



Prof. Dr. Wilfried Bos, Institut für Schulentwicklungsforschung der Universität Dortmund, Wissenschaftlicher Leiter IGLU

IGLU 2006 – Ergebnisse



Dr. Sabine Hornberg, Institut für Schulentwicklungsforschung der Universität Dortmund, Projektleiterin IGLU

Lehrkräfte der Grundschulen, Eltern und auch die Bildungspolitik bekommen gute Noten. Die Leseleistungen der Grundschul Kinder liegen nun im oberen Viertel.



2006 hat sich Deutschland zum zweiten Mal an der **Internationalen Grundschul-Lese-Untersuchung (IGLU)** beteiligt. IGLU firmiert international unter der Bezeichnung PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) und wird von der IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) im Turnus von fünf Jahren durchgeführt.

2006 nahmen weltweit 45 Bildungssysteme an dieser Studie teil. Mit IGLU können Trends in den Entwicklungen der Leseleistungen von Kindern am Ende des Leselernprozesses und in den Lernbedingungen festgestellt und für ein fortlaufendes Bildungsmonitoring nutzbar gemacht werden. In Deutschland nahmen insgesamt 7.899 Viertklässlerinnen und Viertklässler an IGLU 2006 teil. Im Folgenden werden Ergebnisse der aktuellen Studie aus deutscher Sicht berichtet. Die Ergebnisse der nationalen Erweiterungsstudie IGLU-E (2006) werden in diesem Jahr vorliegen.

Im internationalen Vergleich dokumentieren Schülerinnen und Schüler in Deutschland mit 548 Punkten auf der Gesamtskala Lesen gute Lesekompetenzen und erreichen eine Position im oberen Viertel der IGLU-Teilnehmerstaaten. Sie liegen damit

gleichauf mit Viertklässlerinnen und Viertklässlern in Staaten wie Italien, Ungarn, Schweden, den Niederlanden, Dänemark, Belgien oder England. Hervorzuheben ist an dieser Stelle, dass in allen IGLU-Teilnehmerstaaten Mädchen besser lesen als Jungen. Diese Differenz ist in Deutschland jedoch vergleichsweise gering und in keinem Teilnehmerstaat signifikant kleiner.

Deutschland gehört zu den elf IGLU-Teilnehmerstaaten, bei denen 2006 bessere Leseleistungen erzielt werden als 2001 (siehe Abbildung 1). Die seither unternommenen mannigfachen Anstrengungen von Lehrkräften und auch die Wertschätzung der Elternhäuser für das Lesen scheinen sich mithin auszuzahlen.

Das IGLU zugrunde liegende Lesekompetenzkonzept baut auf der aus dem angelsächsischen Bereich stammenden „Literacy-Tradition“ auf, wie es auch den seit Beginn des Schuljahres 2005/2006 im Fach Deutsch für den Primarstufenbereich eingeführten Bildungsstandards mit zugrunde liegt. In IGLU werden fünf unterschiedliche Kompetenzstufen nach von den Kindern dokumentierten Fähigkeiten differenziert und Skalenbereichen der Fähigkeit zugeordnet (siehe Tabelle 1).



Abbildung 1: Vergleich der Leseleistungen zwischen IGLU 2001 und IGLU 2006 – Gesamtskala Lesen

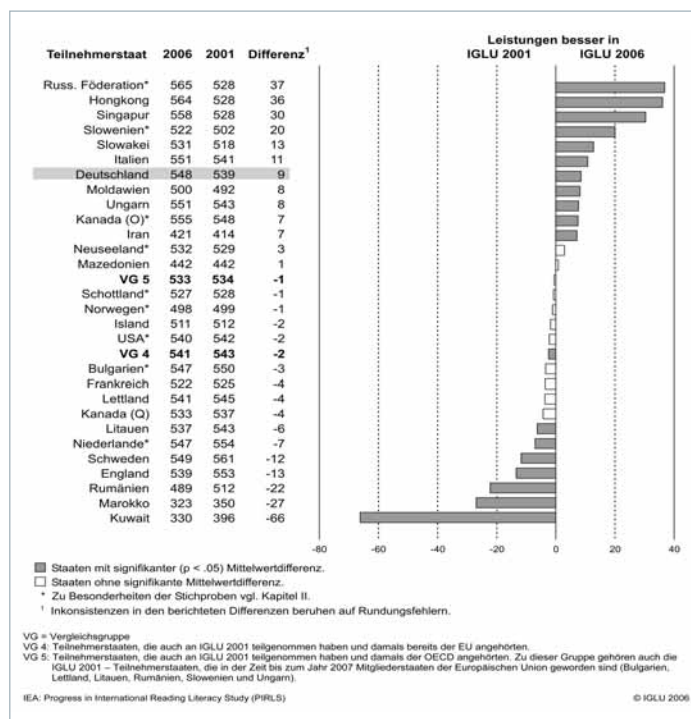


Tabelle 1: Kompetenzstufen und Skalenwerte – Leseverständnis

Kompetenzstufe	Skalenbereich der Fähigkeit
I Dekodieren von Wörtern und Sätzen	< 400
II Explizit angegebene Einzelinformationen in Texten identifizieren	400 - 475
III Relevante Einzelheiten und Informationen im Text auffinden und miteinander in Beziehung setzen	476 - 550
IV Zentrale Handlungsabläufe auffinden und die Hauptgedanken des Textes erfassen und erläutern	551 - 625
V Abstrahieren, Verallgemeinern und Präferenz begründen	> 625

IEA: Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) © IGLU 2006

In Deutschland erreichen nur 2,6 Prozent der Viertklässlerinnen und Viertklässler am Ende der Klasse 4 lediglich Kompetenzstufe I, 10,6 Prozent befinden sich auf Kompetenzstufe II, Kompetenzstufe III erreichen 86,8 Prozent und 51,9 Prozent der Kinder Kompetenzstufe IV. Der Anteil der Spitzenleserinnen und -leser, also jener auf Kompetenzstufe V, liegt in Deutschland bei 10,8 Prozent – ein Ergebnis, das nicht zufrieden stellen kann. Dennoch: Im Vergleich zu IGLU 2001 haben sich die Lesekompetenzen der Viertklässlerinnen und Viertklässler in Deutschland verbessert (siehe Tabelle 2).

Tabelle 2: Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die Kompetenzstufen in IGLU 2001 und in IGLU 2006

Teilnehmerstaat	IGLU 2001					IGLU 2006				
	Kompetenzstufe					Kompetenzstufe				
	I	II	III	IV	V	I	II	III	IV	V
Deutschland	3,0	13,9	36,5	38,0	8,6	2,6	10,6	34,9	41,1	10,8
England	5,5	12,1	28,0	34,3	20,1	6,7	14,8	30,7	32,3	15,4
Frankreich	4,7	18,0	40,4	29,8	7,2	4,1	19,6	41,2	29,8	5,3
Italien	3,4	14,1	35,0	37,0	10,6	1,8	11,4	34,5	38,7	13,6
Niederlande	0,8	7,5	37,8	43,7	10,3	0,6	8,4	41,7	43,0	6,4
Schottland	7,5	17,1	33,9	30,3	11,3	6,9	16,5	36,5	30,4	9,8
Schweden	1,6	8,1	30,9	43,9	15,5	1,8	10,5	35,2	42,0	10,5

Im Vergleich zu 2001 ist in Deutschland der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die zur Risikogruppe (Kompetenzstufen I und II) zählen, gesunken und der Anteil der Kinder, die zu den guten Lesern und Spitzenlesern (Kompetenzstufen IV und V) gehören, angestiegen.

Allerdings gelingt es der Grundschule in Deutschland nach wie vor nicht, die soziale Herkunft der Schülerinnen und Schüler in dem Maße zu kompensieren, wie sie dies anstrebt: So haben Kinder aus bildungsnahen Elternhäusern in Deutschland einen Leistungsvorsprung von 67 Punkten vor Kindern aus bildungsfernen Elternhäusern.

Kinder ohne Migrationshintergrund erzielen auch 2006 in Deutschland signifikant und deutlich bessere Leseleistungen als Kinder mit Migrationshintergrund, allerdings ist dieser Vorsprung 2006 sichtbar geringer als 2001.

Schlussfolgerungen

Welche Schlussfolgerungen können aus dem Geschilderten gezogen werden?

Viertklässlerinnen und Viertklässler erreichen im Vergleich zu IGLU 2001 im Jahr 2006 in allen Dimensionen der Lesekompetenz bedeutend bessere Ergebnisse. So konnte das Niveau der Lesekompetenz um neun Punkte und damit beträchtlich erhöht werden. Damit zählt Deutschland neben der Russischen Föderation, Hongkong, Singapur, Slowenien, der Slowakei, Italien, Moldawien, Ungarn, der kanadischen Provinz Ontario und Iran zu den elf Staaten, in denen 2006 erkennbar bessere Leistungen erreicht werden als 2001. In sieben Staaten werden demgegenüber signifikant schlechtere Leistungen erzielt. Mädchen und Jungen erreichen in Deutschland im Jahr 2006 bessere Leistungen als 2001. Mädchen können sich in IGLU

2006 um sechs Punkte verbessern, Jungen um insgesamt elf Punkte. Des Weiteren ist positiv, dass in Deutschland 2006 eine ähnlich geringe Streuung der Ergebnisse zu beobachten ist wie 2001. Somit erreicht ein Großteil der Grundschülerinnen und -schüler in Deutschland ein hohes Niveau in der Lesekompetenz und es gelingt, die Differenz zwischen lesestarken und leseschwachen Kindern relativ klein zu halten.

Die Schülerinnen und Schüler bearbeiteten in IGLU 2001 und IGLU 2006 Lesetests, die sowohl literarische als auch informierende Texte umfassten. In beiden Textsorten erreichen die

Kinder in Deutschland neben wenigen weiteren Staaten 2006 signifikant bessere Leistungen als 2001. Bei den informierenden Texten beträgt die Differenz gegenüber 2001 sechs Punkte, bei den literarischen Texten sogar 12 Punkte auf der IGLU-Leseskala. Auch Aufgaben, die unterschiedliche Verstehensleistungen messen, bearbeiten die Viertklässlerinnen und Viertklässler 2006 erfolgreicher als 2001.

IGLU 2006 zeigt, wie bereits auch IGLU 2001, dass in allen Teilnehmerstaaten Kinder aus oberen sozialen Verhältnissen einen Leistungsvorsprung gegenüber ihren Mitschülerinnen und Mitschülern aus unteren sozialen Schichten aufweisen. Allerdings gelingt es insbesondere Hongkong, den kanadischen Provinzen, Moldawien, Italien und Dänemark besser als Deutschland, Ungarn, Luxemburg und Rumänien soziale Disparitäten in der Grundschule im Hinblick auf die Lesekompetenz gering zu halten. Demgegenüber findet sich in Deutschland bei Viertklässlerinnen und Viertklässlern im internationalen Vergleich ein relativ enger Zusammenhang zwischen Sozialschicht und Lesekompetenz. Zwar gelingt es der Grundschule, die Vermittlung eines hohen Leseniveaus unter ihren Viertklässlerinnen und Viertklässlern und insbesondere den Anteil der „Risikokinder“ (unter Kompetenzstufe III) gering zu halten. Doch kann die Grundschule in Deutschland bestehende soziale Ungleichheiten noch nicht zufriedenstellend kompensieren.

Ein vergleichbarer Befund zeigt sich hinsichtlich der Lesekompetenzen von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund in Deutschland. Die Differenz in der Leseleistung von Kindern, deren Elternteile beide im Ausland geboren sind, und denjenigen, deren Elternteile beide im Inland geboren sind, ist mit 48 Punkten – und damit mit rund einer halben Standardabweichung – relativ hoch. Lediglich Norwegen weist diesbezüglich 2006 signifikant größere Unter-

schiede auf. Zieht man in diesem Zusammenhang allerdings auch die soziale Lage der Kinder und ihrer Familien mit Migrationshintergrund in Betracht, dann erweist sich die Koppelung zwischen Migrationshintergrund und Leseleistung als deutlich geringer. Ohne Kontrolle weiterer Variablen beträgt der Leistungsrückstand der Kinder mit Migrationshintergrund gegenüber jenen ohne Migrationshintergrund 48 Punkte, unter Kontrolle von Indikatoren der sozialen Herkunft sinkt er auf 27 Punkte. Ein nicht unerheblicher Anteil des Leistungsrückstands von Schülerinnen und Schülern aus Familien mit Migrationshintergrund erklärt sich mithin aus der sozialen Lage der Migrantenfamilien, die in fast allen Staaten im Durchschnitt schlechter ist als die von Schülerinnen und Schülern, deren Eltern im Inland geboren sind. Die Grundschule kann die soziale Lage dieser Kinder nicht verändern; sie sollte jedoch weitere Ansätze fördern und noch mehr Anstrengungen unternehmen, um den Abstand in den Leseleistungen der Kinder mit und ohne Migrationshintergrund zu verringern.

Insgesamt positiv zu beurteilen ist, dass die Niveausteigerung in den Leseleistungen der Viertklässlerinnen und Viertklässler in Deutschland zwischen IGLU 2001 und IGLU 2006 nicht mit einer größeren Streuung der Leistungen einhergeht. Schülerinnen und Schüler in Deutschland weisen am Ende der Klasse 4 nicht nur vergleichsweise hohe Kompetenzen im Leseverständnis auf, sondern im internationalen Vergleich ist die Schere zwischen den schwachen und den guten Leistungen nach wie vor vergleichsweise gering. Allerdings verstärken sich die in der Grundschule angelegten Disparitäten im Sekundarbereich I, wie PISA gezeigt hat, erheblich. Dies trifft zwar weltweit zu, in Deutschland jedoch in besonderer Weise, wie die Streubreite der Leistungen und die Leistungsunterschiede zwischen den Geschlechtern zeigen. Hier gilt es, verstärkte

Anstrengungen zu unternehmen. So sollte beispielsweise das Lesen in der Sekundarstufe I fächerübergreifend weiter unterrichtet werden, um insbesondere auch die leseschwächeren Schülerinnen und Schüler kontinuierlich zu fördern.

Prof. Dr. Wilfried Bos ist seit 2005 Professor für Bildungsforschung und Qualitätssicherung an der Universität Dortmund. Er ist zudem Direktor des Instituts für Schulentwicklungsforschung und wissenschaftlicher Leiter der Internationalen Grundschul-Lese-Untersuchung (IGLU). **Weitere Arbeitsschwerpunkte** umfassen: empirische Forschungsmethoden, Qualitätssicherung im Bildungswesen, internationale Bildungsforschung, Sozialisationsprozesse ethnischer Minoritäten unter den Aspekten einer europäischen Integration.

Dr. Sabine Hornberg ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Schulentwicklungsforschung (Universität Dortmund) und Projektleiterin der Internationalen Grundschul-Lese-Untersuchung (IGLU).

Literatur zum Thema:

W. Bos, S. Hornberg et al. Hrsg. *IGLU 2006. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich*. Münster: Waxmann, 2007.

E. Klieme, H. Avenarius, et al. *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Expertise*. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2007.

KMK – Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Bundesrepublik Deutschland. *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4). Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.10.2004*. München: Wolters Kluwer, 2005.



© Stephan Scholz