

Lese- und Rechtschreibleistungen besser als ihr Ruf

Siegener Forscher kritisieren willkürliche Maßstäbe der Testprogramme

„Bildungsstandards sind fragwürdige Setzungen“, resümiert der Erziehungswissenschaftler Hans Brügelmann die Ergebnisse mehrerer Studien in seiner Arbeitsgruppe an der Universität Siegen¹. Er kritisiert zugleich die Fahrlässigkeit, mit der die Ergebnisse der internationalen Leistungsstudien bildungspolitisch interpretiert werden.

Nach PISA 2000 war von rund 25% RisikoschülerInnen unter den 15-jährigen die Rede. Ihnen wurden erhebliche Schwierigkeiten in der weiteren Schullaufbahn prognostiziert – in der IGLU-Studie 2001 dagegen nur 10% am Ende der Grundschulzeit. Und kaum zehn Jahre ist es her, dass nach der IEA-Lesestudie von 1991 von 2-5% leseschwachen SchülerInnen gesprochen wurde. Verschiedene Leistungen oder unterschiedliche Maßstäbe?

Nach Meinung der Siegener Forscher sind die verschiedenen Schwellenwerte zwar plausibel, aber bisher nicht wissenschaftlich fundiert. Dazu müsste man sagen können, was jemand am Ende der Grundschule können muss, um in der Sekundarstufe erfolgreich weiterlernen zu können. Es fehlen außerdem Studien, welche Lese- und Schreibfähigkeit man am Ende der Schulzeit braucht, um im Alltag zu bestehen. Insofern sei jeder Schwellenwert begründbar, aber auch willkürlich, und so komme es zu ganz unterschiedlichen Maßstäben.

Erste empirische Studien der Siegener Arbeitsgruppe zeigen, dass das Etikett „lese- und rechtschreibschwach“ oft leichtfertig vergeben wird. Es gebe in der Tat zu viele SchülerInnen die nicht gut genug lesen und schreiben könnten. Aber die Klage vom angeblichen „Leistungsverfall“ treffe die Situation in unseren Schulen nicht.

„Wir haben einen Test, der Basiskompetenzen im Lesen erfasst, GrundschülerInnen und Erwachsenen gegeben² und waren über die Ergebnisse selbst verblüfft“, wundert sich Brügelmann. „Das obere Drittel der ViertklässlerInnen kann mit dem unteren Drittel von MeisterschülerInnen einer Handwerkskammer mithalten. Das sind immerhin Personen, die in ihrem Beruf erfolgreich sind, sonst würden sie nicht an einem Meisterkurs teilnehmen. Und wenn wir die schwächsten LehrerInnen als Maßstab nehmen, dann erreichen ebenfalls 30% der ViertklässlerInnen deren Genauigkeit, Geschwindigkeit und inhaltliches Verständnisniveau in der Leseaufgabe. Das Niveau der schwächsten 10% der zukünftigen Handwerksmeister erreichen sogar schon zwei Drittel der GrundschülerInnen...“³.

Diese Ergebnisse werfen die Frage nach der ökologischen Validität von Tests wie PISA und IGLU auf. Damit meinen die Forscher die Passung der Testaufgaben auf Alltagssituationen: Entsprechen die Anforderungen im Test dem, was man im Beruf und im Privatleben tatsächlich können muss? Hierzu gibt es bisher keine Daten in den internationalen Leistungsstudien.

Ein zweites Problem sieht der Siegener Professor in der fehlenden lernbiografischen Validität der Schwellenwerte. Denn PISA, IGLU, aber auch die Bildungsstandards der Bundesländer setzen Anforderungen für verschiedene Klassenstufen, ohne dass wir wüssten, was ein Schüler zum Zeitpunkt X können muss, um zum Zeitpunkt Y über eine bestimmte Fähigkeit zu verfügen. „Um tragfähige Grundlagen bestimmen zu können, bräuchten wir Längsschnittstudien und Verlaufsanalysen Einzelfällen, für die in der gegenwärtigen bildungspolitischen Hektik die Zeit zu

fehlen scheint“, kritisiert Brügelmann, dessen Team zur Zeit selbst ein Projekt plant, das diese Lücke für den Grundschulbereich füllen soll⁴.

In anderen Studien haben die Siegener Forscher die Rechtschreibleistungen in der Primar- und Sekundarstufe untersucht. Zunächst haben sie die Rechtschreibfehler in freien Texten mit früheren Schreibproben aus dem Schreibvergleich BRDDR (1991) verglichen⁵. In der vierten Klasse stellten sie 2001 geringfügig mehr Fehler fest. „Aber schon in der 8. Klasse ist kein Rückstand mehr zu erkennen“, betont Brügelmann. „Interessant sind vor allem die deutlichen Fortschritte von Klassenstufe zu Klassenstufe. Die Fehlerquote sinkt von rund 15% Anfang vierter Klasse auf 3-4% in Klasse 10. Und diese Verbesserung stellen wir in allen Schularten fest: Im Gymnasium sinkt die Quote von 9% in Klasse 5 auf 2% in Klasse 10 und in der Hauptschule bzw. im Berufskolleg von 16% auf 3-6%. Wir können – und sollten – also etwas gelassener mit unseren SchülerInnen und unseren Schulen umgehen. Selbst das innerdeutsche Schlusslicht Bremen hält in IGLU mit Ländern wie Frankreich und Norwegen mit.“

Denn auch für die Rechtschreibentwicklung bestätigen die Siegener Forscher den Karawanen-Effekt, den sie für das Lesen schon in der Grundschule gefunden haben: Fast alle SchülerInnen machen vergleichbare Fortschritte – aber eben von ihrem jeweiligen Ausgangspunkt aus⁶. „Vor diesem Hintergrund macht es keinen Sinn, Bildungsstandards als gleiche Anforderungen an alle auf bestimmte Termine wie Klasse 4 oder Klasse 8 festzulegen. Leistung müssen wir am Lernzuwachs messen. Gleiche Hürden für alle sind unfair. Außerdem sind sie pädagogisch unproduktiv.“⁷

Generell kritisieren die Siegener Forscher die mechanistischen Vorstellungen von Lernen, von Unterricht und von Schulreform, die in der gegenwärtigen Standard-Diskussion dominieren. „Man kann SchülerInnen nicht ‚lernen machen‘, ja wir können nicht einmal verlässlich prognostizieren, wie Kinder und Jugendliche sich entwickeln⁸. Statt wie gebannt auf den kurzfristigen ‚Output‘ des Unterrichts, also die Leistungen in Tests, zu starren, sollten wir die Qualität des Unterrichts selbst ins Visier nehmen. Schule soll Entwicklung ermöglichen, d. h. herausfordern und unterstützen“, fordert Brügelmann, „aber Lernen kann nicht von Behörden verordnet werden.“

Nachweis der ausführlichen Projektberichte (zum Teil mit kurzen Fazits), auf die sich diese Zusammenfassung bezieht und die 20.2. unter www.uni-siegen.de/~agprim → Projekte und dann: → LUST bzw. → IEA bzw. → NRW-KIDS bzw. → LOGIK-R abgerufen werden können:

¹ Brügelmann, H. (2004g): Lese-/ Schreibförderung nach PISA, IGLU und LUST: Was heißt eigentlich 'funktional alfabetisiert'? Ms. für Alfa-Forum, 18. Jg., Nr. 54 (Sommer 2004). → www.uni-siegen.de/~agprim/inprint

Brügelmann, H. (2004b): Was ist „normal“ beim Lesen- und Schreibenlernen? Karawanen-Effekt und Standard-Diskussion. Ms. für Dehn, M./ Hüttis-Graff, P. (Hrsg.) (2004): Zur Funktion von Mustern im Deutschunterricht. Perspektiven auf Kompetenz und Leistung. Fillibach: Freiburg (i.V.). → www.uni-siegen.de/~agprim/inprint

² Es handelt sich bei der Aufgabe um den Stolperwörter-Lesetest von Wilfried Metzke → www.lesetest1-4.de

³ Brügelmann, H. (2004k): Leseleistungen von HandwerkerInnen im Stolperwörter-Lesetest. Erste Befunde und ihre Deutung. Vervielf. Ms. Projekt LUST/ FB 2 der Universität: Siegen. → www.uni-siegen.de/~agprim/lust

1. Das Mindestniveau der Handwerkergruppe von 3 richtigen Sätzen pro Minute erreichen bereits 68% der ZweitklässlerInnen und 99% der ViertklässlerInnen (jeweils zur Mitte des Schuljahres).
 2. Lässt man die schwächsten 5% aus der Handwerkerstichprobe heraus, so erreichen das dann errechnete Mindestniveau von 5 richtigen Sätzen pro Minute immer noch 89% der ViertklässlerInnen.
 3. Selbst das Durchschnittsniveau der Handwerkergruppe von 11.5 richtigen Sätzen pro Minute erreichen immerhin schon 12% der ViertklässlerInnen.
- Fazit: Zum Ende der Grundschulzeit erreichen bereits fast 90% der SchülerInnen ein „funktionales“ Leseniveau. Das gilt jedenfalls in dem Sinne, dass sie mit HandwerkerInnen mithalten können, die sich als GesellInnen bewährt haben.

Brügelmann, H. (2004l): Leseleistungen von LehrerInnen und Lehramtsstudierenden im Stolperwörter-Lesetest. Erste Befunde und ihre Deutung. Vervielf. Ms. Projekt LUST/ FB 2 der Universität: Siegen. → www.uni-siegen.de/~agprim/lust

1. Die Leistungen unter LehrerInnen streuen immens: 8-29 richtige Sätze pro Minute
2. Das Mindestniveau der Lehramtsgruppe von 8-9 Sätzen erreicht immerhin noch knapp die Hälfte der ViertklässlerInnen (obwohl zur Zeit nur rund 30-40% eines Jahrgangs studiert...).

Brügelmann, H. (2003l): Der Karawanen-Effekt beim Rechtschreiblernen: Schwache SchülerInnen lernen genauso schnell, aber von einem anderen Startpunkt aus. Bericht aus der Reanalyse der freien Texte von 4.- bis 10-Klässlern in der NRW-Kids Studie 2001. Vervielf. Ms. FB2 der Universität: Siegen. → www.uni-siegen.de/~agprim/lust

⁴ Brügelmann, H./ Backhaus A. (2003): Leseentwicklung von Grundschulkindern in verschiedenen Leistungsgruppen. Lese-Untersuchung mit dem Stolperwörter-Test (LUST-3). Antrag an die Deutsche Forschungsgemeinschaft. FB 2 der Universität: Siegen. www.uni-siegen.de/~agprim/lust

⁵ Brügelmann, H. (2004m): Textmenge und Rechtschreibfehler in freien Texten (Klasse 4 bis 12). Eine Sekundärauswertung der Studie NRW-KIDS. Vervielf. Ms. FB 2 der Universität: Siegen. → www.uni-siegen.de/~agprim/nrwkids

1. Die durchschnittliche Rechtschreibleistung in freien Texten Anfang vierter Klasse 2001 entspricht gut den Leistungen Ende dritter 1991.
2. Die gemittelten Rechtschreibleistungen Anfang achter/ Anfang neunter Klasse sind 2001 besser als Ende achter Klasse 1991.
3. Die SchülerInnen aller Schulformen machen von Klasse 5 bis Klasse 10 erhebliche Fortschritte: Die Quote der Wortfehler sinkt im Gymnasium von gut 5% auf 1-2%, in der Hauptschule/ Berufskolleg von knapp 16% auf 3-6%.

Brügelmann, H. (2004n): Die Rechtschreibleistung in Kurztexten von SchülerInnen der achten Klasse in der internationalen IEA-Lesestudie 1991. Vervielf. Ms. FB 2 der Universität: Siegen. → www.uni-siegen.de/~agprim/iea

1. 2001 sind die Rechtschreibleistungen Anfang neunter Klasse besser als die entsprechenden Rechtschreibleistungen Ende 8./ Ende 9. Klasse zehn Jahre vorher.
2. Dieser Zuwachs für die Gesamtgruppe ergibt sich daraus, dass die Leistungen in allen Schulformen (jeweils für sich genommen) stabil geblieben sind– abgesehen von der Gesamtschule, wo sie sich verschlechtert haben. Da die Bildungsbeteiligung sich in den letzten zehn Jahren nach oben verschoben hat, also mehr SchülerInnen eine höhere Schulform besuchen als früher, führen die stabilen Werte der einzelnen Schulformen zu einem Zuwachs der Gesamtgruppe.

3.

⁶ Brügelmann, H. (2003k): Lese-Untersuchung mit dem Stolperwörter-Test. Abschlussbericht des Projekts LUST-1. → www.uni-siegen.de/~agprim/lust .

Brügelmann, H. (2003s): Grundlegende Leseleistungen und der „Karawanen-Effekt“ in der Grundschule. Zentrale Befunde aus dem Projekt LUST an der Universität Siegen. In: Grundschulverband aktuell Nr. 84 (November 2003, 19-25). → www.uni-siegen.de/~agprim/lust

⁷ Brügelmann, H. (2004f): LUST auf IGLU-E: Bewertung nach Leistungsstand oder nach Lernzuwachs? Manuskript für e&w, (erscheint im Frühjahr 2004). → www.uni-siegen.de/~agprim/inprint

⁸ Brügelmann, H. (2003w): Fördern: nur das Reparieren einer unzulänglichen Technik? In: Grundschule, 35. Jg., H. 10, 54-57. → www.uni-siegen.de/~agprim/logik-r

Brügelmann, H. (2003y): Vorschulische Prädiktoren des Misserfolgs beim Schriftspracherwerb in der Schule. Abschlussbericht des Projekts LOGIK-R an das MWF. Arbeitsgruppe Primarstufe/ FB2 der Universität: Siegen.
www.uni-siegen.de/~agprim/logik-r

1. Die Ergebnisse unserer Klassifikationsanalysen zeigen,
 - dass die aus LOGIK berichteten hohen *linearen Korrelationen* zwischen Prädiktor und Kriterium bei einer qualitativen Klassifikation relativiert werden müssen;
 - dass die in *Bielefeld* gewonnenen Klassifikationswerte sich nicht ohne weiteres auf andere Stichproben übertragen lassen; und
 - dass in beiden Stichproben die *langfristige* Vorhersagekraft individueller Merkmale durch lernökologische Bedingungen überlagert wird.
2. Die Fallanalysen machen zudem deutlich, dass die in LOGIK verfügbaren Daten nicht ausreichen, um verlässliche Einzelfalldiagnosen im Blick auf die weitere Entwicklung zu stellen. Je älter die SchülerInnen werden, umso geringer ist die Vorhersagekraft sog. Prädiktoren. Diese Schwierigkeit haben wir für den BISC ausführlich dargestellt, sie gilt aber analog für andere Variablen.

Brinkmann, E. (1997): Rechtschreibgeschichten - Zur Entwicklung einzelner Wörter und orthographischer Muster über die Grundschulzeit hinweg. Bericht No. 35 des Projekts OASE, FB 2 der Universität: Siegen. [Zusammenfassung → www.uni-siegen.de/~agprim/inprint]

1. Lernentwicklungen verlaufen nicht linear, Lernen vollzieht sich nicht als Wechsel der Schreibweise einzelner Wörter von „falsch“ zu „richtig“, sondern als ständiger Umbau des Systems – zum Teil mit neuen Fehlern beim Erwerb neuer struktureller Einsichten.
2. Die Rechtschreibentwicklung verläuft (auch qualitativ) in verschiedenen Klassen und bei verschiedenen Kindern in denselben Klassen unterschiedlich. Es gibt keine generell gültige Stufenfolge der Aneignung von Rechtschreibmustern. Kinder lernen dieselben Dinge auf unterschiedlichen Wegen und zu unterschiedlichen Zeiten –auch innerhalb derselben Klassen.
3. Lernen lässt sich also nicht als direkte Folge von Lehren (also von bestimmten Unterrichtseinheiten oder Übungen) nachweisen. Indizien für einen unmittelbaren Einfluss unterschiedlicher Unterrichtstile oder spezifischer methodischer Praktiken finden sich nicht.