Forschungsmonitor Schule
Rezensionen für die Praxis

Heinz Sander

Rezension zu

Fischer, N., Sauerwein, M. N., Theis, D. & Wolgast, A. (2016). Vom Lesenlernen in der Ganztagsschule: Leisten Ganztagsangebote einen Beitrag zur Leseförderung am Beginn der Sekundarstufe I? *Zeitschrift für Pädagogik, 62*(6), 780–796.

Kommentierter Kurzbefund

Das Forschungsteam um Natalie Fischer geht der Frage nach, inwiefern Leseförderung erfolgreich umgesetzt werden kann durch außerunterrichtliche Ganztagsangebote, die Leseförderung entweder gezielt („Leseangebot“) oder eher beiläufig („Medienangebot“) beinhalten. Ausgehend von der Annahme, dass eine freiwillige Teilnahme aus eigenem Interesse mit einer höheren Qualität und einer regelmäßigeren Nutzung von Ganztagsangeboten einhergeht, wird untersucht, welche Effekte Lese- und Medienangebote auf Lesemotivation, Leseselbstkonzept und Leseverstehen haben und inwiefern diese Merkmale mit der Freiwilligkeit der Teilnahme und dem Autonomieerleben der Teilnehmenden zusammenhängen.

Die Daten lieferten 2 105 Schülerinnen und Schüler, von denen 115 Leseangebote und 142 Medienangebote nutzten. Das Leseverstehen wurde zu Beginn und zur Mitte der 5. Jahrgangsstufe computerbasiert getestet, die anderen Konstrukte wurden mittels Fragebögen erhoben. Die Auswertungen erfolgten regressionsanalytisch.

Im Ergebnis hängt das Autonomieerleben in statistisch signifikantem Maß positiv mit Lesemotivation und Leseselbstkonzept zusammen Zwar erweist sich die Teilnahme an Förderangeboten in Bezug auf die Leseleistungen der Schülerinnen und Schüler nicht per se als wirksam, aber die Freiwilligkeit der Teilnahme an Leseangeboten zeigt positive Effekte auf Lesemotivation und Leseverstehen.

Aus der grundlegenden gesellschaftlichen und schulischen Bedeutung des Lesens und der zunehmenden Zahl von Ganztagsschulen geht die hochrelevante Frage nach der Wirksamkeit von Ganztagsangeboten zur Leseförderung hervor. Entsprechend kommt den Befunden, nach denen die Freiwilligkeit der Teilnahme und Autonomieerleben lernförderliche Bedingungen für eine Leseförderung darstellen, eine große schulpraktische Bedeutung zu, gleichwohl sind die Befunde vorsichtig zu interpretieren.

Neben der kleinen Stichprobengröße schränkt der weitgehende Verzicht auf eine Differenzierung der Untersuchung im Hinblick auf inhaltlich oder methodisch unterschiedlich gestaltete Förderangebote die Aussagekraft der Ergebnisse ein. Schließlich ergeben sich Anschlussfragen von erheblichem praktischem Wert, wie etwa danach, auf welche Weise im Rahmen von Förderangeboten das Autonomieerleben der Schülerinnen und Schüler hervorgerufen oder verstärkt werden kann und wie es gelingt, die freiwillige Teilnahme – etwa durch interessensbezogene Angebote – zu fördern.

CC BY NC ND

Hintergrund

Einleitend verweisen Fischer, Sauerwein, Theis und Wolgast darauf, dass Lesen eine wesentliche Voraussetzung für die soziokulturelle gesellschaftliche Teilhabe und den Schulerfolg darstellt. Allerdings sei die Lesemotivation in der Sekundarstufe I im Vergleich zur Grundschule rückläufig, sodass die große Bedeutung der Leseförderung angesichts dieser Tatsachen außer Frage stehe. Vor diesem Hintergrund werde Ganztagsschulen ein besonderes Potential für die individuelle Leseförderung u. a. durch außerunterrichtliche Ganztagsangebote zugesprochen, da hier – bezogen auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder – Angebote geschaffen werden können. Zur Wirksamkeit solcher zusätzlichen Förderangebote in der Sekundarstufe I im Hinblick auf die Ausbildung der für das Lesen bedeutsamen Kompetenzen lägen jedoch bislang keine Befunde vor.

Die bisher im Rahmen der vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderten „Studie zur Entwicklung der Ganztagsschulen“ (StEG) durchgeführten Untersuchungen zum Zusammenhang des Besuchs von Ganztagsangeboten (unabhängig von deren inhaltlicher Ausrichtung) mit der Schulnotenentwicklung zeigten keine per se nachweisbaren Effekte.

Jedoch war ein Zusammenhang zwischen der Wirksamkeit von Ganztagsangeboten und der Intensität/Regelmäßigkeit, in der sie genutzt werden, sowie ihrer Qualität nachweisbar. Hatten sich Schülerinnen oder Schüler freiwillig und aus eigenem Interesse für eine Teilnahme entschieden, dann schätzten diese die Qualität der Angebote höher ein und nutzten sie dauerhafter.

Dies wird als positiver Effekt des Erlebens von Autonomie auf Seiten der Schülerinnen und Schüler auf die Wirksamkeit der außerunterrichtlichen Angebote gedeutet. Das Erleben von Autonomie könne dabei u. a. durch Mitbestimmung sowie durch Lebensweltorientierung und persönliche Relevanz des Lerngegenstands realisiert werden.

Die Autorinnen und der Autor leiten daraus zwei Forschungsdesiderate ab:

1. Die Wirksamkeit von Partizipationsmöglichkeiten bei der Teilnahmeentscheidung sowie des Autonomieerlebens wurde noch nicht speziell hinsichtlich der Leseförderangebote der Sekundarstufe I untersucht.
2. Bislang wurde die Wirksamkeit von Ganztagsangeboten auf Schulleistungen/Lernerfolg mittels der Notenentwicklung erfasst, Messungen per durchgeführtem Leistungstest fehlen bisher.

Die vorliegende Studie soll hier anknüpfen und ermitteln, ob und welche Wirkung Ganztagsangebote kurz nach dem Übergang in die Sekundarstufe I auf Lesemotivation, Leseselbstkonzept und Leseverstehen haben. Dieser Zeitraum wird als sensible Phase hinsichtlich der Lesemotivation und des Leseselbstkonzepts bezeichnet: Gemäß dem rezipiertem Forschungsstand nimmt die Lesemotivation gegen Ende der Grundschulzeit ab und sinkt im Verlauf der Sekundarstufe I weiter. Zu den hierfür in der Forschung vertretenen Auffassungen gehört die Annahme, dass der Literaturunterricht nicht so gestaltet ist, dass er dem wachsenden Autonomiebedürfnis der Heranwachsenden gerecht wird, obwohl das Erleben von Autonomie nachweislich zu verbesserten Lernleistungen führt.

Da außerunterrichtliche Ganztagsangebote keinen Beschränkungen durch ein feststehendes Curriculum und regelmäßige Leistungsüberprüfungen unterliegen und als freiwillige Veranstaltungen angeboten werden können, erhöhten sich die Möglichkeiten einer Gestaltung, welche die Schülerinnen und Schüler Autonomie erleben lassen kann.

Vor diesem Hintergrund formulieren Fischer et al. drei Fragestellungen:

1. Inwiefern kann in Lese- oder Medienangeboten im Rahmen von außerunterrichtlichen Ganztagsangeboten eine Leseförderung gelingen, mit Fokus auf die Aufrechterhaltung von intrinsischer Lesemotivation (im Artikel als „Lernzielorientierung“ operationalisiert), Leseselbstkonzept und Leseverstehen in der Jahrgangsstufe 5?
2. Gibt es bei der Leseförderung durch außerunterrichtliche Ganztagsangebote einen Zusammenhang zwischen dem Erleben von Autonomie in Lese- und Medienangeboten im ersten Schulhalbjahr der fünften Klasse und einer Veränderung von intrinsischer Lesemotivation, Leseselbstkonzept und Leseverstehen?

Trägt bei der Leseförderung durch außerunterrichtliche Ganztagsangebote die Freiwilligkeit der Teilnahme an Lese- und Medienangeboten zur Vorhersage von intrinsischer Lesemotivation, Leseselbstkonzept und Leseverstehen bei?

Design

Die Autorinnen und der Autor nutzten die Daten der StEG-Teilstudie StEG-S, die von 2012 bis 2015 durch das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) durchgeführt wurde. Untersucht wurde die Teilnahme an zwei unterschiedlichen Arten von Ganztagsangeboten: Als „Leseangebote“ werden dabei strukturierte Leseförderprogramme bezeichnet. Ihnen stehen als „Medienangebote“ bezeichnete Schulaktivitäten gegenüber, in denen – wie bei der Erstellung der Schulzeitung oder Theater-AGs – eine eher beiläufige/informelle Leseförderung durch die mit der AG verbundenen Aktivitäten stattfindet.

Stichprobe

Die Untersuchung erfolgte an 66 Schulen, bei welchen bei einer vorausgegangenen Schulleitungsbefragung Angebote zur Leseförderung in der fünften Jahrgangsstufe genannt worden waren. Die teilnehmenden Schulen gehören unterschiedlichen Typen an: 23 Schulen mit mehreren Bildungsgängen, 16 Gymnasien, 12 Kooperative Gesamtschulen, 6 Integrierte Gesamtschulen, 5 Hauptschulen, 4 Realschulen. Ob bei der Auswahl der Schulen regionale Ungleichgewichte (etwa durch Beschränkung auf bestimmte Bundesländer) bestanden, wird nicht mitgeteilt. Die Untersuchung erfasst 2.105 Schülerinnen und Schüler aus 127 Klassen in der Gesamtstichprobe. Jedoch nahmen von diesen lediglich 115 an Leseangeboten und 142 an Medienangeboten teil – entsprechend handelt es sich hinsichtlich der zu beantwortenden zweiten und dritten Fragestellung um eine Stichprobe von 257 Schülerinnen und Schülern. Die Schülerinnen und Schüler, welche Leseangebote wahrnahmen, kamen meist von Schulen mit mehreren Bildungsgängen oder Gesamtschulen, während Schülerinnen oder Schüler, die an Medienangeboten teilnahmen, mehrheitlich Gymnasien angehörten. Für jeweils ca. 60 % der Teilnehmerinnen und Teilnehmer bestand eine Freiwilligkeit der Teilnahme.

Die Schülerinnen und Schüler wurden zu Beginn des fünften Schuljahres und zum darauffolgenden Halbjahreswechsel hinsichtlich ihres Leseverstehens computergestützt getestet sowie ergänzend zur Leselernzielorientierung (intrinsischen Motivation) und zum Leseselbstkonzept befragt.

Erhebungsinstrumente

Die Testung erfolgte mittels des Frankfurter Leseverständnistests für die fünfte bis achte Klasse: Es galt, jeweils 18 Multiple-Choice-Fragen binnen 25 Minuten zu einem Text zu beantworten. Die Items der

Fragebögen zielten auf die Erfassung von intrinsischer Lesemotivation (5 Items, Cronbachs α = .83-.87), Leseselbstkonzept (4 Items, Cronbachs α = .77-.84) und Autonomieerleben (5 Items, Cronbachs α = .76) ab, die anhand einer vierstufigen Antwortskala (1 = *stimmt gar nicht* bis 4 = *stimmt genau*) eingeschätzt werden mussten.

Als unabhängige Variablen wurde das Autonomieerleben in Bezug auf die Nutzung des Ganztagsangebotes sowie die Freiwilligkeit der Teilnahme am Angebot erfasst. Das Autonomieerleben wurde ausschließlich retrospektiv erfasst, d. h. nach dem Ende des ersten Halbjahres. Darüber hinaus wurden die Variablen *Geschlecht*, *Gymnasium* und *Zahl der Bücher im Haushalt der Eltern* eingesetzt, die aufgrund des jeweils angenommenen Einflusses auf die Lesekompetenz als Kontrollvariablen dienten.

Die statistischen Analysen beruhen neben deskriptiven Auswertungen auf Regressionsanalysen.

Ergebnisse

Fischer et al. stellen auf der Basis deskriptiver Statistik u. a. fest, dass die Leseangebote eher von Schülerinnen und Schülern mit geringerem Leseverstehen wahrgenommen werden, wohingegen Medienangebote eher von Kindern mit überdurchschnittlicher intrinsischer Lesemotivation und hohem Leseselbstkonzept genutzt werden. Hinsichtlich der eingesetzten Kontrollvariablen wird sichtbar, dass sich die Lesemotivation der Mädchen positiver verändert als die der Jungen und dass die Schulform Gymnasium in den Medienangeboten einen positiven Effekt auf das Leseverstehen und die Lesemotivation hat.

Ferner zeigen die Befunde, dass weder die Teilnahme an Lese- noch an Medienangeboten im Ganztag zu statistisch signifikanten positiven Veränderungen bei intrinsischer Lesemotivation, Leseselbstkonzept oder Leseverstehen führt. Das Autonomieerleben der Schülerinnen und Schüler hingegen zeigt sowohl bei der Teilnahme an Lese- als auch Medienangeboten positive Einflüsse auf intrinsische Lesemotivation und Leseselbstkonzept. Eine (direkte) Auswirkung auf das Leseverstehen ist jedoch nicht signifikant nachweisbar. Die Freiwilligkeit in der Teilnahme zeigt im Fall der Medienangebote keinen Effekt, während bei den Leseangeboten positive Veränderungen bezüglich der intrinsischen Lesemotivation und des Leseverstehens signifikant nachweisbar sind.

Diskussion und Einschätzung

Fischer et al. bewerten das Ergebnis ihrer Untersuchung als zunächst „ernüchternd“ mit Blick auf die Leseförderung durch außerunterrichtliche Ganztagsangebote angesichts der Tatsache, dass sich die Teilnehmenden von Lese- und Medienangeboten nicht signifikant von der Gesamtstichprobe in Bezug auf intrinsische Lesemotivation, Leseselbstkonzept und Leseverstehen unterscheiden.

Die in früheren Untersuchungen festgestellten Auswirkungen von Teilnahmeintensität und -dauer konnten in der vorliegenden Arbeit nicht adäquat untersucht werden, da Ganztagsangebote häufig noch innerhalb eines Schuljahres gewechselt wurden. Diese lediglich sporadische Nutzung des Angebots halten die Autorinnen und der Autor im Hinblick auf die individuelle Förderung für problematisch.

Hingegen sind jedoch positive Wirkungen auf die Lesekompetenz und Lesemotivation im Fall einer

freiwilligen Teilnahme an Leseangeboten nachweisbar. Die Autorinnen und der Autor weisen anhand dieses Ergebnisses auf ein Dilemma pädagogischen Handelns hin: Zwar ist die Förderung leistungsschwacher Schülerinnen und Schüler ein Auftrag an die Lehrkräfte, er ist aber offenbar nur im Rahmen einer freiwilligen Teilnahme der Kinder am Ganztagsangebot erfolgversprechend.

Eine besondere Bedeutung messen Fischer et al. dem Faktor Autonomieerleben bei. Allerdings müssen sie selbst einschränken, dass im Fall erlebter Autonomie einer Verbesserung bei Leseselbstkonzept und intrinsischer Lesemotivation keine Steigerung des Leseverstehens gegenübersteht. Einen langfristigen oder verzögert eintretenden positiven Einfluss auf die Lesekompetenz schließen sie aber unter Bezug auf den Forschungsstand v. a. im Fall langfristiger Förderung keineswegs aus.

Einschränkend hinsichtlich der Aussagekraft der Studie heben die Autorinnen und der Autor hervor, dass eine Übertragbarkeit der Ergebnisse auf andere schulische Domänen als das Lesen nicht geklärt sei und dass durch die geringe Stichprobengröße angesichts der Komplexität des Schulgeschehens eventuelle kleine Effekte von Ganztagsangeboten nicht aufgedeckt werden könnten. Zudem weisen sie darauf hin, dass die Befunde individuelle Einschätzungen aus einer Vielzahl an Ganztagsangeboten seien und es kaum möglich sei, geteilte Wahrnehmungen aus einer Gruppe in einem gemeinsamen Ganztagsangebot zu erfassen.

Als weitere Perspektiven schlagen die Verfasserinnen und Verfasser der Studie vor, zukünftig ganze Angebotsgruppen zu untersuchen, wobei sich aufgrund des raschen Angebotswechsels durch die Kinder aber wiederum Schwierigkeiten ergeben könnten. Auch sei nicht auszuschließen, dass der für die Jahrgangsstufen 5 - 8 konzipierte Test zur Feststellung der Lesekompetenz für Fünftklässlerinnen und Fünftklässler zu schwierig gewesen sein könnte.

Für die Schulpraxis mahnen die Autorinnen und der Autor eine Umsetzung von Förderangeboten an, bei denen Schülerinnen und Schüler sich freiwillig und aus Interesse für eine Teilnahme entscheiden.

Die Untersuchung zielt mit der Leseförderung auf einen schulischen Bereich ab, der zentral für Schulerfolg und soziokulturelle Teilhabe ist. Vor diesem Hintergrund ist die Frage nach den Möglichkeiten einer Verbesserung der Lesefähigkeit im Rahmen des außerunterrichtlichen Angebots von Ganztagsschulen von besonderer Relevanz. Insgesamt leiten die Verantwortlichen der Untersuchung überzeugend die Relevanz ihrer Fragestellungen anhand der rezipierten Forschungsstände ab; die gewählten Konstrukte und das methodische Design werden plausibel dargelegt.

Die Befunde zur Bedeutung von Autonomieerleben und Freiwilligkeit in der Teilnahme an außerunterrichtlichen Angeboten im Hinblick auf den Aufbau von intrinsischer Lesemotivation und des Leseselbstkonzepts sind hinsichtlich der praktischen Ausgestaltung des schulischen Angebots von hohem Interesse – auch wenn es zu einer Wirkung auf das eigentliche Leseverstehen nur bei der freiwilligen Teilnahme innerhalb der Leseangebote, nicht aber bei den Medienangeboten, signifikante Befunde gibt.

Trotz dieser Ergebnisse ergibt sich im Hinblick auf die Studie ein zwiespältiges Bild. Das hat damit zu tun, dass der Vorgang des Lesens selbst multidimensional und die Methodik bei der Unterstützung des Kompetenzerwerbs heterogen ist, diese Punkte aber für die vorliegende Untersuchung keine bzw. keine bedeutende Rolle spielen. So kann Leseverstehen z. B. das bloße „Entziffern“ von Textzeichen, eine erste inhaltliche Erfassung, eine analytische Verknüpfung des inhaltlich Erfassten mit inner- und außertextlichen Sachverhalten oder eine Umsetzung des Inhalts in andere Präsentationsformen beinhalten. An all diesen Punkten kann ein Unterstützungsangebot ansetzen, es können aber auch nur einzelne

Dimensionen des Lesens – etwa eine erste inhaltliche Erfassung – im Vordergrund stehen. Die methodische Seite der Unterstützung bietet ebenfalls ein kaum überschaubares Repertoire an Möglichkeiten, das zudem in unterschiedlichen Mischformen auftreten kann. Ist es sinnvoll, bei einer Untersuchung zur Leseförderung all die konkreten inhaltlichen und methodischen Gegebenheiten der Förderangebote so weit in den Hintergrund treten zu lassen, wie es in dieser Studie geschieht? Hängt von den inhaltlichen und methodischen Entscheidungen nicht auch ab, ob eine Leseförderung gelingt? Genügt es tatsächlich für ein Gelingen des Unterstützungsangebots, wenn es maßgeblich vom Autonomieerleben des Schülers oder der Schülerin getragen wird, vollkommen unabhängig von der inhaltlichen oder methodischen Form des Angebots?

Das wäre ein vernichtendes Urteil für einen erheblichen Teil der didaktischen und methodischen Bemühungen um Leseförderung. Zudem wäre dann der Titel der Untersuchung zu global gewählt und sollte eher die Rolle von Autonomieerleben und Freiwilligkeit für den Aufbau intrinsischer Lesemotivation und des Leseselbstkonzepts thematisieren.

Wenn Autonomieerleben so entscheidend für den Erfolg der Unterstützungsmaßnahmen ist, so wäre es schließlich von größter Bedeutung festzustellen, welche Arten von Förderangeboten bei den Schülerinnen und Schülern dieses Autonomieerleben in besonderem Maße zulassen, denn es ließen sich daraus wichtige Lehren für die praktische Gestaltung des Ganztagsangebotes ziehen.

Ähnliches trifft auf den Befund des Einflusses der Freiwilligkeit an der Teilnahme in außerunterrichtlichen Leseangeboten auf die Lesekompetenz zu. Hier wäre schulpraktisch und auch für die schulischen Unterstützungssysteme bedeutsam, sich damit auseinander zu setzen, wie die Attraktivität der ganztäglichen Angebote gesteigert werden kann, so dass das Interesse der Schülerinnen und Schüler für eine Teilnahme geweckt wird. Vor diesem Hintergrund stellt die Studie wichtige erste Implikationen auf einem sehr langen Weg bereit.

Reflexionsfragen für die Praxis

Nachfolgende Reflexionsfragen sind ein Angebot, die Befunde der rezensierten Studie auf das eigene Handeln als Lehrkraft oder Schulleitungsmitglied zu beziehen und zu überlegen, inwiefern sich Anregungen für die eigene Handlungspraxis ergeben. Die Befunde der rezensierten Studien sind nicht immer generalisierbar, was z. B. in einer begrenzten Stichprobe begründet ist. Aber auch in diesen Fällen können die Ergebnisse interessante Hinweise liefern, um über die eigene pädagogische und schulentwicklerische Praxis zu reflektieren.

Reflexionsfragen für Lehrkräfte

- Wie kann ein (Ganztags-)Angebot gestaltet sein, damit das Interesse der Schülerinnen und Schüler geweckt wird?
- Wie kann ein (Ganztags-)Angebot gestaltet sein, damit die Schülerinnen und Schüler Autonomie erleben können?
- Welche inhaltliche Struktur kann in (Ganztags-)Angeboten, die eine Leseförderung beinhalten sollen, hinterlegt sein, selbst wenn sie auf der oberflächlichen Ebene kein Leseangebot sind?
- Was muss ein (Ganztags-)Angebot enthalten, damit die Lernenden wichtige Kompetenzen im Leseverstehen aufbauen können (was ist fachlich notwendigerweise zu berücksichtigen)?

Reflexionsfragen für Schulleitungen

- Welches Personal setze ich bei der Konzeption von (Ganztags-)Angeboten ein?
- Kann ich Lehrkräfte für die Planung und Umsetzung spezifischer (Ganztags-)Angebote einsetzen?
- Welche Ressourcen benötigt das Personal, um (Ganztags-)Angebote für die Lernenden interessant und (vor dem Hintergrund des zu bearbeitenden Inhalts) mit möglichst großem Autonomieerleben zu gestalten?

Rezensent/-in

Dr. Heinz Sander, Lehrer am Gymnasium der Stadt Kerpen – Europaschule und Privatdozent an der Universität zu Köln

Zitiervorschlag

Sander, H. (2026). Rezension zu Fischer, N., Sauerwein, M. N., Theis, D. & Wolgast, A. (2016). Vom Lesenlernen in der Ganztagsschule: Leisten Ganztagsangebote einen Beitrag zur Leseförderung am Beginn der Sekundarstufe I? Zeitschrift für Pädagogik, 62(6), 780–796. *Forschungsmonitor Schule, 23*. Abgerufen von https://www.forschungsmonitor-schule.de/print.php?id=194

Urheberrecht

Dieser Text steht unter der CC BY-NC-ND 4.0 Lizenz. Der Name des Urhebers / der Urheberin soll bei einer Weiterverwendung wie folgt genannt werden: Heinz Sander (2026) für den Forschungsmonitor Schule.