

2010 – Nr. 17
26. Juli 2010



Prof. Dr. Sabine Hornberg
ist seit 2008 Professorin für
Allgemeine Pädagogik an der
Universität Bayreuth.

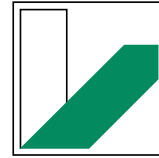
Zuvor war sie am Institut für
Schulentwicklungsforschung
der Technischen Universität
Dortmund tätig.

Leseprobleme von Grundschulern in Deutschland

Über schulische und familiäre Aspekte berichtet Prof. Dr. Sabine Hornberg im neuen Band der IGLU-Studie

Wie ist es um die Lesefähigkeit von Kindern an Grundschulen in Deutschland bestellt? Darüber gibt die Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung (IGLU) Auskunft. Die Studie, die seit 2001 im Turnus von fünf Jahren durchgeführt wird, untersucht Lesekompetenzen am Ende der 4. Jahrgangsstufe in 45 Ländern und Regionen. Deutschland hat sich 2006 zum zweiten Mal an IGLU beteiligt. Aus dieser internationalen Vergleichsuntersuchung (IGLU 2006) und einer nationalen Erweiterungsstudie (IGLU-E 2006) sind Daten von 7.899 Schülerinnen und Schülern in Deutschland hervorgegangen. Sie ermöglichen repräsentative Aussagen über diejenigen Kinder im deutschen Schulsystem, die am Übergang von der Grundschule zur Sekundarstufe stehen.

„IGLU 2006 – die Grundschule auf dem Prüfstand. Vertiefende Analysen zu Rahmenbedingungen schulischen Lernens“ ist der Titel des dritten Berichtsbandes, der jetzt veröffentlicht wurde. Zu den Herausgebern und Autoren gehört Sabine Hornberg, Professorin für Allgemeine Pädagogik an der Universität Bayreuth. Als Projektleiterin hat sie die Erhebung und Auswertung der Daten für IGLU 2006 und IGLU-E 2006 wesentlich vorangetrieben.



Zum neuen Berichtsband hat Hornberg – gemeinsam mit anderen Projektbeteiligten – eine Untersuchung über Schülerinnen und Schüler mit Leseproblemen beigesteuert.

Leseprobleme im schulischen und häuslichen Kontext. Zur zentralen Bedeutung des familiären Umfelds

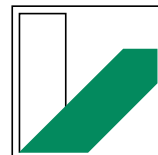
Die Untersuchung will das schulische und familiäre Umfeld der Viertklässlerinnen und Viertklässler genauer ausleuchten. Sind die Haushalte, in denen die Kinder aufwachsen, so gut ausgestattet, dass sie hier Anregungen zum Lesen und Lernen erhalten? Werden die Kinder von den Eltern dabei unterstützt, eigene kulturelle Aktivitäten zu entwickeln; wird ihre schriftsprachliche Ausdrucksfähigkeit zuhause gefördert? Und sind die Eltern aufgrund ihres Leseverhaltens den Kindern ein Vorbild? Die empirischen Forschungsergebnisse sind in allen diesen Fragen eindeutig: Sie belegen, welche zentrale Bedeutung ein günstiges familiäres Umfeld für die Entstehung von Lesekompetenz hat – und damit auch für Erfolgserlebnisse im Schulalltag, für eine nachhaltige Motivation zum Lernen, für die Persönlichkeitsentwicklung insgesamt.

Lesekompetenz wird also in der IGLU-Studie nicht eindimensional auf die erfolgreiche Vermittlung alphabetischer Kenntnisse zurückgeführt. Sie gilt vielmehr als das Ergebnis verschiedenartiger Faktoren, die sich wechselseitig beeinflussen. Dazu zählen die soziokulturelle Herkunft, Erwartungshaltungen seitens der Eltern und im weiteren familiären Umfeld, schulische Förderung und natürlich auch die Eigenaktivität der Kinder. Die pädagogische Forschung spricht von einer „ökosystemischen Betrachtungsweise“, wenn diese Faktoren in einer methodisch bewussten Weise in die Untersuchung einbezogen werden.

Grade der Lesekompetenz: Definitionen

Aber was sind die Kriterien für Lesekompetenz, wie lässt sie sich messen? IGLU 2006 unterscheidet fünf Kompetenzstufen (I bis V):

- „Leseschwache“ Kinder (I und II) sind selbst in günstigen Fällen nur in der Lage, altersgemäßen Texten vereinzelte Informationen zu entnehmen. Sie gelangen nicht zu einem vertieften Verständnis inhaltlicher Zusammenhänge.
- „Leseschwierigkeiten“ (III) liegen vor, wenn die Kinder zwar Informationen im Text auffinden und zueinander in Beziehung setzen können, aber steigenden Leseanforderungen in ihrer weiteren schulischen Laufbahn nicht gewachsen sind.
- „Lesestarke“ Schülerinnen und Schüler (IV und V) können die Hauptgedanken eines Textes erfassen und wiedergeben. Bei ausgezeichneter Lesekompetenz erstreckt sich diese Fähigkeit nicht nur auf die Darstellung konkreter Handlungsabläufe, sondern auch auf abstrakte Sachverhalte. Die Kinder können das Gelesene in Beziehung zu eigenen Erfahrungen und Wissensbeständen setzen und den tieferen Sinn von Textaussagen erfassen.



Deutschland im internationalen Vergleich

Auf den ersten Blick steht Deutschland im Vergleich mit anderen europäischen Ländern keineswegs schlecht da. Der Anteil der lesestarken Kinder der 4. Jahrgangsstufe beträgt in Deutschland 52,7 Prozent; allein in Russland ist dieser Anteil signifikant höher. 34,8 Prozent der Viertklässlerinnen und Viertklässler in Deutschland haben Leseschwierigkeiten. 12,5 Prozent gehören zur Gruppe der Leseschwachen; nur in den Niederlanden ist dieser Anteil signifikant geringer. Auffällig sind regionale Unterschiede: In Thüringen, Bayern, Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen zählen mehr als 60 Prozent der Viertklässlerinnen und Viertklässler zu den Lesestarken; hingegen bilden die Stadtstaaten Hamburg, Berlin und Bremen mit 41,5 Prozent das Schlusslicht in dieser Gruppe.

Mangelnde schulische Förderung leseschwacher Kinder

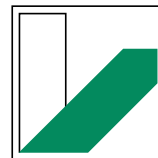
Obwohl Deutschland in mancher Hinsicht eine durchaus günstige Position im internationalen Vergleich einnimmt, offenbart die IGLU-Studie auch Defizite des deutschen Bildungssystems. „Uns hat vor allem das geringe Ausmaß der schulischen Förderung leseschwacher Kinder überrascht,“ berichtet Hornberg. In allen Bundesländern gelten mittlerweile Richtlinien, in denen leseschwachen Schülerinnen und Schülern ein Anspruch auf Förderung zugesichert wird. Und dennoch: Im Durchschnitt aller Bundesländer erfahren nur rund 30 Prozent der Kinder mit Leseschwäche eine besondere Förderung in der Schule. Der Anteil leseschwacher Kinder, die außerhalb der Schule Nachhilfeunterricht erhalten, ist hingegen deutlich höher – nach Angaben der Kinder liegt er bei über 40 Prozent. Deren Eltern sind willens und in der Lage, derartige Maßnahmen eigenständig zu finanzieren.

„Die Bildungspolitik hat, was die Ausweitung schulischer Förderangebote betrifft, in Deutschland einen erheblichen Nachholbedarf“, erklärt Hornberg. „Im Jahr 2007 hat sich die KMK, also die Ständige Konferenz der Kultusminister, auf Grundsätze zur Förderung von Kindern verständigt, die besondere Schwierigkeiten im Lesen, Rechtschreiben oder Rechnen haben. Es ist höchste Zeit, dass diese Vorgaben bundesweit konsequent umgesetzt werden.“

Einflüsse der sozialen Herkunft auf die Lesekompetenz.

Fernsehkonsument als Risikofaktor

Weil schulische Förderangebote vielerorts fehlen, hat die soziale Herkunft einen umso stärkeren Einfluss auf die Lesekompetenz. In der Gruppe der Lesestarken ist der Anteil der Kinder von Akademikern, Beamten, Angestellten im oberen und mittleren Dienst sowie von Technikern überdurchschnittlich hoch (51,2 Prozent), in der Gruppe der Leseschwachen liegt er weit unter dem Durchschnitt (30,6 Prozent). Hornberg: „Im internationalen Vergleich sieht es so aus, als ob es in Deutschland weniger als in anderen Ländern gelingt, die durch das soziale Umfeld bedingten Benachteiligungen durch das Bildungssystem zu kompensieren.“



Ungünstig wirkt sich in Deutschland – auch hierzu legt die IGLU-Studie konkrete Zahlen vor – ein Migrationshintergrund aus. Leseschwache Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund sind in kultureller und sozialer Hinsicht deutlich benachteiligt gegenüber lese-schwachen Kindern, deren Eltern in Deutschland geboren sind.

Ein nicht zu unterschätzender Risikofaktor beim Erwerb von Lesekompetenz ist der häusliche Fernsehkonsum: 59,1 Prozent der leseschwachen Kinder, aber nur 9,8 Prozent der lesestarken Kinder gaben an, täglich mehr als 3 Stunden fernzusehen. 29,6 Prozent der leseschwachen Kinder erklärten, dass sie täglich sogar mehr als 5 Stunden vor dem Fernseher verbringen.

Lesekompetenz und Gewalterfahrungen in der Schule

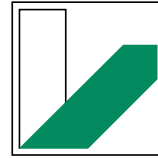
Nahezu 80 Prozent der Schülerinnen und Schüler stimmten im IGLU-Fragebogen der Feststellung zu: „Ich gehe gern in die Schule.“ Dies trifft fast gleichermaßen auf alle Gruppen zu. „Das ist zunächst ein erfreuliches Ergebnis. Aber wir waren erschrocken, als wir feststellen mussten, wie unterschiedlich die Antworten der Schülerinnen und Schüler ausfallen, wenn sie gefragt werden, ob sie sich in der Schule sicher fühlen“, berichtet Hornberg. „Es gibt eine unverkennbare Korrelation zwischen dem Grad der Leseschwäche und dem Ausmaß persönlicher Gewalterfahrungen in der Schule. Die Ursachen dafür müssen aufgeklärt werden. Möglicherweise bewirken entmutigende, durch Leseprobleme bedingte Misserfolge eine ängstliche Grundhaltung, die sich nicht zuletzt auch in der Körpersprache ausdrückt. Das könnte dazu beitragen, dass diese Kinder in der Schule öfter zum Opfer von Gewalttaten werden.“

Die Zahlen sind in der Tat alarmierend: 60,3 Prozent der Lesestarken, aber nur 40,4 Prozent der Kinder mit Leseschwierigkeiten fühlen sich in der Schule sicher. Bei den Leseschwachen liegt der Anteil sogar nur leicht über 30 Prozent (32,7 Prozent bei den Legasthenikern, 31 Prozent bei den anderen leseschwachen Kindern). Mehr als die Hälfte der Kinder mit Leseproblemen bejahten die Frage: „Bist du im letzten Monat in der Schule verletzt oder geschlagen worden?“ Und mehr als 20 Prozent dieser Kinder erklärten, sie seien von einem anderen Schüler unterdrückt und gequält worden.

Die von Hornberg mitverfasste Untersuchung über Schülerinnen und Schüler mit Leseproblemen setzt – entsprechend dem ökosystemischen Forschungsansatz – eine Vielzahl sozialer, kultureller und psychologischer Aspekte zueinander in Beziehung. Auch die unterschiedlichen Entwicklungsbedingungen von Mädchen und Jungen werden dabei berücksichtigt. Besondere Überlegungen gelten dem in der Forschung kontrovers diskutierten Begriff der Legasthenie. So entsteht, ausgehend von der Untersuchung der Lesekompetenz, ein facettenreiches Bild von den unterschiedlichen Bildungsvoraussetzungen und Bildungsperspektiven, die Grundschüler in Deutschland heute haben.

Veröffentlichung und Kontakt →

Blick in die Forschung



UNIVERSITÄT
BAYREUTH

Mitteilungen der Universität Bayreuth
Forschungsergebnisse – Kompetenzen – Graduiertenausbildung – Technologietransfer

Veröffentlichung:

Wilfried Bos, Sabine Hornberg, Karl-Heinz Arnold, Gabriele Faust, Lilian Fried, Eva-Maria Lankes, Knut Schwippert, Irmela Tarelli, Renate Valtin (Hrsg.):
IGLU 2006 – die Grundschule auf dem Prüfstand. Vertiefende Analysen zu Rahmenbedingungen schulischen Lernens, Münster et al. 2010

darin:

Renate Valtin, Sabine Hornberg, Magdalena Buddeberg, Andreas Voss, Magdalena E. Kowoll, Britta Potthoff: Schülerinnen und Schüler mit Leseproblemen – eine ökosystemische Betrachtungsweise, S. 43 - 90

Kontaktadresse für weitere Informationen:

Prof. Dr. phil. habil. Sabine Hornberg
Professur für Allgemeine Pädagogik
Universität Bayreuth
95440 Bayreuth
Telefon: +49 (0)921 / 55-4111 und 55-4128
E-Mail: sabine.hornberg@uni-bayreuth.de

Text und Redaktion: Christian Wißler

Foto: Chr. Wißler; zur Veröffentlichung frei.

In hoher Auflösung zum Download:
www.uni-bayreuth.de/blick-in-die-forschung/17-2010-Bilder/