

Lesetraining in der Sekundarstufe II und in den 10. Klassen von Realschulen

Prof. Dr. Thomas Rathmann

Evaluierung eines Schulversuchs der Erhard Höpfner Stiftung
in Berlin (2003-2006)

Berlin, 15. Dezember 2006

Prof. Dr. Thomas Rathmann
Technische Universität Berlin
Institut für Literaturwissenschaft
Schr. H 22
Straße des 17. Juni 135
10623 Berlin

Inhalt

I.	Initiative zur Lesesqualifikation – „Lesen lernen muss man zweimal“	3
II.	Ein Schulversuch in Kooperation mit einem Unternehmen und einer Stiftung	4
III.	Limitationen eines ökonomischen und verständigen Lesens	5
IV.	Durchführung des Pilotprojekts: 15 Kurse an 10 Schulen	7
V.	Bewertung der Kurse durch Schüler	9
VI.	Steigerung der Leseeffizienz	10
VII.	Bessere Startchancen durch besseres Lesen?	12
VIII.	Zusammenfassung und Empfehlungen	14
	Anlage 1: Kommentare teilnehmender Lehrer	18
	Anlage 2: Literatur	20

Lesetraining in der Sekundarstufe II und in den 10. Klassen von Realschulen

I. Initiative zur Lesequalifikation – „Lesen lernen muss man zweimal“

Die Studien der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) zum defizitären Leseverständnis der Schüler in Deutschland haben die Öffentlichkeit hierzulande aufgeschreckt. Dabei dokumentierten die Bildungsforscher nur, was Lehrer und Hochschullehrer seit längerem schon beobachtet, nicht aber so öffentlichkeitswirksam kundgetan hatten: um die Lesekompetenz deutscher Schülerinnen, Schüler und Studierenden ist es nicht gut bestellt.

Doch die OECD-Forscher beließen es nicht bei diesem nur vermeintlich bildungspolitisch relevanten Befund. In den Folge-Studien stellten sie ihre Ergebnisse in komplexere politische Zusammenhänge. Eine dieser Studien trägt den Titel „Lesen kann die Welt verändern“ (OECD, 2002), und darin führt die OECD, bezogen auf alle Länder, aus, dass Lesefähigkeit sich nicht nur auf Beschäftigungsaussicht, Zufriedenheit am Arbeitsplatz und Einkommen auswirkt – das hätte man sich ja fast noch denken können –, sondern auch auf Lebenserwartung und Gesundheit. Das Problem schlechter Leseleistungen ist also nicht auf eine Altersgruppe zu reduzieren und keinesfalls als Spezialproblem von Schülern und Lehrern abzutun, sondern als gesamtgesellschaftliche Aufgabe zu begreifen, deren Bewältigung früh angegangen werden muss.

Übertragen auf die Verhältnisse in der Bundesrepublik heißt das, dass die schlechten Leseleistungen der getesteten 15-Jährigen nur das Indiz für ein insgesamt defizitäres Bildungssystem sind, das ohne gravierende Veränderungen, so die Forscher, bald schon nicht mehr die erforderliche Anzahl an ausreichend Ausgebildeten wird hervorbringen können, die für die wirtschaftliche Entwicklung des Landes notwendig ist. Dieser Befund sollte nicht nur die Feuilleton-Seiten füllen.

Unter Führung des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung setzten Politik und Wissenschaft, Bildungsverwaltungen, Hochschulen und Schulen auf vielen Ebenen des Bildungssystems Veränderungen in Gang. Die wichtigsten Ergebnisse finden sich in der Expertise „Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards“, die das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) 2003 herausgegeben hat. Die Leseförderung nimmt darin großen Raum ein.

In Berlin, Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern haben sich die Kultus- und Senatsverwaltungen für Schule und Bildung gemeinsam an die Arbeit gemacht. Herausgekommen sind neue, sog. kompetenzorientierte Rahmenlehrpläne, die vom Schuljahr 2006/07 an in Kraft getreten sind und die die Förderung der Lesekompetenz nun ausdrücklich vorsehen. Entwickelt wurden zudem Bildungsstandards, an denen die Lehrerkollegien sich fortan orientieren können. Viele dieser Maßnahmen bergen erfolgversprechende Aspekte, und es bleibt abzuwarten, ob und wie schnell sich die Lese-

kompetenz der Schülerinnen und Schüler steigern lässt, wird doch das Lesen im Rahmen des umfangreichen Curriculums gar nicht in dem Maße Gegenstand des Unterrichts sein können, wie das erforderlich wäre, um die Leseleistungen signifikant zu verbessern. Bislang jedenfalls haben die eingeleiteten Maßnahmen nachweisbare Erfolge noch nicht zeitigen können, und die Gründe dafür sind bekannt:

- es mangelt an Zeit
- es mangelt für die Oberstufe, anders als für die Sek. I, noch an Konzepten für ein Lesetraining
- es mangelt vor allem an konkretem Wissen über Leseprozesse
- es mangelt an der Kooperation von Fachwissenschaften und Fachdidaktiken
- es mangelt an der Kooperation von Schule und Universität sowie Bildungsforschung und Schule
- es mangelt an der Kooperation der Rahmenplanstrategen aus den Senats- und Kultusverwaltungen mit den Praktikern an den Schulen.

Es mangelt sicher nicht an Initiativen zur Verbesserung der Lesekompetenz, doch müssen die vielen großen und kleinen Räder, die von unterschiedlichen Institutionen in Bewegung gebracht worden sind, erst ineinander greifen, um nachhaltig Wirkung entfalten zu können.

II. Ein Schulversuch in Kooperation mit einem Unternehmen und einer Stiftung

Erfolgversprechend scheint in diesem Zusammenhang eine kürzlich in Berlin erprobte neue Form lesekompetenzfördernder Kooperation, nämlich die Zusammenarbeit einer Stiftung und eines privaten Unternehmens mit verschiedenen Berliner Schulen (Dez. 2003 bis Mai 2006).

Die Erhard Höpfner Stiftung hat über zweieinhalb Jahre hinweg ein Projekt gefördert, in dessen Rahmen Improved Reading, ein Unternehmen, das seit 40 Jahren international erfolgreich die Lesefähigkeiten von Schülern, Studenten, aber auch Mitarbeitern großer Firmen und Behörden verbessert, Lesekurse an 10 Berliner Schulen durchgeführt hat.

Die Evaluierung des Projekts hat ergeben, dass sich eine solche Kooperation auch in einem größeren Rahmen als erfolgversprechend erweisen könnte. Die Kurse stellen eine gelungene Ergänzung zu den schulischen Bemühungen um das Lesen dar. Das zeigen Reaktionen von Schülern und von Deutsch- bzw. Englischlehrern, die an den Kursen teilgenommen haben, ebenso wie die vollständige Auswertung aller Kursergebnisse. Auf den folgenden Seiten werden die Methoden zur Leseförderung sowie das Schulprojekt vorgestellt.

III. Limitationen eines ökonomischen und verständigen Lesens

Das Lesen ist ein überaus komplexer Vorgang, bei dem die Leser Konstruktionsleistungen erbringen müssen, die auf neuronalen und körperlichen Aktionen basieren. Ganz wichtig sind zunächst die Augen und deren Blickbewegungsaktivitäten, doch nicht minder beteiligt sind die kognitiven Möglichkeiten und jene der unterschiedlichen Gedächtniskammern. Blitzschnell wird im Akt des Lesens permanent überprüft, ob die ermittelten Informationen zum Vorwissen passen, gleichzeitig wird erwogen, ob sie den Erwartungen und Zielvorstellungen entsprechen, und gespeichert werden müssen all diese Informationen auch noch. Das Lesen ist also ein Vorgang, der auf unterschiedlichen Ebenen abläuft: auf der Ebene der Reizaufnahme (Wahrnehmung) (1), der Ebene der Bearbeitung (Lernen, Gedächtnis, Assoziation) (2), der Ebene der gefühlsmäßigen Bewertung (Emotionen) (3) und der Ebene der Aktionen (Motorik, Absichten) (4). (vgl. Wittmann/Pöppel 1999, S. 224).

Was machen nun gute Leser gut, und was machen schlechte Leser schlecht? Dies ist die Ausgangsfrage zur Entwicklung der Verbesserung von Lesetechniken, die die wissenschaftliche Leseforschung sich, übrigens schon lange vor PISA, gestellt hat. Deren Ergebnisse hat Improved Reading zur Grundlage seiner Arbeit gemacht: Die Beobachtung guter und schlechter Leser durch die Wissenschaftler hat ergeben, dass viele Menschen auch im fortgeschrittenen Lesealter noch der Lesetechnik verhaftet sind, die sie in der Grundschulzeit gelernt haben: Die Lesekarrieren der meisten Menschen beginnen, indem sie zuerst Buchstaben, dann einzelne Wörter entziffern und schließlich Sätze konstruieren, die sie zumeist laut vorlesen. Für Leseanfänger im Kindesalter mag diese Technik gut sein, Jugendliche und Erwachsene hingegen hindert sie am effektiven Lesen, denn sie haben umfangreichere Möglichkeiten als ein Grundschulkind.

In den Lesekursen von Improved Reading lernen die Teilnehmer zunächst, die hinderlichen Spätfolgen der früh gelernten Lesetechnik zu beseitigen, das sind zum einen das sog. Subvokalisieren, also das Mitsprechen beim Lesen, und das Zurückspringen beim Lesen auf den bereits gelesenen Text, Regression genannt. In einem dritten Schritt wird an den sog. Fixierungen, den Blickbewegungen der Teilnehmer gearbeitet, denn ein weiterer, sehr häufig zu beobachtender „Fehler“, das Wort-für-Wort-Lesen, stammt ebenfalls aus der Zeit der Grundschule. Es kommt im Gegensatz dazu darauf an, und das ist ein ganz wichtiger Teil des Kurses, das Auge daran zu gewöhnen, mehrere Wörter gleichzeitig zu erfassen, d. h. in Wortgruppen zu lesen. Die Wort-für-Wort-Methode kostet nämlich nicht nur viel Zeit, sondern sie erschwert auch das Verstehen. Der zweite Aspekt der Blickprozesse, der geschult wird, ist die Schnelligkeit. Hier erlauben erst ausreichende Leseerfahrungen und die optomotorischen Fähigkeiten eines Erwachsenen eine willkürliche Beschleunigung der Blicksprünge, die beim Lesen stattfinden. Das größere Lesetempo wirkt sich positiv auf die Konzentration aus. Die Neurobiologen, die Lese-prozesse untersucht haben, haben nämlich herausgefunden, dass die Konzentration

abnimmt, wenn der Kurzzeitspeicher, den wir beim Lesen einsetzen, permanent unausgelastet ist.

Die wesentlichen Ziele der Kursarbeit sind somit:

- Die Reduktion des stillen Mitlesens, des Subvokalisierens, weil sie das Lesetempo steigert und das Lesen weniger anstrengend macht.
- Das Vermeiden der Regression, des Zurückspringens im Text. Dies führt zum einen zur Beschleunigung des Lesevorgangs, aber es gilt auch umgekehrt: Erhöht man das Tempo, vermeidet man das Zurückspringen. Dies wirkt sich positiv auf die Konzentration und damit auch auf die Merkfähigkeit aus.
- Die effizienteren Blickprozesse dienen nicht nur dazu, schneller zu lesen. Man versteht und behält das Gelesene auch besser, wenn durch das Lesen in Wortgruppen größere Sinneinheiten im Gehirn ankommen – wie bei einem Puzzlespiel: größere Teile sind schneller zusammenzusetzen und das Bild ist leichter zu erkennen.

Bei der Arbeit in den Kursen wird der Leseprozess der Teilnehmer zunächst genau beschrieben, dann gleichsam in einzelne Bestandteile zerlegt und optimiert, bevor er wieder zusammengesetzt wird. Eine Vielzahl von unterschiedlichen, abwechslungsreichen Übungen hilft den Teilnehmern, sich die neu erworbene Lesetechnik dauerhaft anzueignen. Regelmäßige Tests dokumentieren den Fortschritt bzw. weisen auf Defizite hin, die noch während des Kurses bearbeitet werden. Die Kursdauer beträgt zwei Tage.

Kursinhalte / Kursablauf

Fokus: Lesetempo, Konzentration und Verständnis

- Erfassen der bestehenden Lesefertigkeiten
(individueller Status quo der Teilnehmer)
- Grundlagen: Ablauf eines Leseprozesses
- Bewusstmachen hinderlicher Lese-Gewohnheiten
- Übungen zur Beschleunigung und Verbesserung der Blickprozesse
- Lesestrategien und ihre Einsatzmöglichkeiten
- Schulung von Konzentration und Merkfähigkeit durch Lesetechniken
- Begleitende Dokumentation der Fortschritte

Abbildung 1

IV. Durchführung des Pilotprojekts: 15 Kurse an 10 Schulen

Die gerade vorgestellten Lesekurse sind in den letzten Jahren an 10 Berliner Schulen durchgeführt worden – mit Erfolg, kann man sagen, wenn es auch nicht ganz einfach war, die noch ungewöhnliche Kooperation zustande zu bringen. Zwar bietet Improved Reading bereits seit einigen Semestern an der Freien Universität Lesekurse für Studenten an, die aber kommen für die Kosten selbst auf. An die Schule konnten die Lesekurse erst gebracht werden durch das Engagement der Erhard Höpfner Stiftung, die die Kurse finanziell unterstützt hat: die Kursgebühren haben sich für die Schüler somit auf einen Bruchteil reduzieren lassen.

Teilgenommen an diesem Schulprojekt haben Schülerinnen und Schüler von sieben Gymnasien, einer Waldorfschule und zwei Realschulen. Zwar zeigten sich viel mehr Schulleiterinnen und Schulleiter interessiert, doch überzeugt werden vom Nutzen eines Lesetrainings mussten schließlich die Schüler. Dazu bedurfte es des Engagements einzelner Lehrerinnen oder Lehrer, die den Oberstufenschülern Programm, Ablauf und Kostenstruktur des Kurses erst einmal nahebringen mussten. Zudem galt es, den Schülern das Wochenende als Veranstaltungstermin schmackhaft zu machen, da sich das zweitägige Kursprogramm nur schwer in den meist übervollen Schulalltag integrieren lässt.

Die Erfahrungen der Organisatoren in der Rekrutierungsphase des Schulversuchs führten zu der Erkenntnis, dass die Schüler an den Gymnasien weniger privilegierter Bezirke Berlins mehr Interesse zeigten. Dort schien von der Idee, mittels Weiterbildung die künftigen Chancen auf dem Arbeitsmarkt steigern bzw. die Erfolgsaussichten beim Studium verbessern zu können, mehr Reiz auszugehen. In Neukölln etwa, wo Schulen jüngst in ganz anderer Weise im Blickpunkt der Öffentlichkeit standen, war es viel leichter, die Schüler von dem zu erwartenden Nutzen eines Lesekurses zu überzeugen als in Wilmersdorf oder Zehlendorf, das zeigen Erfahrungen mit den Kurs-Organisatoren am Albert-Einstein-Gymnasium, dem Albrecht-Dürer-Gymnasium oder dem Ernst-Abbe-Gymnasium.

Teilgenommen haben schließlich (in chronologischer Abfolge der Kurse):

15 Kurse mit insgesamt 272 Teilnehmern (davon 3 Kurse in Englisch)	
	Teilnehmerzahl
Evangelisches Gymnasium zum Grauen Kloster	18
Alfred-Wegener-Realschule	14
Freie Waldorfschule Kleinmachnow	16
Sophie-Charlotte-Gymnasium (Kurs in Deutsch)	23
Sophie-Charlotte-Gymnasium (Kurs in Englisch)	15
Bertha-von-Suttner-Gymnasium	12
Albert-Einstein-Gymnasium (2 Kurse in Deutsch)	38
Ernst-Abbe-Gymnasium	21
Albrecht-Dürer-Gymnasium (2 Kurse in Deutsch)	35
Walther-Rathenau-Gymnasium	25
Herbert-Hoover-Realschule	12
Albrecht-Dürer-Gymnasium (2 Kurse in Englisch)	43
Summe: 10 Schulen	272 (davon 266 in die Auswertung einbezogen)

Abbildung 2

Folgendermaßen setzten sich die Teilnehmergruppen zusammen:

Teilnehmerstruktur
• 59 % Mädchen, 41 % Jungen • 10 % Realschüler, 90 % Gymnasiasten • 50 % mit überdurchschnittlicher Leseschnelligkeit * • 75 % mit überdurchschnittlicher Verständnissrate * • 38 % aus 10. Klassen, 62 % Oberstufe
* im Vergleich zum Durchschnitt aller Kursergebnisse der Trainingsorganisation in Deutschland

Abbildung 3

V. Bewertung der Kurse durch Schüler

Hatten die Schüler sich schließlich zusammengefunden und die Kurse absolviert, dann resümieren sie in den Auswertungsbögen beinahe übereinstimmend, dass ihre Erwartungen erfüllt, ja vielfach übertroffen wurden, hatten doch die meisten Jugendlichen mit derart signifikanten Verbesserungen ihrer Lesetechnik innerhalb von zwei Tagen nicht gerechnet.

Kommentare der Kursteilnehmer

„Hätte nicht gedacht, dass ich in so kurzer Zeit so viel erreichen kann.“

„Die Art und Weise, wie der Stoff vermittelt wurde, hat mir gut gefallen. Die Vergleiche zum Schwimmen lernen usw. haben mir die Voreingenommenheit genommen.“

„Mir hat gefallen, dass der Trainer uns viel gelobt hat und auf jeden Schüler individuell eingegangen ist.“

„Der Kurs sollte bei jeder Schule Pflicht sein.“

„Besonders gut fand ich die Beispiele nach denen das Prinzip der verschiedenen Leseverfahren erklärt wurde. Der Kurs hat meine Erwartung 100% erfüllt. Bin sehr zufrieden.“

„Ich hätte nicht gedacht, dass mir der Kurs so gefallen würde. Es hat sich gelohnt ein Wochenende zu opfern. DANKESCHÖN!“

Abbildung 4

Wie erklärt sich diese Zustimmung? Der Erfolg – das zeigen die Antworten der Schüler auf die Fragen nach der Organisation des Kurses, nach der fachlichen und methodischen Kompetenz der Trainer sowie nach der technischen Ausstattung – der Erfolg der Schulkurse resultiert zu großen Teilen zunächst aus der Organisationsform: Zwei anstrengende Tage lang findet außerhalb der Schulzeit Lesen statt, werden Lesen und Lernen der schulischen Routine entzogen und gleichsam zum Ereignis. Die Schüler kommen um 9:00 Uhr in die Schule und arbeiten dort mit dem Trainer bis 17:00 Uhr, wobei der Trainer auch in den Pausen ansprechbar ist und die Schüler Fragen stellen können. Das heißt, es wird ein Rahmen geschaffen, der für das Thema Lesen überhaupt erst Aufmerksamkeit ermöglicht, ist doch für die meisten Jugendlichen Lesen etwas Beiläufiges: „Lesen? Kann ich doch!“, warum darüber nachdenken?

In der Schule ist für die Erörterung von theoretischen Fragen zum Lesen und Lernen wenig Raum, zudem fehlt den meisten Lehrern das erforderliche Spezialwissen, im Kurs jedoch gehören sie zu Beginn in angemessener Kürze zum Programm, d.h. das Lesen wird der Selbstverständlichkeit entzogen, und das weckt Neugier. Doch auch hier spielt die Form der Darbietung, also die methodische Aufbereitung der sonst als trocken empfundenen Zusammenhänge die entscheidende Rolle.

Selbstverständlich ist der Kurs keine theorielastige Trockenübung: Theorie und lesepraktische Schulung werden präzise aufeinander abgestimmt, und genau dies wird von den Schülern aller Schulen bei der Auswertung lobend hervorgehoben. Dass viele Übungen und Messungen zudem einen leichten Wettbewerbscharakter haben, unterstützt, gerade bei den männlichen Teilnehmern, das spielerische Element des Lesens und Lernens, das sich gleichfalls von der schulischen Routine abhebt. Auch dies lässt sich den Antworten und Kommentaren der Schüler entnehmen, wenn sie betonen, dass ihnen, anders als in der Schule, in der ungewohnten Kurs-Atmosphäre das Lesen und Lernen leichter gefallen sei, dass sie die Anstrengung nicht als Belastung empfunden hätten. Insgesamt überwiegen die Einschätzungen der Schüler, die mit ihren Ergebnissen zufrieden waren, viele sind gar ein wenig stolz auf das Geleistete.

VI. Steigerung der Leseeffizienz

Erfreulich ist, dass sich die Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler mit den objektiv messbaren Ergebnissen deckt, und zwar unabhängig von der Zusammensetzung der Kurse und unabhängig von den Einzugsbereichen der Schulen: Die Schüler haben ihre Leseleistungen enorm gesteigert. Das bedeutet, sie haben ihre Lesegeschwindigkeit (Wörter pro Minute, WpM) meistens mehr als verdoppelt, im Durchschnitt sogar verdreifacht. Bis auf wenige Ausnahmen wurde der Text dabei sogar noch besser verstanden. Daraus ergibt sich das wichtigste nachweisbare Ergebnis der Kursarbeit: Die Schülerinnen und Schüler haben im Durchschnitt ihre Leseeffizienz, das ist die Zusammenfassung aus Tempo und Verständnis, um den Faktor 3,7 erhöht, d.h. sie lesen schneller, konzentrierter und erhöhen dabei den Verständnisgrad.

Die durchschnittliche Lesegeschwindigkeit lag zu Beginn der Kurse ziemlich genau auf dem Durchschnittsniveau im deutschen Sprachraum, bei etwa 200 WpM. Das Verständnis, d.h. die Zahl der richtig beantworteten Fragen, war mit 67% bereits deutlich über dem Durchschnitt von 55%. Aus der Multiplikation dieser beiden Zahlen ergibt sich die Effective Reading Rate (ERR), d. h. der Wert, mit dem man international die Leseeffizienz beschreibt.

Durchschnittliche Verbesserung der Teilnehmer

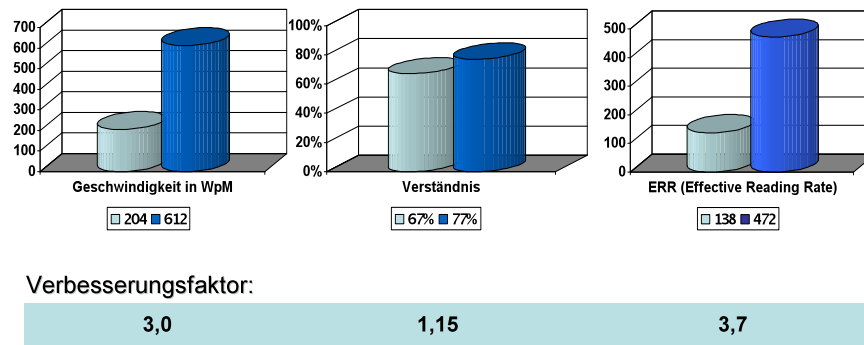


Abbildung 5

Das Lesetempo wurde schließlich im Schnitt verdreifacht und das Verständnis deutlich erhöht. Der niedrigste Verbesserungsfaktor pro Kurs lag bei 2,4 und der höchste bei 7,5.

Verbesserungsfaktor Leseeffizienz

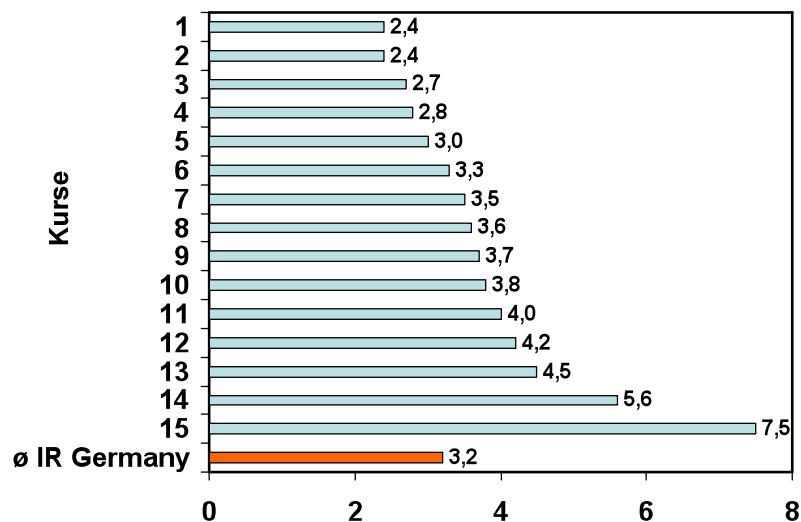


Abbildung 6

Die Abbildung verdeutlicht, dass die Verbesserungsrate der Schüler (Faktor 3,7) im Schnitt bzw. in 10 von 15 Fällen über dem Wert liegt, den die, zumeist älteren, Teilnehmer von Kursen erzielen, die Improved Reading in Deutschland (IR Germany) an Universitäten oder in Unternehmen durchführt, was vermutlich so zu erklären ist, dass man als Jugendlicher noch offen für Veränderungen ist. Je älter man ist, je mehr Routinen sich eingeschliffen haben, um so schwieriger wird die Umstellung – was mir ein weiterer Grund zu sein scheint, diese Form der Unterstützung bereits an Schulen einzusetzen. Wie effizient die Lesearbeit der Schüler während der Arbeit in den Kursen gewesen ist, verdeutlicht noch einmal die folgende Abbildung.

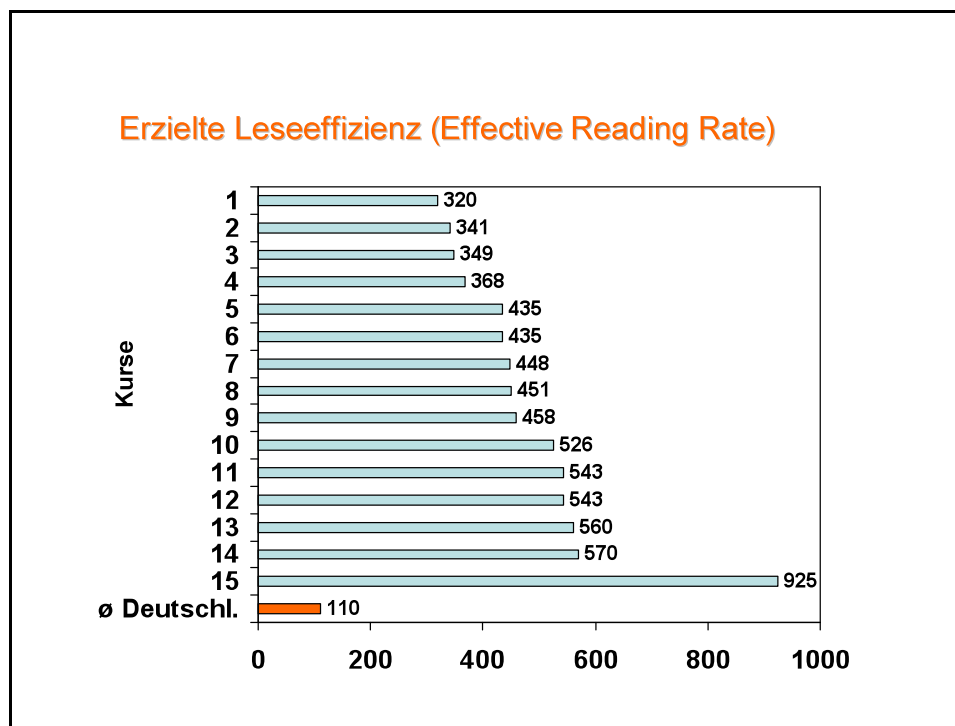


Abbildung 7

VII. Bessere Startchancen durch besseres Lesen?

Die Rede war nun viel von der Verbesserung der Leseleistungen. Darauf soll noch einmal genauer eingegangen werden. Zunächst: Verbessert haben sich ausnahmslos alle Teilnehmer der Lesetrainings, wobei sich die schwächeren prozentual gesehen stärker verbessert haben als die überdurchschnittlichen Leser – das spricht tatsächlich für den Einsatz der Methode in der Schule.

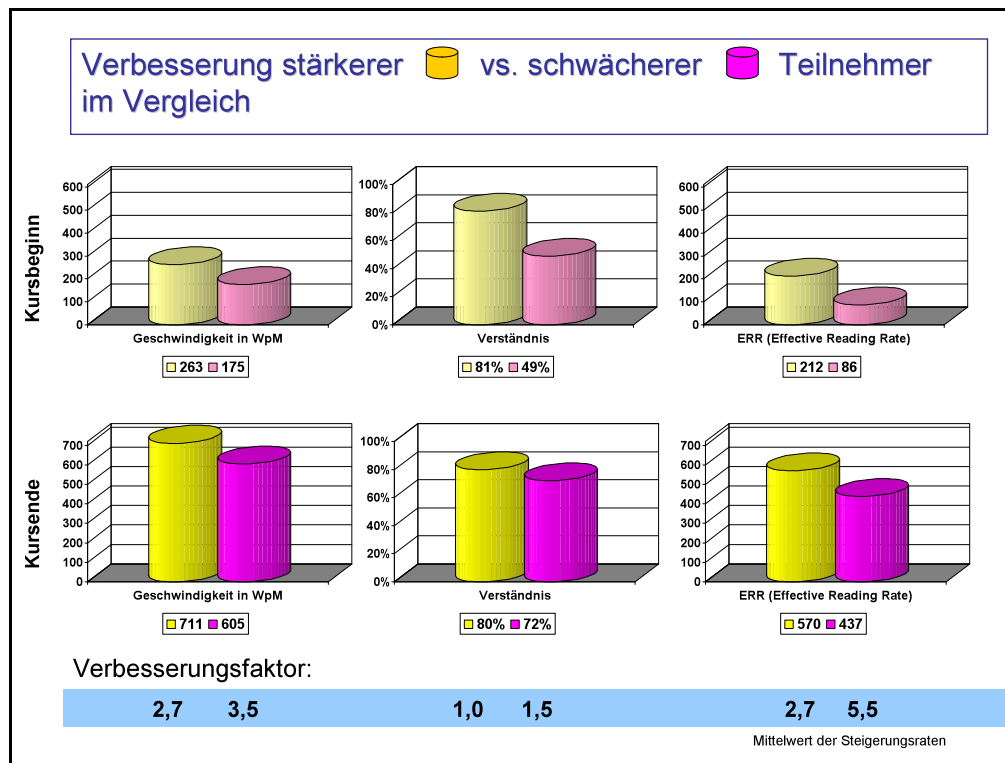


Abbildung 8

Was in den beruflichen Kontexten, in denen Improved Reading engagiert ist, von besonderer Bedeutung ist, die Steigerung des Verständnisses mithilfe des Lesetempos, ist bei Schülern lediglich ein willkommener Nebeneffekt. Wichtiger ist die Verbesserung der Lesetechniken und Lesestrategien der Schüler, denn dadurch werden sie in die Lage versetzt, ihre Konzentration auf den Lesestoff zu erhöhen und das Lesen ihrem Lesegegenstand und Lesemedium anzupassen. Sie lernen einen differenzierten Umgang mit Lesestoffen, was dazu führt, dass Antipathien gegen das Lesen abgebaut werden, weil die Jugendlichen merken, dass „etwas dabei herunkommt“. Lesen ist zwangsläufig dann langweilig, wenn es stockt und nicht vorangeht und wird schnell abgebrochen, zumal die neuen, vermeintlich leichter und schneller zu konsumierenden Konkurrenz-Medien ja immer zur Verfügung stehen.

Aus diesen Überlegungen resultiert schließlich die Frage, ob die Methode von Improved Reading nicht auch dazu geeignet ist, Startnachteile von Kindern aus bildungsfernen Haushalten ausgleichen zu helfen. Daraufhin habe ich die Kursergebnisse auch untersucht, und mit aller Vorsicht glaube ich sagen zu können, dass sich eine solche Hypothese belegen lässt. Mit aller Vorsicht sage ich, weil das Datenmaterial quantitativ nicht so umfangreich ist, wie es für eine belastbarere These der Fall sein müsste: Gleichwohl, die Durchsicht der Ergebnisse vor allem der Jugendlichen mit dem viel bemühten Migrationshintergrund an Schulen in den sozial schwierigeren Bezirken Berlins zeigt, dass der schwache Eingangswert beim Lesen in vielen Fällen im Verlauf des

Kurses und mittels der allmählichen Aneignung der verbesserten Lesetechniken besonders stark hat ausgeglichen werden können.

Ein weiterer, nicht zu vernachlässigender, Vorteil besteht darin, dass diese Jugendlichen hier eine zusätzliche Möglichkeit hatten, sich intensiv mit Sprache zu beschäftigen.

Das Ergebnis, in dieser Hinsicht interpretiert, lässt erwarten, dass Jugendlichen mit der Verbesserung ihrer Lesetechnik ein Mittel an die Hand gegeben wird, das ihnen hilft, ihre Defizite selbst ausgleichen zu können und sich so die Chance zu erarbeiten, das Lesen als zusätzlichen medialen Zugang für sich zu entdecken – warum soll man nicht auch im bildungspolitischen Kontext „Hilfe zur Selbsthilfe“ zur Verfügung stellen.

VIII. Zusammenfassung und Empfehlungen

Freilich bewirken zwei Tage intensiver Lese-Arbeit keine Wunder. Es kommt darauf an, die erworbenen Lesetechniken immer wieder aufs Neue anzuwenden und zu üben, um nicht in den alten Lesetrott zurück zu verfallen. Zur Unterstützung bietet Improved Reading eine Checkliste, regelmäßige Erinnerungsmails und – an der Universität – kostenlose Nachtreffen an.

Unabhängig von dem individuellen Nachhaltigkeitsfaktor des Lesetrainings liegt seine Bedeutung darin, dass die Schülerinnen und Schüler das Lesen und Lernen in diesem Kurs als Ereignis erfahren haben, von dem sie fast unisono sagen, es habe Spaß gemacht und sei zudem lehrreich gewesen. Es ist bemerkenswert, dass die Schüler ein Training, das ihnen viel abverlangt hat, überwiegend so positiv bewerten.

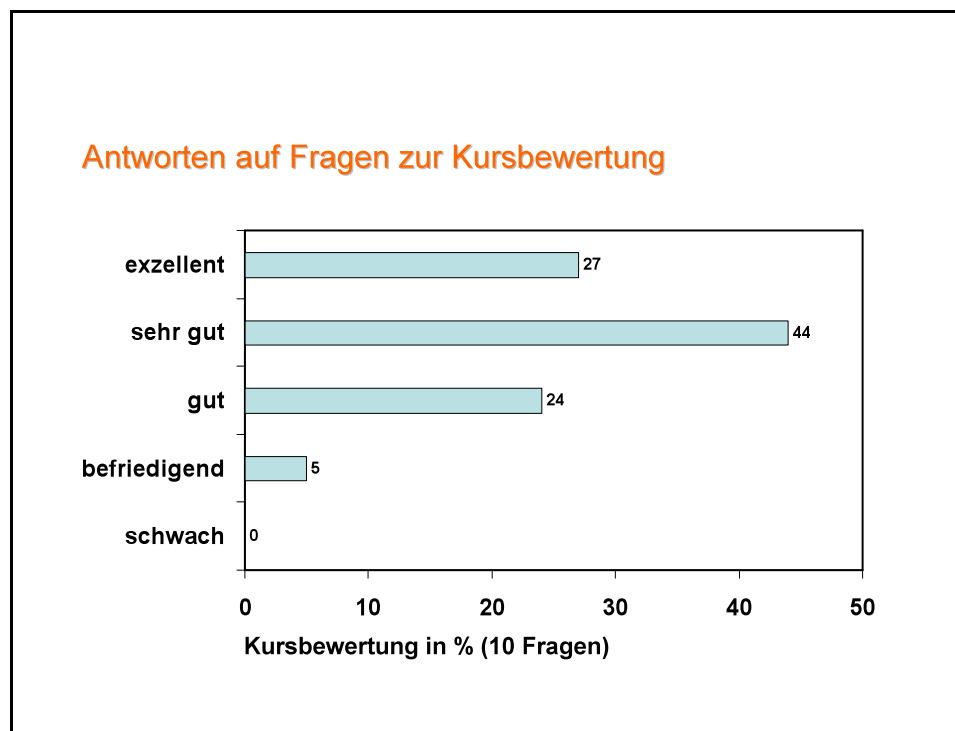


Abbildung 9

Dass Schüler im Zusammenhang von erfolgreichen Lernprozessen von Freude und Spaß sprechen, sich nach Möglichkeiten erkundigen, die Kurse sogar zu wiederholen und ihren Mitschülern davon berichten und sie zur Teilnahme an solchen Kursen ermuntern, ist nicht selbstverständlich und sollte nicht folgenlos bleiben. Im Gegenteil, die Kurse sollten nach Möglichkeit auf die ganze Sekundarstufe II ausgeweitet werden, in der die Leseförderung kaum weniger notwendig ist als bei der Gruppe der in der PISA-Studie getesteten 15-Jährigen. Dem Lesen als zu lehrender und lernender Spezialdisziplin fehlt trotz aller angestregten und angestrebten Veränderung an der Schule – noch – der Ort. Das Ereignishafte der Kurse wird der schulische Lehr- und Lernalltag nur in Ausnahmefällen bieten können. So dicht, so spezialistisch lässt sich Schule nicht organisieren – zumindest nicht unter den herrschenden Bedingungen mit hohen Stundentafeln, Schülerzahlen und Lehrdeputaten. Wie aber das Know-how und die Erfahrung, die man bei Improved Reading gesammelt hat, sich dennoch in die Schule bringen lassen, hat das Projekt gezeigt. Es gilt, Ideen zu entwickeln, wie man „Lese-Tage“ auch außerhalb von Projekt-Tagen oder Wochenenden veranstalten kann.

In diesen Tagen ist immer wieder von Fortbildung die Rede. Erst jüngst hat der neue Senator für Wissenschaft und Bildung in Berlin, Prof. Jürgen Zöllner, die Bereitschaft zur Fortbildung auf Seiten der Lehrer angemahnt. Freilich müssen auch wirklich praxisrelevante und erfolgversprechende Programme und Fördermöglichkeiten angeboten werden, um für die Lehrer Anreize zu schaffen, jenseits der überreichlich gefüllten Stundenpläne aus eigenem Antrieb für neue Impulse offen zu sein.

Ein solches Programm scheinen mir kommerziell organisierte Lesetrainings zu sein, wie sie zuvor beschrieben worden sind. Sie sollten, wo möglich, sogar noch ausgeweitet werden, d.h. auch die 10. Klassen sollten schon teilnehmen. Vor allem aber müssen die Lehrer in die Lesekurse einbezogen werden, ja sie müssten zunächst sogar die ersten Adressaten der Kurse sein, um sich hier das Spezialwissen anzueignen, das für eine erweiterte Leseförderung notwendig ist. Auf diese Weise haben sie zudem die Möglichkeit, die eigenen Leseleistungen zu überprüfen und zu verbessern. Im Anhang finden sich Kommentare von Lehrerinnen und Lehrern, die sich an der Organisation der Kurse in den Schulen beteiligt und die Kurse begleitet haben. Die Stellungnahmen belegen fast ausnahmslos ihre Aufgeschlossenheit gegenüber diesem noch ungewohnten Weg der Leseförderung.

Die Beobachtungen und Analysen lassen sich wie folgt kurz zusammenfassen:

Zusammenfassung - wesentliche Aussagen der Analyse

- Durchgängig hohe Steigerung der Leseeffizienz: in 10 von 15 Fällen über Ø Ergebnisse der Improved Reading-Kurse in Deutschland
- Leseeffizienz zum Schluss mindestens 3-mal so hoch wie Ø Deutschland (Leser ohne Lesetraining)
- Teilnehmer mit unterdurchschnittlicher Ausgangs-Leseeffizienz verbessern sich stärker als Teilnehmer mit (sehr) guter Ausgangs-Leseeffizienz
- Fragen zur Kursbewertung wurden zu über 70 % mit „exzellent“ oder „sehr gut“ beantwortet
- Sehr positive Kommentare der begleitenden Lehrer

Abbildung 10

Die PISA-Forscher haben mit ihrer Pilotstudie sowie den nachfolgenden Berichten zur Lage der (Bildungs-)Nation gerade in Bezug auf das Thema Lesen viel in Bewegung gesetzt und neue Wege angemahnt. Warum sollen nicht auch einmal Experimente an den Schulen ausprobiert werden, die sich weniger an Ideologien orientieren, sondern die auf guten Erfahrungen beruhen, die in anderen Bereichen der Gesellschaft bereits gemacht worden sind? Mir scheint dieses Zusammenwirken von Schule und Privatwirtschaft eine erfolgversprechende Koalition zum Wohle von Schülern zu sein, deren Leseleistungen — das ist unbestritten — zu verbessern sind.

Die Ergebnisse des Schulversuchs haben die Erwartungen, die zu der Initiative der Erhard Höpfner Stiftung geführt haben, auf mehreren Ebenen in vollem Umfang erfüllt. So lassen sich in mehrfacher Hinsicht Schlussfolgerungen ziehen:

Schlussfolgerungen

- Der Erwerb von Lesekompetenz kann auch in der Oberstufe adäquat gefördert werden
- Ein systematisches Lesetraining für die Oberstufe, das den methodischen Vorgaben der Deutsch-Rahmenrichtlinien entspricht, ist eine bisher fehlende Ergänzung zu bestehenden Programmen für die Unter- und Mittelstufe
- Der „Ereignis“-Charakter des Trainings, das nicht zum Schulalltag gehört, wirkt deutlich motivierend
- Eine Zusammenarbeit von Schule, Unternehmen und Schülern/Eltern kann funktionieren
- Weder die Schulen noch die Eltern sind in der Lage, die Kosten solcher Kurse allein zu tragen

Abbildung 11

Anlage 1: Kommentare teilnehmender Lehrer

Bericht der Lehrerin, die die Kurse Nr. 7 und 8 begleitet hat:

Mit großer Freude habe ich Ihr Schreiben vom 12. April zur Kenntnis genommen. Ihr persönlicher Dank ehrt mich über alle Maßen, gebührt doch Ihnen und vor allem Ihrer Stiftung der alleinige Dank dafür, dass Sie durch Ihr großzügiges Entgegenkommen den Schülern und Schülerinnen des sozial durchaus problematischen Berliner Bezirks Neukölln eine derart anregende und ausgesprochen effiziente Fortbildung ermöglicht haben. Ich freue mich vor allem, dass Sie eine positive Rückmeldung durch Ihre beiden Trainer erhalten haben, die mit ihrem engagierten Auftreten die Inhalte des Kurses sehr überzeugend vermitteln konnten. Insofern gab es keinerlei disziplinarische Schwierigkeiten, was besonders in einer 10. Klasse nicht immer selbstverständlich ist. Auch konnte ich so ohne schlechtes Gewissen am zweiten Tag zu dem Kurs von Frau von Groll wechseln und mir einen Eindruck von der Mitarbeit meiner Oberstufenschüler verschaffen.

Beide Kurse waren mit wachem Interesse dabei ohne jegliche Müdigkeitserscheinungen, auch das eine beeindruckende Leistung der beiden Trainer. Aber natürlich spricht dies auch für die Inhalte. In schneller Folge fand ein Wechsel von Übungen und kleinen Tests, von Phasen der Information und spielerischen Angeboten statt.

Insofern war das Interesse und die Aufmerksamkeit ständig gefordert, ein Zurücklehnen oder gedankliches Abschweifen kaum möglich. Die hohe Konzentration und auch Bereitschaft der Schüler mitzumachen, hat mich beeindruckt und spricht in jeder Weise für die Aufbereitung der Kursinhalte. Das Überprüfen der Nachhaltigkeit ist mir bisher nicht möglich, da ich leider in der 10. Klasse nicht mehr unterrichte und die Oberstufenlehrer jetzt teilweise schon im Abitur sind. Allerdings besteht gerade bei den Abiturienten großes Interesse, ihre Fähigkeiten auszubauen, da sie sich demnächst in der Universität oder an anderen Ausbildungsorten befinden. Bei den Zehntklässlern bin ich in Kontakt mit der jetzigen Deutschlehrerin und werde dort sicherlich Rückmeldungen erhalten.

Ich kann Ihnen also in jedem Fall bestätigen, dass dieser Kurs für meine Schüler und nicht zuletzt auch für mich selbst eine große Herausforderung und Anregung bedeutete und wir alle von der Effizienz des „Improved Reading“ überzeugt worden sind.

Bericht der Lehrerin, die den Kurs EHS 9 begleitet hat (Auszug):

In einem dem Kurs folgenden Auswertungsgespräch äußerten sich die große Mehrheit der Schüler sehr positiv über das durchgeführte Seminar und bewerteten den gemachten Lernfortschritt als sehr hoch. Die Gruppe war einhellig der Meinung, dass die durch *improved reading*TM erworbenen Kompetenzen sich nicht nur fächerübergreifend positiv auf ihre Lernfortschritte auswirken, sondern auch nachhaltig auf die Anforderungen der Berufswelt vorbereiten.

Fazit: Abschließend kann ich nur nochmals nachdrücklich feststellen, dass die Durchführung des *improved reading*TM Kurses sinnvoll und äußerst produktiv war. Auch Kollegen bemerken eine deutliche Verbesserung der Lesekompetenz der Schüler. Die unter II geschilderten Schwierigkeiten treten wesentlich seltener auf, die Schüler gehen selbstbewusster und effizienter mit Texten um. Die Gruppe zehrt immer noch von den durch *improved reading*TM erlernten Strategien, die auch im Deutschunterricht weiterhin vertieft und gefestigt werden. Sowohl im Hinblick auf die aktuellen Ergebnisse der Pisa-Studie, als auch bezüglich des durch die neuen Rahmenlehrpläne formulierten erweiterten Kompetenzbegriffs, in dem die Lesekompetenz eine zentrale Rolle einnimmt, ist die finanzielle Förderung des *improved reading*TM nötig, äußerst funktional und gewinnbringend.

Danke, auch im Namen der Schüler der Klasse 10b (jetzt 11b).

Bericht des Lehrers, der den Kurs EHS 10 begleitet hat:

Für mich persönlich war die Steigerung der eigenen Lesefähigkeit erstaunlich hoch und sehr befriedigend. Ich denke, dass auch die Schüler sehr profitiert haben. Für sie sind allerdings die langen Phasen enormer Konzentration eine hohe Herausforderung. Vielleicht sollte man für diese Altersgruppe mehr „Spiele“ (wie Zahlenspiel) einfügen.

Ich würde mich freuen, wenn wir diesen Kurs an unserer Schule zum ständigen Angebot machen könnten, so dass (als Ziel) jeder Schüler Gelegenheit hat, daran teilzunehmen.

Wichtig wäre es auch, eine Nachbetreuung zu gewährleisten, damit das Gelernte auch systematisch geübt wird. Vielleicht könnte man Lehrermaterial erarbeiten (durchaus gegen eine entsprechende Vergütung), mit dem wir dann hier und da im Unterricht üben könnten. Fazit: War super, jetzt heißt es „dranbleiben“!

Anlage 2: Literatur

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.), Expertise, Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards, Bonn 2003.

Pisa (2001), PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich, hg. Jürgen Baumert et. al. (Deutsches PISA-Konsortium), Opladen 2001.

Wittmann/Pöppel (1999), Marc Wittmann, Ernst Pöppel, Neurobiologie des Lesens, in: Handbuch Lesen, hg. von Bodo Franzmann et al., München 1999, S. 224-239.