigene Darstellung)

In der BFS wiesen die männlichen Schüler im Vergleich zu den Schülerinnen das höchste Ergebnis beim Textverstehen auf. Der Unterschied zwischen beiden Geschlechtern in der BFS umfasste eine Differenz von ein bis zwei Noten. In der FOS schnitten ebenfalls die männlichen Schüler besser ab, als die Schülerinnen. Sie lagen im Gesamtergebnis zwei Punkte, aber dennoch eine Note auseinander. Im BG erhielten die Schülerinnen die höchste Punktzahl – sowohl in den beiden Teilsegmenten als auch in dem Gesamtergebnis. Mit rund 43 Punkten erzielten sie im Durchschnitt die Note 1,6. Diese würde bei einer Leistungsmessung die Note 2 ergeben. Daher unterschieden sie sich in der Notengebung nicht von den männlichen Schülern, jedoch die Gesamtpunktzahl wich circa vier Punkte ab. Vergleicht man jeweils beide Geschlechter schulformübergreifend, lässt sich feststellen, dass die Frauen aus dem BG sowohl bei der Kohärenz als auch beim Textsinn die besten Ergebnisse erzielten. Gefolgt von den Schülerinnen der FOS, wiesen die Probandinnen der BFS die niedrigsten Punktzahlen auf. Während sich die Teilergebnisse der Kohärenzbildung und der Textsinnerschließung bei den Frauen mit dem Gesamtergebnis deckten, musste bei den männlichen Probanden eine differenziertere Aussage getroffen werden.

Betrachtet man die männlichen Schüler, fällt auf, dass die Ergebnisse stark variieren. Im Segment Kohärenzbildung sind die Ergebnisse analog zu den Schülerinnen. Die Schüler des BG schnitten am besten ab. Unmittelbar danach folgten die Schüler der FOS und die niedrigsten Ergebnisse erzielten die Probanden der BFS. Bei der Erschließung des Textsinns invertierten sich die Ergebnisse beinahe. Die Männer des BG erreichten die niedrigste Punktzahl. Unmittelbar danach folgten die Schüler der BFS. Die Probanden der FOS erreichten mit 20,25 Punkten die höchste Punktzahl bei der Messung des Textsinns. In der Gesamtwertung des Textverstehens variierten die Ergebnisse erneut zu den bisher dargestellten Punktzahlen. Die Schüler der FOS wiesen mit 40,5 Punkten das höchste Gesamtergebnis auf. Mit 38,43 Punkten folgten die Probanden des BG und die niedrigste Gesamtpunktzahl bildeten die Schüler der BFS mit 35 Punkten ab. Hervorzuheben ist, dass alle Schulformen in der Gesamtwertung ungefähr gleichweit auseinander lagen.

Besonders auffällig ist, dass trotz der Unterschiede in der Gesamtpunktzahl, alle Schüler die Note 2 bei einer Leistungsbewertung erhalten hätten.

Insgesamt lässt sich herausstellen, dass alle Schulformen eine hohe Erfolgsquote (vgl. Abbildung 4) bei der Bearbeitung der Aufgaben erzielt haben. Es sei hervorzuheben, dass alle Schulformen bei allen Aufgaben über 50 % Erfolgsquote verzeichnen konnten. Die schlechteste Erfolgsquote in der gesamten Messung bildete die Aufgabe 8 ab. Die durchschnittliche Erfolgsquote aller Schülerinnen und Schüler lag bei Aufgabe 8 lediglich bei 70 %. Am besten wurde die Aufgabe 6 gelöst. Hier lag der Durchschnitt der Erfolgsquote aller Schülerinnen und Schüler bei 87,5 %. Die höchste Erfolgsquote aller Aufgaben gelang dem BG im Durchschnitt mit 88 %. Die FOS wies mit durchschnittlich 84 % die zweitbeste Erfolgsquote auf und die BFS bildet die drittbeste Erfolgsquote mit durchschnittlich 73 % ab.

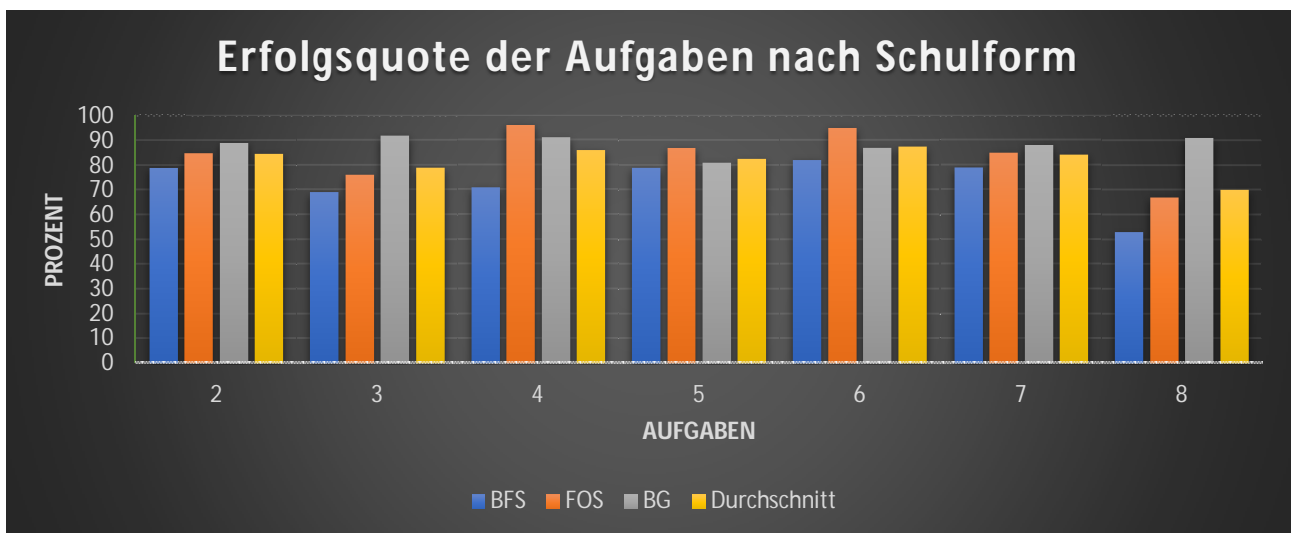


Abbildung 4: Erfolgsquote der Aufgaben nach Schulform (Quelle: eigene Darstellung)

Berechnet man die Erfolgsquote der einzelnen Aufgaben in Abhängigkeit zu der höchstmöglichen Punktzahl (vgl. Tabelle 5), lassen sich Rückschlüsse auf die einzelnen Aufgaben schließen. Generell fielen die Aufgaben zur Kohärenz ein wenig besser aus als die zum Textsinn. Die Aufgaben zur Kohärenz wiesen eine Erfolgsquote von 83,04 % auf und die zum Textsinn 82,49 %. Auffällig ist, dass die FOS exakt gleich viele Punkte bei der Kohärenz und dem Textsinn erhalten hat. Das BG erzielte bessere Ergebnisse bei der Kohärenzbildung als bei den Aufgaben zum Textsinn. Dem gegenüber steht die BFS. Sie erzielte mehr Punkte bei der Textsinnerschließung im Vergleich zur Kohärenzbildung.

	Aufgabe 2	Aufgabe 3	Aufgabe 4	KOHÄRENZ	Aufgabe 5	Aufgabe 6	Aufgabe 7	Aufgabe 8	TEXTSINN	GESAMT
BFS	7,13	5,50	4,25	16,88	7,94	1,63	7,13	1,06	17,76	34,64
weiblich	6,00	4,50	4,00	14,50	9,00	1,50	4,50	0,50	15,50	30,00
männlich	7,20	5,60	4,00	16,80	7,70	1,60	7,80	1,10	18,20	35,00
Erfolgsquote	79%	69%	71%	73%	79%	82%	79%	53%	77%	75%
FOS	7,67	6,11	5,78	19,56	8,67	1,89	7,67	1,33	19,56	39,12
weiblich	7,20	5,80	6,00	19,00	9,20	2,00	6,80	1,00	19,00	38,00
männlich	8,25	6,50	5,50	20,25	8,00	1,75	8,75	1,75	20,25	40,50
Erfolgsquote	85%	76%	96%	85%	87%	95%	85%	67%	85%	85%
BG	8,05	7,36	5,45	20,86	8,14	1,73	7,91	1,82	19,60	40,46
weiblich	8,10	7,60	5,20	20,90	9,00	2,00	9,00	2,00	22,00	42,90
männlich	8,00	7,17	5,67	20,84	7,42	1,50	7,00	1,67	17,59	38,43
Erfolgsquote	89%	92%	91%	91%	81%	87%	88%	91%	85%	88%
volle Punktzahl	9	8	6	23	10	2	9	2	23	46
Durchschnitt der Punktzahl aller Schulformen	7,62	6,32	5,16	19,10	8,25	1,75	7,57	1,40	18,97	38,07
Durchschnittliche Erfolgsquote aller Schulformen	84,63%	79,04%	86,00%	83,04%	82,50%	87,50%	84,11%	70,17%	82,49%	82,77%

Tabelle 5: Auswertung der Erfolgsquoten in Abhängigkeit von der zu erreichenden Punktzahl (Quelle: eigene Darstellung)

Betrachtet man die schulformübergreifenden Durchschnitte in den einzelnen Aufgaben zur Kohärenz fällt auf, dass die Aufgabe 4 am besten gelöst wurde. Die Aufgabe 2 wies die zweitbeste und die Aufgabe 3 die niedrigste Erfolgsquote auf.

Bei den Aufgaben zum Textsinn erzielte die Aufgabe 6 die höchste Erfolgsquote. Diese Aufgabe fiel neben der Einzelbetrachtung im Segment Textsinn ebenfalls in der Betrachtung aller Aufgaben zum Textverstehen am besten aus. Die Aufgabe 7 wurde am zweitbesten gelöst und die Aufgabe 5 folgte darauf mit der drittbesten Erfolgsquote innerhalb der Textsinnerschließung. Die niedrigste Erfolgsquote sowohl innerhalb des Segments Textsinn als auch in der Betrachtung aller Textverstehensaufgaben zeigte Aufgabe 8 auf.

In den Einzelauswertungen fiel auf, dass die niedrigste Erfolgsquote in der Aufgabe 8 der BFS zuzuschreiben war. Mit lediglich 53 % lag die Erfolgsquote weit unter allen anderen Aufgaben. Das beste Ergebnis erzielte die FOS in der Aufgabe 4 mit 96 % Erfolgsquote.

Die soeben dargestellten deskriptiven Ergebnisse meiner Studie werden im Folgenden mit dem Forschungsanliegen und den Annahmen der Untersuchung in Verbindung gebracht.

4 Diskussion

In diesem Kapitel werden die ausgewerteten Befragungsdaten mit dem Forschungsanliegen diskutiert. Da es konkret zu dem Vergleich dieser Schulformen noch keine Forschungsbeiträge gibt, kann ich mich lediglich vergleichend auf Forschungen beziehen, die im Bereich der Lesekompetenz geführt wurden. Mein Forschungsanliegen beinhaltet die Frage, inwiefern das Textverstehen von Schülerinnen und Schülern mit dem

angestrebten Schulabschluss zusammenhängt. Im Vorhinein habe ich die Hypothese aufgestellt, dass Schülerinnen und Schüler ein besseres Textverstehen aufweisen, je höher ihr angestrebter Schulabschluss ist. Diese Hypothese konnte anhand der in Kapitel 3 dargestellten Ergebnisse bestätigt werden. In der Ergebnisdarstellung wurde deutlich herausgestellt, dass im direkten Vergleich der drei Schulformen die Schülerinnen und Schüler des beruflichen Gymnasiums sowohl bei den Einzelsegmenten Kohärenzbildung und Textsinnerschließung als auch im Gesamtergebnis des Textverstehens am besten abschnitten. Die Befragten der Schulform mit dem zweithöchsten Abschluss (Fachoberschule) folgten mit dem zweitbesten Ergebnis in den Teil- und Gesamtergebnissen. Die Schülerinnen und Schüler, die einen Realschulabschluss anstrebten (Berufsfachschule), wiesen das niedrigste Ergebnis im Textverstehen auf. Daher kann die Hypothese belegt werden. Außerdem lassen sich zwei weitere Thesen bestätigen. Zum einen lässt sich herausstellen, dass die Bildung der Kohärenz den Schülerinnen und Schülern besser gelingt, je höher ihr angestrebter Schulabschluss ist. „[F]ür das Zustandekommen von Kohärenz ist die Interaktion von grammatisch kodierter textueller Information und konzeptueller Wissensaktivierung“ entscheidend (SCHWARZ 2001: 158). Je höher der Schulabschluss von Schülerinnen und Schülern ist, desto tiefgreifendere Aufgaben wurden ihnen in ihrer Schulzeit gestellt und desto mehr Wissen (auch im grammatischen Bereich) vermittelt. Außerdem spielt die Motivation von Lernenden eine große Rolle. In der schulischen Praxis ist deutlich erkennbar, dass die Motivation von Berufsfachschülerinnen und -schülern geringer ist als von Lernenden in anderen Schulformen. Der Wille und die Fähigkeit zum Lernen bedingen sich oft gegenseitig, jedoch hängen sie auch von dem sozialen Umfeld ab. Je nach Sozialisation und häuslichem Umfeld können Motivation und Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler variieren. Verbindet man diese drei Aspekte könnten sie als Indiz für die Unterschiede bei der Kohärenzbildung in den verschiedenen Schulformen gelten. Da dies lediglich eine Vermutung ist, sollten in diesem Bereich tiefgreifendere Untersuchungen gemacht werden, die die Gründe der unterschiedlichen Ausprägungen der Kohärenzbildung ermitteln. Zum anderen lässt sich ableiten, dass die Erschließung des Textsinns den Schülerinnen und Schülern besser gelingt, je höher ihr angestrebter Schulabschluss ist. Da der Textsinnerschließung das Vorhandensein von Weltwissen zugrunde liegt (STROHNER 2006: 197), ist es möglich, dass die Gründe für die unterschiedlichen Ausprägungen der Textsinnerschließung ebenfalls den soeben genannten Aspekten zuzuordnen sind. Je tiefgreifenderes Wissen den Schülerinnen und Schülern vermittelt wird, desto mehr sind sie in der Lage, ihre gelernten Fähigkeiten auf andere Aufgaben oder Schulfächer zu

übertragen. Zählt man zu diesem Aspekt die Motivation und soziale Unterschiede hinzu, könnten die Abweichungen zwischen den Schulformen ebenfalls begründet werden. Dies gilt lediglich als Mutmaßung und stellt somit ein Forschungsdesiderat dar.

Es wurde lediglich eine kleine Probandengruppe mit insgesamt 28 Schülerinnen und Schülern aus drei verschiedenen Klassen befragt. Somit bildet die Studie jeweils nur eine Klasse pro untersuchte Schulform ab. Es lässt also nicht zweifelsfrei darauf schließen, dass die Hypothese bei einer Untersuchung mit einer größeren Probandengruppe, die mehrere Schulklassen je Schulform aufweist, gestützt werden kann. Die Ergebnisse zwischen den Probanden, die eine Fachhochschulreife anstreben und denen, die eine allgemeine Hochschulreife anstreben ist marginal. Sie liegen sehr nah beieinander und grenzen sich lediglich durch wenige Punkte voneinander ab. Der Unterschied der Ergebnisse zwischen der Berufsfachschule und den anderen beiden Schulformen ist hingegen sehr deutlich zu erkennen.

Betrachtet man das gewählte Erhebungsinstrument lassen sich ebenfalls Verbesserungen anstreben. Beispielsweise sollte eine einheitliche Ansprache an die Probanden beachtet werden. Ich habe die Schülerinnen und Schüler in der Instruktion sowie bei den Fragen zu ihrer Person in der Sie-Form angesprochen. Mit der Aufgabe 1 wechselte die Ansprache zur Du-Form. Dies sollte meiner Meinung nach konstant in der Sie-Form gehalten werden, da viele der Schülerinnen und Schüler an einer berufsbildenden Schule bereits volljährig sind. In der Aufgabe 8 habe ich die falsche Zeilenangabe hinter das abgebildete Zitat geschrieben. Solche Fehler können und müssen vermieden werden, indem beispielsweise ein Pretest durchgeführt wird. Eine besondere Schwierigkeit ergab sich für mich in der Formulierung der einzelnen Aufgaben. Es ist äußerst wichtig, dass man neben der gewünschten Lesart auch weitere mögliche Lesarten überprüft. Obwohl ich mir bei der Aufgabe 5e sehr viel Zeit für die Aussagenformulierung genommen habe, wurde sie dennoch nicht eindeutig von den Schülerinnen und Schülern verstanden. Bei der Aussage *„Frankie befindet sich in der Nähe eines Bahnhofs, als er von einem Fremden bei McDonalds angesprochen wird.“* sollte herausgestellt werden, dass Frankie sich zu einem bestimmten Zeitpunkt in der Nähe eines Bahnhofs aufhielt. Dieser Aspekt steht nicht eindeutig im Text, sondern muss anhand verschiedener Sätze erst erschlossen werden. Viele Probanden begründeten die Aussage mit einem Zitat, in dem deutlich wurde, dass Frankie in einem McDonalds ist. Dies kann zum einen bedeuten, dass die Schülerinnen und Schüler unterbewusst bereits verknüpft haben, dass Frankie an einem Bahnhof ist

und die Information deshalb nicht neu für sie war oder aber die Aussage war unklar formuliert.

Innerhalb der Fragebogenauswertung ergänzte ich einige Bemerkungen zu einzelnen Aufgaben. Beispielsweise stellte sich heraus, dass einige Schülerinnen und Schüler in der Aufgabe 3 pro Kasten lediglich eine Zuordnung machten. Dies könnte weiterführend in einer qualitativen Analyse untersucht werden, indem ermittelt wird, wie gut die Aufgabenstellungen verstanden und umgesetzt oder wie die einzelnen Entscheidungen zu den Überschriften begründet wurden. Außerdem könnten die Ergebnisse bezugnehmend auf den bisherigen Bildungsabschluss untersucht werden. Betrachtet man die Ergebnisse der Erhebung geschlechtsspezifisch, lassen sich ebenfalls einige interessante Erkenntnisse gewinnen. Des Weiteren könnten die Ergebnisse bezüglich der Abgabezeit und der Arbeit mit dem Text genauer betrachtet werden. Mit Bezug auf die unterschiedlichen Aufgabenformate könnte geprüft werden, ob es einen Zusammenhang zwischen den drei verwendeten Aufgabenformaten und der Erfolgsquote der Aufgaben gibt. Innerhalb meiner Auswertung wurde ersichtlich, dass die halboffenen Aufgaben 4 und 5 im Durchschnitt die beste Erfolgsquote widerspiegeln. Außerdem könnte untersucht werden, inwiefern der angestrebte Schulabschluss mit der Bearbeitung verschiedener Aufgabenformate zusammenhängt. Leider würde die Auswertung dieser ganzen Ergebnisse den Umfang meiner Hausarbeit übersteigen. Im Rahmen meiner Auswertung kamen diesbezüglich interessante Erkenntnisse zustande, die jedoch für eine erweiterte Untersuchung relevant sein könnten.

Ich habe in die Hausarbeit mit einem Zitat von GARBE et al. (2012: 118) eingeleitet, das die Relevanz von Textverstehen in der beruflichen Bildung herausstellte. Da die durchschnittlichen Erfolgsquoten aller Textverstehensaufgaben in den drei Schulformen zwischen 75 % und 88 % lagen, lässt sich bezugnehmend auf das Zitat feststellen, dass alle untersuchten Schulformen diese Schlüsselkompetenz besitzen, die sie für die Teilnahme am gesellschaftlichen Leben und für den beruflichen Erfolg befähigen. Wenngleich bei der Einzelbetrachtung der Schülerinnen und Schüler erkennbar ist, dass die Ausprägung dieser Kompetenz je nach Schülerin und Schüler variiert, so lässt sich in der Durchschnittsbetrachtung eine hohe Kompetenz im Lesen und Verstehen von Texten beobachten. Dies spiegelt den Erfolg der besonderen Förderung in berufsbildenden Schulen wider (HEISLER/SCHEMMER 2018: 257). Betrachtet man die Leistungen der einzelnen Schülerinnen und Schüler gibt es Jugendliche, die Textverstehensprobleme

aufzeigen. Mit diesen Problemen „sind ihnen vielfach die Wege zu höheren Bildungsabschlüssen und entsprechenden beruflichen Positionen verschlossen“ (GARBE et al. 2012: 128). Bei ihnen bedarf es weiterer Förderung, um diesen Leistungsdefiziten entgegenwirken zu können.

5 Fazit und Ausblick

Anhand der vorliegenden Studie konnte aufgezeigt werden, dass Schülerinnen und Schüler an berufsbildenden Schulen ein besseres Textverstehen aufweisen je höher ihr angestrebter Schulabschluss ist. Dies bestätigt das Gelingen der Förderung dieser Kompetenzen, die bereits seit 2010 erforscht und in diversen (berufsbildenden) Schulen implementiert werden (ZIEGLER/GSCHWENDTNER 2010: 541; HEISLER/SCHEMMER 2018: 257; FÜLLING/REXING 2010: 41-46).

Eine Besonderheit der berufsbildenden Schule ist die Schulstruktur. Lernende, die ihr Abitur anstreben, treffen im Schulflur auf Schülerinnen und Schüler, die soeben ihren Haupt- oder Realschulabschluss nachholen. Weiterhin treffen all diese Lernenden auf Personen, die kurz vor dem Abschluss diverser Berufsausbildungen stehen. Somit gibt es eine Diversität an der berufsbildenden Schule, die in keiner anderen Schulform zu finden ist. Diese strukturellen Rahmenbedingungen sorgen ebenfalls für eine Vielfalt der Lehrkräfte, die sich auf unterschiedlichste Ebenen und in verschiedensten Fächern und Lernfeldern der Textverstehenskompetenz von Schülerinnen und Schülern widmen. Möglicherweise kommt dieser Vielfalt eine entscheidende Bedeutung bei der Vermittlung von Textverstehenskompetenzen zu. Dies könnte wiederum zur Folge haben, dass die allgemeine Erfolgsquote der untersuchten Aufgaben sehr hoch war. Neben den bereits untersuchten Schulformen sind die berufsbildenden Schulen bekannt für die Ausbildung diverser Berufe. Interessant wäre daher eine Erhebung, die das Textverstehen in Korrelation zu unterschiedlichen Berufsabschlüssen untersucht. Da die allgemeine Hochschulreife in einem beruflichen Gymnasium erhoben wurde, wäre ein Vergleich zwischen dem Textverstehen von Schülerinnen und Schülern eines Gymnasiums und eines beruflichen Gymnasiums erstrebenswert. Beide Schulen streben den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife an und bieten demnach eine Vergleichsgrundlage.

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie legen einen Handlungsbedarf in der Vermittlung von Textverstehenskompetenzen im Bereich der Berufsfachschule nahe. Diese Schulform grenzt sich weit von den anderen beiden untersuchten Schulformen ab und zeigt Bedarf,

die Fähigkeit des Verstehens von Texten weiterhin zu verbessern. Diese Kompetenz könnte durch die sprachsensiblere Gestaltung von beruflichen Lernprozessen und -materialien gefördert werden (HEISLER/SCHEMMER 2018: 258). Außerdem wäre es nach FÜLLING und REXING (2010: 44ff) möglich, weitere didaktische Ansätze zur gezielten Leseförderung in der beruflichen Bildung herauszuarbeiten und anschließend zu implementieren. Dabei beziehen sie sich besonders auf die Verknüpfung von Leseförderung mit berufsfachlichen Lernprozessen, die über die gesamte Bildungsgangdauer aufgebaut werden soll.

Die bisherigen Forschungen untersuchen zwar die Lesekompetenz (auch an berufsbildenden Schulen), jedoch wird sie nicht in Korrelation zu den unterschiedlichen Schulformen gesetzt. Daher soll meine Erhebung als Grundlage dienen, einen Zusammenhang zwischen Schulformen mit den unterschiedlichen Abschlüssen und der Kompetenz des Textverstehens mit verschiedenen Ausprägungen tiefgreifender zu erforschen. Dies bildet ein Forschungsdesiderat, das künftig untersucht werden kann.

Literaturverzeichnis

- ALBERT, Otto/ MARX, Nicole, 2010, *Empirisches Arbeiten in Linguistik und Sprachlehrforschung. Anleitung zu quantitativen Studien von der Planungsphase bis zum Forschungsbericht*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- FÜLLING, Claudia/ REXING, Volker, 2010, Förderung der Lesekompetenz von Berufsschülerinnen und Berufsschülern. Erfahrungen mit der Implementierung eines Diagnose- und Förderinstruments in dualen Bildungsgängen des Bau- und Ausbaugewerbes. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* 4, 43-46
- GARBE, Christine et al., 2012, Blick über den Gartenzaun: Leseförderung in Europa. In: METSCHER, Manuela (Hg.), *Lesen wollen. Lesen lernen. Lesen können. Zur Förderung von Lesekompetenz in Thüringer Schulen*. Bad Berka: Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien. 118-147.
- HEISLER, Dietmar/ SCHEMMER, Susanne, 2018, Zur Bedeutung von Lesen in der Berufsausbildung. Die Förderung von Leseverständnis als didaktische Herausforderung. In: TRAMM, Tade/ CASPER, Marc/ SCHLÖMER, Tobias (Hg.), *Didaktik der beruflichen Bildung. Selbstverständnis, Zukunftsperspektiven und Innovationsschwerpunkte*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung. 257-274.
- HERBST, Wolfgang, 2004, Durchlässigkeit im beruflichen Schulwesen – Realität oder Traum? *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* 33 (6), 23-28.
- KÖSTER, Juliane, 2010, Aufgabentypen für Erfolgskontrollen und Leistungsmessung im Literaturunterricht. In: KÄMPER-VAN DEN BOOGAART, Michael/ SPINNER, Kaspar H. (Hg.), *Lese- und Literaturunterricht 3. Erfolgskontrollen und Leistungsmessung. Exemplarische Unterrichtsmodelle*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren. (Deutschunterricht in Theorie und Praxis 11). 3–26.
- MAYR, Otto, 2019, *Training Textaufgaben Deutsch 9/10. 4. Auflage*. Augsburg: Auer Verlag. 41-46.
- ROSEBROCK, Cornelia/ NIX, Daniel, 2008, *Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. 3. Auflage*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

- SCHNOTZ, Wolfgang/ RICHTER, Tobias, 2018, Textverstehen. In: BUCH, Susanne R./ ROST, Detlef H./ SPARFELDT, Jörn R. (Hg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie*. 4. Auflage. Weinheim: Beltz. 826-837.
- SCHWARZ, Monika, 2001, Kohärenz: Materielle Spuren eines mentalen Phänomens. In: BRÄUNLICH, Margret/ NEUBER, Baldur/ RUES, Beate (Hg.), *Gesprochene Sprache – transdisziplinär. Festschrift für Gottfried Meinhold*. Frankfurt, 151-160.
- SCHWARZ-FRIESEL, Monika/ CONSTEN, Manfred, 2014, *Einführung in die Textlinguistik*. Darmstadt: WBG.
- SCHWARZ-FRIESEL, Monika, 2006, Kohärenz versus Textsinn: Didaktische Facetten einer linguistischen Theorie der textuellen Kontinuität. In: SCHERNER, Maximilian/ ZIEGLER, Anne (Hg.), *Angewandte Textlinguistik. Perspektiven für den Deutsch- und Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Gunter Narr (Europäische Studien zur Textlinguistik 2), 63-75.
- SPINNER, Kasper H., 2004, Lesekompetenz in der Schule. In: SCHIEFELE, Ulrich et al. (Hg.), *Struktur, Entwicklung und Förderung von Lesekompetenz. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 125-138.
- STROHNER, Hans, 2006, Textverstehen aus psycholinguistischer Sicht. In: BLÜHDORN, Hardarik/ BREINDL, Eva/ WABNER, Ulrich (Hg.), *Text – Verstehen. Grammatik und darüber hinaus*. Berlin: De Gruyter (Institut für Deutsche Sprache, Jahrbuch 2005). 187-204.
- TMBJS, Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport, 2021, *Schullaufbahnen in Thüringen*. Schuljahr 2021/2022. 2. Auflage. Erfurt.
- TMBJS, Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport, 2019, *Lehrplan für den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife. Deutsch*. Erfurt.
- TMBWK, Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, 2012a, *Lehrplan für die Berufsfachschule – ein- und zweijährige Bildungsgänge – Deutsch. Allgemeiner Unterricht*. Erfurt.
- TMBWK, Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, 2012b, *Thüringer Lehrplan für die Fachoberschule. Fachrichtung: Wirtschaft und Verwaltung. Allgemeiner Unterricht*. Erfurt.

TMBWK, Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, 2010, *Lehrplan für das berufliche Gymnasium. Fachrichtung: Wirtschaft*. Erfurt.

WEINERT, Franz E., 1999, *Concepts of Competence. Definition and Selection of Competencies*. Munich: Max Planck Institute for Psychological Research.

ZIEGLER, Birgit/ GSCHWENDTNER, Tobias, 2010, Leseverstehen als Basiskompetenz: Entwicklung und Förderung im Kontext beruflicher Bildung. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 4, 534-555.

Selbständigkeitserklärung

Jessica Jank versichert, dass sie die vorliegende schriftliche Arbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die von ihr angegebenen Hilfsmittel benutzt hat. Die Stellen der Arbeit, die anderen Werken dem Wortlaut oder dem Sinn nach entnommen sind, wurden in jedem Fall unter der Angabe der Quellen kenntlich gemacht. Dies gilt auch für beigegebene Zeichnungen, bildliche Darstellungen und Skizzen.

Jena, 11. März 2022

Ort, Datum

Unterschrift

Anhang

Anhang 1: Literarischer Text „Unterwegs“

Unterwegs

- Frankie verschwand heute Nachmittag. Und wenn jemand wie Frankie verschwindet, sorgt das immer ein wenig für Panik. Frankie ist fünf. Und Frankie verschwindet gerne.
- „Ich geh mal pinkeln“, hatte er gesagt, als wir bei Dunkin' Donuts aßen. Während er weg war, trank ich meinen Kakao leer und schaute aus dem Fenster. Frankie kam nicht wieder. Nach
- 5 zehn Minuten öffnete ich die Tür zu den Toiletten. Frankie war verschwunden. Mutter dachte, dass er bei einem Freund war. Als ich mit Vater telefonierte, sagte er, dass mir Frankie bestimmt einen Streich gespielt hatte und jeden Moment durch die Tür kommen würde. Manchmal bin ich mit sicher, dass unsere Eltern uns überhaupt nicht kennen. Ich bin Frankies große Schwester, er würde nie zu einem Freund gehen, ohne mir davon zu erzählen. Und er
- 10 würde mir nie so einen Streich spielen. Nicht Frankie.
- „Wenn er um sechs nicht wieder da ist“, sagte Mutter, „dann gehen wir ihn suchen.“ Um sieben war Frankie immer noch nicht zurück. Mutter hatte Freunde und Bekannte angerufen. Frankie blieb verschwunden.
- „Wenn ihm was passiert ist ...“
- 15 Mutter sprach nicht weiter, sie drückte sich die Hand auf den Mund.
- „Mama“, beruhigte ich sie, „Frankie passiert nie etwas. Er ist es, der die Dinge geschehen lässt. Da würde ich mir keine Sorgen machen.“
- Mutter sah mich komisch an.
- „Wie meinst du das?“, fragte sie,
- 20 „Die Kühltruhe“, sagte ich. „Weißt du noch, die Kühltruhe?“
- Frankie hatte sich die Tauchmaske von Vater ausgeliehen. Er nannte es das *Experiment*. Und das *Experiment* fand bei uns im Keller statt.
- Der Schnorchel von der Tauchermaske führte aus der Kühltruhe raus, denn Frankie war ja nicht dumm. Er hatte nicht vor, Atemnot zu bekommen. Und da saß er dann mitten in der Kühltruhe – zwischen Pizza und gefrorenen Hähnchen, zwischen vier Forellen, die Papa im letzten
- 25 Sommer gefangen hatte, und einer 10er-Packung Eislutscher, die so schrecklich schmeckten, dass nur zwei davon fehlten. Frankie saß mittendrin und trug seinen Skiparka, Papas Bademantel, Mamas Leggings, drei Paar Socken und gefütterte Stiefel. Er trug vier Schals, zwei Paar Handschuhe und Knieschützer und hielt in der einen Hand eine Taschenlampe und in der
- 30 anderen eine Schale Wasser.
- Fünf Stunden vergingen, dann stieg Frankie wieder aus der Kühltruhe, befreite sich von den Klamotten und sank in die dampfende Badewanne, die ich schon hatte einlaufen lassen. Ich hatte natürlich die ganze Zeit vor der Kühltruhe gesessen und mit Frankie gequatscht. Ich hatte nicht vor, meinen einzigen Bruder wegen eines Experiments zu verlieren.
- 35 Frankie war sehr zufrieden mit sich, ich war sehr zufrieden mit Frankie. Mein kleiner Bruder hatte beobachtet, wie Wasser zu Eis wurde, und welcher Mensch konnte das schon von sich behaupten?
- Frankie ließ Dinge geschehen. Es war nicht andersherum.
- „Mir reicht es, ich rufe jetzt die Polizei“, sagte Mutter um zehn nach sieben und wollte eben zum Hörer greifen, als das Telefon klingelte. Mutter bekam große Augen. Sie konnte sich nicht rühren und sah mich bittend an. Ich kannte meine Mama. Manchmal verspürte sie solche
- 40 Angst, dass sie regungslos wurde. Ich nahm den Hörer ab.
- „Ja?“
- „Delia?“
- 45 „Frankie! Wo bist du?“
- „Köln!“, sagte Frankie.
- „Was?!“, sagte ich, drückte den Hörer fester an mein Ohr und hörte aus dem Hintergrund Stimmengemurmel und dann eine Zugansage.
- „Du“, sagte Frankie weiter, „hier ist ein Mann bei McDonald's, der meint, dass es keine so gute
- 50 Idee ist, wenn ich Fleisch esse. Der meint, das wäre ungesund und ich sollte es lieber sein lassen. Aber was willst du bei McDonald's schon anderes essen?“
- „Pommes“, rutschte es mir raus,
- „Oh, gute Idee“, sagte Frankie und legte auf.
- Ich hielt den Hörer in der Hand und sah Mutter an.
- 55 „Er hat aufgelegt“, sagte ich.
- Mutter nahm mir den Hörer ab und lauschte kurz.
- „Delia, was hat er gesagt?“, wollte sie wissen,
- „Er sagt, er ist in Köln.“
- „WAS?“
- 60 Wäre Mutter jetzt ohnmächtig geworden, wäre ich nicht überrascht gewesen. Mutter aber lehnte sich erschöpft gegen die Wand und wurde nur ein wenig kreidebleich.
- „Wie kommt Frankie nach Köln?“, fragte sie leise.

Später erfuhren wir, wie einfach Frankie von Berlin nach Köln gekommen war. Er hatte sich ...

Anhang 2: Fragebogen

Umfrage zum Textverstehen im Deutschunterricht

Liebe/r Teilnehmer/in,

mein Name ist Jessica Jank, ich studiere Wirtschaftspädagogik II und verfasse derzeit eine Hausarbeit für die Universität. Ich führe eine Studie zur Wahrnehmung literarischer Texte durch. Diese Umfrage umfasst einen literarischen Text, zu dem anschließend in acht kleinen Aufgaben nach Ihrer Meinung gefragt wird. Für den Erfolg dieser Studie ist es wichtig, dass Sie den Fragebogen vollständig ausfüllen. Die Bearbeitungsdauer dieser Umfrage beträgt etwa 30 – 45 Minuten. Alle Daten werden anonym erhoben, sie können Ihrer Person nicht zugeordnet werden und werden streng vertraulich behandelt.

Vielen Dank für Ihre Teilnahme

Fragen zur Person

a) Wie alt sind Sie?

_____ Jahre

b) Welches Geschlecht haben Sie?

männlich weiblich divers

c) Welche Schulform besuchen Sie aktuell?

- Berufsfachschule (BFS)
 Fachoberschule (FOS)
 Berufliches Gymnasium (BG)

d) In welchem Ausbildungsjahr befinden Sie sich?

1. 2. 3. Ausbildungsjahr

e) Welchen Schulabschluss streben Sie derzeit an?

- Realschulabschluss (oder gleichwertig)
 Fachhochschulreife
 Allgemeine Hochschulreife

f) Tragen Sie hier Ihren höchsten Bildungsabschluss sowie evtl. abgeschlossene Berufsausbildungen ein.

Fragebogen zum Text „Unterwegs“

1. Lies dir den Text „Unterwegs“ durch.
2. Welche Eigenschaften treffen auf Frankie zu? Kreuze an.
 - Frankie mag keine Überraschungen.
 - Frankie ist clever.
 - Frankie verschwindet jeden Nachmittag.
 - Frankie ist ein jugendlicher Junge.
 - Frankie ist immer für eine Überraschung gut.
 - Frankie fährt nach Köln.
3. Ordne die folgenden Handlungen und Eigenschaften den anderen beiden Hauptfiguren zu, indem du die Kästchen miteinander verbindest.

älter als Frankie
beruhigt jemanden
vertraut Frankie
kennt Frankie sehr gut
ist fürsorglich
telefoniert mit Freunden

Schwester Delia

Mutter von Frankie

4. Die Mutter von Frankie macht sich große Sorgen. Zitiere zwei Textstellen, die die Stimmung der Mutter verdeutlichen.

5. Sind die folgenden Aussagen sinngemäß im Text enthalten? Entscheide den Wahrheitsgehalt der Aussage und belege die wahren Aussagen anhand des Textes.

- a) Delia hat eine halbe Stunde auf Frankie gewartet.
- b) Nach fünf Stunden stieg Frankie aus der Kühltruhe.
- c) Nach dem Experiment ließ sich Frankie warmes Badewasser einlaufen.
- d) Um 10 Uhr am Abend meldete sich Frankie bei seiner Familie.
- e) Frankie befindet sich in der Nähe eines Bahnhofs, als er von einem Fremden bei McDonalds angesprochen wird.

	WAHR	FALSCH	Textbeleg	Zeile
a)				
b)				
c)				
d)				
e)				

6. Ist die Überschrift „Unterwegs“ für den Text geeignet? Begründe deine Entscheidung in ein bis zwei Sätzen.

7. Welche andere(n) Überschrift(en) passen ebenfalls zu dem Text „Unterwegs“? Kreuze an und begründe kurz jede Entscheidung.

Überschrift	Passend	Un- passend	Begründung
Die Polizeisuche			
Abgehauen			
Sorge um Frankie			

8. „Er ist es, der die Dinge geschehen lässt.“ (Z. 14) – Was meint Frankies Schwester damit? Erkläre die Aussage in maximal drei Sätzen.

Anhang 3: Bewertungsmaßstab

Bewertungsraster zur Operationalisierung des Textverständnisses

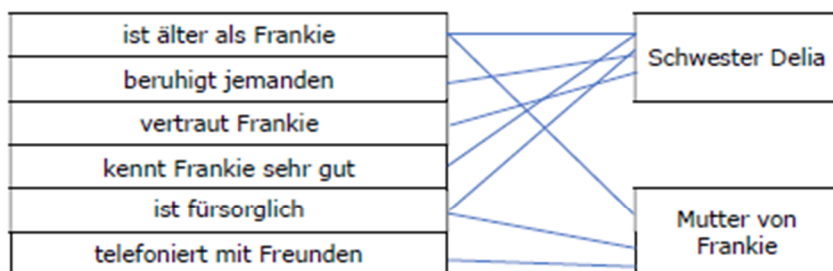
2. Welche Eigenschaften treffen auf Frankie zu? Kreuze an.

- Frankie mag keine Überraschungen.
- Frankie ist clever.
- Frankie verschwindet jeden Nachmittag.
- Frankie ist ein jugendlicher Junge.
- Frankie ist immer für eine Überraschung gut.
- Frankie fährt nach Köln.

Maximal **9 Punkte**, wenn Aufgabe korrekt gelöst wurde.

- 1,5 Punkte für jedes falsch angekreuzte Kästchen

3. Ordne die folgenden Handlungen und Eigenschaften den anderen beiden Hauptfiguren zu, indem du die Kästchen miteinander verbindest.



Maximal **8 Punkte**, wenn Aufgabe korrekt gelöst wurde.

- 1 Punkt, wenn ein Strich vergessen oder falsch gesetzt wurde.

4. Die Mutter von Frankie macht sich große Sorgen. Zitiere zwei Textstellen, die die Stimmung der Mutter verdeutlichen.

„Wenn ihm was passiert ist ...“ (Z. 14)

„Sie konnte sich nicht rühren und sah mich bittend an.“ (Z. 40f.)

„Mutter aber lehnte sich erschöpft gegen die Wand und wurde nur ein wenig kreidebleich.“ (Z. 60f.)

Maximal **6 Punkte**, wenn Aufgabe korrekt gelöst wurde.

Die Punktzahl ergibt sich aus 2 Punkten pro Zitat + 1 Punkt für die Zeilenangabe

- 1 Punkt, wenn die Zeilenangabe fehlt

- 2 Punkte, wenn die Textstelle fehlt

Punktevergabe / -abzug nach Ermessen, wenn eine andere Textstelle gewählt wird als in dem Lösungsvorschlag vorgegeben.

5. Sind die folgenden Aussagen sinngemäß im Text enthalten? Entscheide den Wahrheitsgehalt der Aussage und belege die wahren Aussagen anhand des Textes.

- a) Delia hat eine halbe Stunde auf Frankie gewartet.
- b) Nach fünf Stunden stieg Frankie aus der Kühltruhe.
- c) Nach dem Experiment ließ sich Frankie warmes Badewasser einlaufen.
- d) Um 10 Uhr am Abend meldete sich Frankie bei seiner Familie.
- e) Frankie befindet sich in der Nähe eines Bahnhofs, als er von einem Fremden bei McDonalds angesprochen wird.

	WAHR	FALSCH	Textbeleg	Zeile
a)		X		
b)	X		„Fünf Stunden vergingen, dann stieg Frankie wieder aus der Kühltruhe [...]“	31
c)		X		
d)		X		
e)	X		„Stimmengemurmel und dann eine Zugansage“	48

Maximal **10 Punkte**, wenn Aufgabe korrekt gelöst wurde.

- 1 Punkt für die falsche Zuordnung von WAHR und FALSCH
- 2 Punkte, wenn es keinen oder einen ungeeigneten Textbeleg gibt
- 0,5 Punkte, wenn die Zeilenangabe fehlt

6. Ist die Überschrift „Unterwegs“ für den Text geeignet? Begründe deine Entscheidung in ein bis zwei Sätzen.

Ja, ist für den Text geeignet, da Frankie als Hauptfigur des Textes weit weg von seinen Familienmitgliedern ist und sich auf eine Reise von Berlin nach Köln begibt.

Nein, der Text ist eher ungeeignet, da der Leser von der eigentlichen Reise von Berlin nach Köln nichts mitbekommt, sondern hauptsächlich die Auswirkungen auf die Familie beleuchtet werden.

Beide Antworten (Ja oder Nein) sind möglich, WENN sie ordentlich begründet werden. Die Begründung muss am Text erfolgen und darf nicht ausschließlich mit der eigenen Empfindung und dem Bauchgefühl begründet sein, um die maximale Punktzahl zu erreichen.

Maximal **2 Punkte** bei sinnvoller Begründung am Text in 1 bis 2 Sätzen.

1 Punkt, wenn sich die Begründung lediglich auf das eigene Empfinden und das Bauchgefühl beschränkt.

0,5 Punkte, wenn die Antwort sich ausschließlich auf ein „Ja“ oder „Nein“ beschränkt.

0 Punkte, wenn die Aufgabe nicht gelöst wurde.

7. Welche andere(n) Überschrift(en) passen ebenfalls zu dem Text „Unterwegs“? Kreuze an und begründe kurz jede Entscheidung.

Überschrift	Passend	Unpassend	Begründung
Die Polizeisuche		X	Die Polizei wurde nie involviert. Die Mutter wollte gerade die Nummer wählen, als Frankie angerufen hat. (vgl. Z. 39f.)
Abgehauen	X		Die Hauptfigur Frankie verlässt das Treffen mit seiner Schwester ohne Bescheid zu geben und macht sich auf den Weg nach Köln.
Sorge um Frankie	X		Der 5-Jährige Frankie verschwindet spurlos und seine Familie weiß nicht, wo er ist. Die Mutter macht sich große Sorgen um ihren kleinen Sohn.

Maximal **9 Punkte** erreichbar, wenn die Aufgabe korrekt gelöst wurde.

2 Punkte wird für die Begründung vergeben.

2 von 2 Punkte, wenn die Begründung sinnvoll am Text erklärt wurde.

1 von 2 Punkte, wenn es eine Begründung gibt, diese aber nicht im vollen Maße schlüssig ist.

0 von 2 Punkte, wenn es keine Begründung oder eine unschlüssige Begründung gibt.

1 Punkt wird für das Kreuz vergeben, ob die Überschrift passend oder unpassend ist.

Die vorgeschlagenen Lösungen sind nur als Richtwert anzusehen. Sofern ein(e) Schüler(in) die Wahl sinnvoll und schlüssig am Text begründet, sind auch andere Lösungen korrekt und dürfen bepunktet werden.

8. „Er ist es, der die Dinge geschehen lässt.“ (Z. 14) – Was meint Frankies Schwester damit? Erkläre die Aussage in maximal drei Sätzen.

- Frankie weiß, was er tut und was er will
- er gerät nicht so leicht in Schwierigkeiten, weil er selbst plant, wie die Dinge laufen sollen
- Aussage soll die Mutter beruhigen und bewirken, dass sie sich nicht so große Sorgen machen soll
- Delia will die Angst der Mutter um ihren Sohn etwas abmildern, da sie der Meinung ist, dass ihr kleiner Bruder zwar überraschende, aber keine unüberlegten Dinge tut

2 Punkte, wenn die Ausführung schlüssig und auf den Text bezogen ist.

1 Punkt, wenn die Ausführung auf den Text bezogen ist, jedoch kein schlüssiger Gedankengang erkennbar ist ODER wenn die Ausführung lediglich allgemein gehalten (im übertragenen Sinne mit Lebensweltbezug) ist.

0 Punkte, wenn die Aufgabe nicht gelöst wurde oder die Ausführung am Thema vorbeigeht.

Anhang 4: Korpus der Befragung

Es folgen alle Textblätter und Fragebögen der befragten Probanden. Die Textblätter sind mit Codes versehen, sodass sich die Texte den dazugehörigen Fragebögen zuordnen lassen. Die Fragebögen sind mit Seitenzahlen beschriftet, sodass eine eindeutige Zuordnung möglich ist. Außerdem sind alle Dokumente in der richtigen Reihenfolge eingescannt worden.

Das Korpus besteht aus 28 Fragebögen und Textblättern, die insgesamt einen Umfang von 140 Seiten ausmachen. Die Fragebögen wurden absichtlich farbig gescannt, da es bei einigen Schülerinnen und Schülern essenziell ist, dass die Farben deutlich zu erkennen sind. [Der Anhang wurde hier wegen seiner Größe von 30 MB weggelassen.]

1. Aufbau (Kohärenz, Stimmigkeit, Proportionalität)

hervorragend ok mit Mängeln unzureichend

Klassischer Aufbau für eine empirische Studie, und sehr gut, dass am Ende so viel Platz für Diskussion und Reflexion bleibt.

Abschn. 2 sollte generell „empirische Studie“ heißen und darin 2.1 „Methode“.

Damit anzufangen, dass Textverstehen wichtig fürs Leben ist, ist doch ein bisschen weit...

Ansonsten: Abschn. 1 hat eine hohe Informationsdichte mit viel Lit., aber nicht als Überblicksreferat, sondern mit erkennbarem Bezug zur eigenen Studie. So soll das sein.

S.9, Details zur Durchführung – auch diese sind wichtig und jedenfalls in einigen experimentellen Wissenschaften ist es normal, diese so ausführlich in den Haupttext zu bringen. Aber vielleicht sollte der Fragebogen zuerst konkret vorgestellt, d.h. einfach gezeigt und kommentiert werden. Etwas lästig, dass man in den Anhang sehen muss, um sich vorstellen zu können, was eigentlich gemacht wurde. Sie könnten der Erstellung des Instruments – Sie stellen das zu Recht als wichtigste Aufgabe heraus – etwas mehr Text im Vorfeld widmen.

2. Umgang mit Forschungsliteratur (kritische Darstellung? Bezug zum Thema?)

hervorragend ok mit Mängeln unzureichend

Sie machen sinnvollen Gebrauch von Lit. zur Einbettung Ihrer Fragestellung.

3. Eigener Forschungsbeitrag

hervorragend ok mit Mängeln unzureichend

3.1 Generell

Sehr umsichtige, reflektierte Konzeption und Durchführung mit klaren Variablen. Das Ergebnis zeigt (in meiner Interpretation der Tab.3), 1) dass Kohärenz u Textsinn keine unterschiedl. Ergebnisse liefern, 2) dass BFS gegen FOS und BG schlechter ist, während zw FOS und BG keine Unterschiede bestehen. Dies so mit bloßem Auge geschätzt... Seriöser Weise und insbes. für alle feineren Unterschiede, die Sie diskutieren, wären Signifikanz-Tests erforderlich. Auch ohne sind die Ergebnisse in ihrer Tendenz ein Beitrag, den man sich merken wird.

Details

S.5, „nicht experimentell“ – da mag es mehrere Definitionen geben, aber für mich ist auch die systematische Durchführung einer Fragebogenstudie ein Experiment.

Auswertung, zur Übersichtlichkeit: Sie sollten erstmal nur die Variablen zeigen, die in Ihrer Hypothese vorkommen. Verschiedene Altersstufen sind natürlich evt. ein Problem, das Sie diskutieren müssen. Geschlecht m/w/d kommt nicht in Ihrer Hypothese vor und macht auch erstmal keinen Unterschied, was Ihre Scores betrifft – Tab.4, größerer Notenunterschied bei kleinem Score-Unterschied könnte noch eine andere Diskussion eröffnen. S.15 wird etwas unübersichtlich, noch bevor Sie zur Auswertung bezügl. Hypothese kommen.

Spitzen-Idee, auch noch Bearbeitungszeit zu messen...

3.2 Integration TL-Fachdidaktik

Da die inhaltliche Entwicklung des Fragebogens nicht so konkret diskutiert wird, scheint sich die Rolle der TL für die Studie auf die Unterscheidung Kohärenz/Textsinn zu beschränken, aber im Fragebogen steckt natürlich mehr.

4. Sprachliche Qualität (Klarheit, Stil, Grammatik, Rechtschreibung)

hervorragend ok mit Mängeln unzureichend

Abschn. 2.1: Verschwurbelungen sind in Mode, aber statt *Methodologie* (=Methodenlehre) wäre einfach *Methode* angebracht.

5. Formales (z.B. Zitierweisen, Notationsweisen, Formatierung)

hervorragend ok mit Mängeln unzureichend

Trennungen würden dem Zeilenumbruch gut tun.

Fazit: Abgesehen von Signifikanztests eine professionell durchgeführte und präsentierte Studie.