

Hessisches Kultusministerium Postfach 3160 65021 Wiesbaden

Geschäftszeichen 450.000.005-02663
Bearbeiter/in Ingeborg Spielbrink
Durchwahl 368-2009
Ihr Zeichen
Ihre Nachricht

Ausschussvorlage KPA 19/58
- öffentlich -

Datum 15. Mai 2018

Bericht
an den Kulturpolitischen Ausschuss
des Hessischen Landtags

Ergebnisse der jüngsten "Internationalen Grundschul-Lese-Untersuchung" (IGLU);
Berichts Antrag der Abg. Quanz, Degen, Frankenberger, Geis, Hartmann, Hofmeyer, Yüksel und Fraktion (SPD)
Drucksache 19/6180

Vorbemerkung der Fragesteller:

Im Dezember 2017 wurden in Berlin die Ergebnisse der letzten IGLU-Studie vorgestellt. Dabei wurde deutlich, dass die deutschen Schülerinnen und Schüler im internationalen Ranking tief abgerutscht sind, nur noch auf Platz 21 stehen und viele andere Länder uns überholt haben. Lesen und Textverständnis sind aber die Kernkompetenz schlechthin, um soziale und kulturelle Teilhabe zu ermöglichen, um berufliche Existenzen zu gründen und ein selbstbestimmtes Leben führen zu können. Offensichtlich entlassen unsere Grundschulen viel zu viele Schülerinnen und Schüler, die denkbar schlecht auf das Leben nach der Schule gerüstet sind.

Vorbemerkung des Kultusministers:

Die Internationale Grundschul-Leseuntersuchung (IGLU), international als PIRLS bezeichnet (Progress in International Reading Literacy Study), wurde 2016 zum vierten Mal nach 2001, 2006 und 2011 durchgeführt. IGLU/PIRLS erfasst das Leseverständnis der Schülerinnen und Schüler, ihre Einstellung zum Lesen und ihre Lesegewohnheiten am Ende der Grundschulzeit. Die Bundesländer nehmen im Rahmen der Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring an IGLU/PIRLS teil. Die Studie macht ausschließlich Aussagen für Deutschland

insgesamt. Rückschlüsse auf die Leseleistungen der Schülerinnen und Schüler in Hessen lassen sich aus den Ergebnissen von IGLU/PIRLS nicht ziehen.

IGLU 2016 kommt zu dem Ergebnis, dass die Leseleistungen der deutschen Viertklässlerinnen und Viertklässler gegenüber der ersten Erhebung 2001 weitgehend unverändert geblieben sind (537 gegenüber 539 Punkten auf der IGLU-Skala). Sie liegen damit über dem internationalen Mittelwert (521 Punkte) sowie im Bereich des EU- (540 Punkte) sowie des OECD-Durchschnitts (541 Punkte). Demgegenüber sind Rangplätze im internationalen Vergleich wenig aussagekräftig, da sie keine Aussage über das Niveau der erreichten Leistungen erlauben, die Zahl und Zusammensetzung der teilnehmenden Staaten über die Erhebungsjahre variierte und Schätzfehler der gemessenen Leistungen eine Feststellung von Rangplätzen nicht erlaubt.

Diese Vorbemerkungen vorangestellt, berichte ich zu dem Berichtsantrag wie folgt:

Frage 1. Wie entwickelten sich die Abstände zwischen besonders starken und besonders schwachen Schülerinnen und Schülern?

Den Abstand zwischen den Leseleistungen der Schülerinnen und Schüler am unteren und am oberen Ende der Leistungsskala beschreibt zum einen die Standardabweichung, zum anderen die Differenz der Leistungen der besten sowie der schlechtesten 5% der Schülerinnen und Schüler (sogenannte 95%- bzw. 5%-Perzentile). Die Standardabweichung ist dabei ein Maß für die Streubreite in den Werten für die Lesekompetenz. Je größer die Standardabweichung (SD), desto größer ist die Leistungsheterogenität. Der Standardfehler (SE) beschreibt dabei den möglichen Schätzfehler der Werte.

Die Standardabweichung (SD) sowie die Mittelwerte (M) der Leistungen der schlechtesten bzw. besten 5% der Schülerinnen und Schüler können der folgenden Tabelle entnommen werden (jeweils in Punkten auf der IGLU-Skala mit einem Mittelwert von 500 Punkten):

Jahr	SD	SE	M 5%- Perzentil	SE	M 95%- Perzentil	SE	Differenz von M	Veränderung seit 2001
2001	67	1,0	419	3,9	640	1,9	221	
2006	67	1,2	430	4,9	647	2,4	217	-4
2011	66	1,3	425	7,3	646	4,6	221	0
2016	78	3,2	395	11,5	652	4,3	257	+36

SD = Standardabweichung

SE = Standardfehler

M = Mittelwert

Die Standardabweichung hat von 2001 zu 2016 um 11 Punkte zugenommen. Die Differenz zwischen den Leistungen der besten sowie den schlechtesten 5% der Schülerinnen und Schüler hat zwischen 2001 und 2016 um 36 Punkte zugenommen. Die Autoren des IGLU-Berichtes stellen dazu fest, dass die mittleren Leistungen der schlechtesten Schüler signifikant abgenommen haben, während gleichzeitig die Leistungen der besten Schüler signifikant besser wurden.

Frage 2. Wie entwickelte sich der Anteil der Kinder, die über nur ein rudimentäres Textverständnis verfügen?

IGLU unterteilt die Lesekompetenz in fünf Kompetenzstufen (I bis V). Stufe I wird von den Autoren als "rudimentäres Leseverständnis" bezeichnet. Die Entwicklung ist folgender Übersicht zu entnehmen:

Erhebungsjahr	Anteil der Schülerinnen und Schüler mit einer Lesekompetenz der Stufe I (in Prozent)	SE (Standardfehler)
IGLU 2001	3,0	0,4
IGLU 2006	2,6	0,3
IGLU 2011	2,4	0,3
IGLU 2016	5,5	1,0

Frage 3. Welche Ursachen sieht die Landesregierung im auffällig schwachen Abschneiden der deutschen Schülerinnen und Schüler?

In Anbetracht der seit 2001 konstant gebliebenen Leistungen der deutschen Viertklässlerinnen und Viertklässler sowie einem im internationalen Vergleich mittleren Leistungsniveau kann von einem "auffallend schwachen Abschneiden" keine Rede sein.

Dessen ungeachtet müssen die von den Schülerinnen und Schülern erzielten Leistungen vor dem Hintergrund stetiger und erheblicher Veränderungen in der Zusammensetzung der Schülerschaft betrachtet werden, welche die Grundschulen vor zunehmende Herausforderungen stellen. Den wichtigsten Faktor stellt dabei die Zunahme des Anteils der Schülerinnen und Schüler mit einem Zuwanderungshintergrund dar. Laut IGLU ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler der vierten Klassen mit einem Zuwanderungshintergrund in Deutschland von 2001 zu 2016 von 22,2% auf 31,7% gestiegen. Laut IQB-Bildungstrend 2016 in der Grundschule lag der Zuwandereranteil in der vierten Klasse in Hessen (bei leicht abweichender Definition) sogar bei 42,2%, dem zweithöchsten Wert aller Flächenländer, was eine Zunahme gegenüber 2011 um nahezu ein Drittel (9,9 Prozentpunkte) bedeutet.

Wesentliches Merkmal dieser Entwicklung ist eine Zunahme des Bedarfes an Sprachförderung, da die überwiegende Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler mit einem Zuwanderungshintergrund nicht Deutsch als Muttersprache spricht und die zu Hause verwendete Familiensprache oft nicht Deutsch ist. Der Nationale Bildungsbericht 2016 kommt zu dem Ergebnis, dass in Deutschland im Jahr 2015 63% aller Vier- und Fünfjährigen mit Zuwanderungshintergrund, die eine Kindertageseinrichtung besuchten, zu Hause überwiegend eine andere Sprache als Deutsch sprachen. Hessen zeigte mit 69% den zweithöchsten Wert aller Bundesländer hinter Berlin mit 86%.

Die Ursachen dieser Entwicklung liegen in der Zuwanderung der vergangenen Jahrzehnte sowie der aktuellen Zuwanderung, die sich in den letzten Jahren deutlich verstärkt hat. In den von IGLU erhobenen Daten sind Schülerinnen und Schüler mit Fluchterfahrung noch nicht enthalten, da diese zum Zeitpunkt der

Testung überwiegend noch kein ganzes Jahr Deutschunterricht erhalten hatten und damit von der Testung ausgeschlossen waren.

Neben dem sprachlichen Nachteil von Schülerinnen und Schülern mit Zuwanderungshintergrund kommt vielfach ein ungünstiger sozialer Hintergrund hinzu. Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungshintergrund kommen gegenüber ihren Mitschülern ohne Zuwanderungshintergrund zu einem größeren Teil aus Familien mit geringem Einkommen, mit niedrigen Bildungsabschlüssen und geringer Erwerbsbeteiligung bzw. hoher Arbeitslosigkeit. Veränderungen anderer sozialstruktureller Merkmale der deutschen Grundschülerinnen und Grundschüler seit Beginn der IGLU-Studien hat die Studie nicht untersucht.

Die IGLU-Ergebnisse haben somit verschiedene Ursachen. Die Maßnahmen des Hessischen Kultusministeriums setzen deshalb an mehreren Stellen an. Ein besonderes Anliegen ist der hessischen Landesregierung dabei die Förderung der Lesekompetenz der hessischen Schülerinnen und Schüler. Deutlich wird dies u.a. durch vielfältige Maßnahmen in diesem Bereich wie dem hessischen Leseprogramm "Verstärkte Leseförderung" oder der Bereitstellung der computergestützten Lernverlaufsdagnostik "quop", die eine differenzierte Diagnostik der Lesekompetenz der Schülerinnen und Schüler ermöglicht.

Frage 4. Sieht sie eine bildungspolitische Vernachlässigung insbesondere in den Grundschulen?

Die Stärkung der Grundschulen wird von der hessischen Landesregierung in besonderer Weise fokussiert.

Die Grundschule ist als erste Schulform prägend für den weiteren Bildungsweg der Kinder und nimmt eine Vielfalt unterschiedlichster Begabungen auf. Entsprechend vielfältig sind die Aufgaben der Grundschullehrkräfte, und entsprechend bedeutungsvoll ist die Aufgabe der Grundschulen insgesamt.

Aktuell stehen die Grundschulen vor großen Aufgaben und Herausforderungen. Neben dem Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote, der inklusiven Beschulung sowie der Integration von Flüchtlingen und Zuwanderern mit keinen oder nur geringen Deutschkenntnissen müssen Grundschulen vor allem mehr und mehr Erziehungsaufgaben übernehmen. Die Arbeit der Grundschulen hat somit in den vergangenen Jahren einen enormen Bedeutungszuwachs erfahren.

Die zunehmende Heterogenität der Schülerschaft – sei es in ethnischer, religiöser, sozialer oder kognitiver Hinsicht – stellt für die Lehrkräfte aber auch eine wachsende und nicht zu unterschätzende Herausforderung dar.

Das in diesem Zusammenhang verabschiedete zukunftsweisende Maßnahmenpaket zur Unterstützung und Entlastung der Lehrkräfte und der Schulleitungen an den Grundschulen in Hessen umfasst fünf Hauptmaßnahmen:

1. Unterrichtsbegleitende Unterstützung durch sozialpädagogische Fachkräfte,
2. Anhebung der Besoldung der Konrektoren,
3. zusätzliche Unterstützung durch Stärkung der Schulberatung und Schulpsychologie,
4. Verdopplung der Mittel für Fortbildung und Beratung von Schulleiterinnen und Schulleitern hinsichtlich der Steuerung von Schulentwicklungsprozessen,
5. Einrichtung des Praxisbeirats Grundschulen.

Zu 1.:

Für die unterrichtsbegleitende Unterstützung der Lehrerinnen und Lehrer sind 700 neue Stellen für sozialpädagogische Fachkräfte geschaffen worden. 400 Stellen davon wurden zum 1. Februar 2018 den Grundschulen zur Verfügung gestellt.

Zu 2.:

Nach der im Jahr 2014 erfolgten Anhebung der Besoldung der Schulleiterinnen und Schulleiter als Würdigung ihrer gestiegenen Anforderungen soll mit Beginn des Schuljahres 2018/19 bei den Konrektorenstellen eine Anhebung erfolgen, die zu einer Besoldungserhöhung führt. Das betrifft mehr als 900 Stellen in den Schulleitungsteams der Grundschulen. Kleine Grundschulen (81 bis 180 Schüler) sollen außerdem erstmals eine Konrektorenstelle als stellvertretende Schulleitung erhalten.

Zu 3.:

Für umfassende und zielgerichtete Unterstützungsleistungen mit Fokus auf die Grundschulen sind in den vier Kooperationsverbänden der Staatlichen Schulämter insgesamt 24 zusätzliche Stellen für Schulberatung und Schulpsychologie geschaffen worden. Dabei geht es um eine verstärkte Beratung und Begleitung der Grundschulen im Hinblick auf Fragen der Schulleitung und relevante Führungsthemen (Personalentwicklung, Schulentwicklung, Schulorganisation und Arbeitsprozesse). Dies geschieht in Form datengestützter Schulentwicklungsgespräche und durch die Begleitung und Organisation schulübergreifender Kooperationen, durch die Koordination von Schulverbänden mit dem Ziel der Zusammenarbeit bei Schwerpunktthemen und Aufgabenbündelung sowie durch Gesprächsforen für Schulleitungen und Kollegien. Zudem erfolgt ein Ausbau der schulpsychologischen und anlassbezogenen Beratung in den Grundschulen, die durch zusätzliche Angebote aus den Bereichen Fortbildung, Beratung und Schulevaluation durch Schulberater ergänzt werden.

Zu 4.:

Seit 2018 werden die finanziellen Mittel für ein bislang erfolgreiches Programm zur Fortbildung und Beratung von Schulleiterinnen und Schulleitern hinsichtlich der Steuerung von Schulentwicklungsprozessen verdoppelt. Konnten bislang rund 70 Schulen pro Jahr durch Fortbildung und Beratung von Schulleitungen und Steuergruppen unterstützt werden, profitieren künftig 140 Schulen jährlich von dem Fortbildungsangebot.

Zu 5.:

Gemeinsam mit Schulpraktikern werden weitere geeignete Maßnahmen zur Unterstützung der Grundschulen besprochen und vorbereitet. Der im August 2017 neu gegründete Praxisbeirat Grundschulen hat das Ziel, die Lehrkräfte und Schulleitungen der Grundschulen noch besser zu unterstützen und zu entlasten. Er setzt sich aus Schulleitungen, Ausbilderinnen und Ausbildern und der Schulaufsicht in den Staatlichen Schulämtern zusammen.

Weiterhin wurde in den letzten Jahren die durchschnittliche Klassengröße an Grundschulen von rund 22 Schülerinnen und Schüler im Schuljahr 1998/99 auf rund 19 Schülerinnen und Schüler reduziert.

Hinsichtlich der Personalgewinnung wurden seit dem Wintersemester 2017/2018 die Ausbildungskapazitäten an den hessischen Hochschulen für das Lehramt an Grund- und Förderschulen ausgeweitet. 315 neue Studienplätze stehen zusätzlich zur Verfügung, das sind 50% mehr. Hinzu kommen Programme zur Weiterbildung für das Lehramt an Grund- und das Lehramt an Förderschulen in einer Größenordnung von 160 neuen Lehrerstellen und fünf Stellen für die Lehrkräfteakademie.

Eine weitere Sondermaßnahme ist die Öffnung des Grundschulreferendariats für Absolventinnen und Absolventen der Ersten Staatsprüfung an Gymnasien sowie Haupt- und Realschulen. Dafür stehen seit dem 1. November 2017 bis zu 50 Plätze zur Verfügung.

Nicht zuletzt stärkt das Hessische Kultusministerium bereits vorhandene Programme und Initiativen mit Blick auf die Grundschulen:

Die Vermittlung, Herausbildung und Stärkung der Rechtschreibkompetenz der Schülerinnen und Schüler ist eine zentrale Aufgabe, die über alle Bildungsgänge und Schulformen hinweg, vor allem aber in der Primarstufe mit großer Ernsthaftigkeit und Professionalität verfolgt wird. Aus diesem Grund hat das Kultusministerium seit dem Schuljahr 2017/2018 zur Erprobung an zunächst 62 Grundschulen einen Grundwortschatz zur Unterstützung des Schriftspracherwerbs eingeführt. Dieser führt zu mehr Rechtschreibsicherheit.

Mit seiner Hilfe wird zukünftig die Förderung, Begleitung und Unterstützung der Schülerinnen und Schüler über ihre gesamte Bildungsbiografie noch stärker in den Blick genommen werden können, bildet doch die Rechtschreibkompetenz eine wesentliche Grundlage für den Erwerb der Bildungssprache Deutsch.

Seit der flächendeckenden Einführung 2002/2003 haben bislang über 125.000 schulpflichtig werdende Kinder ohne ausreichende Deutschkenntnisse im Jahr vor ihrer Einschulung Vorlaufkurse besucht. In diesen wurden den geförderten Kindern bis zum Schulbeginn hinreichende Deutschkenntnisse vermittelt, um dem Unterricht ab der ersten Klasse angemessen folgen zu können. Dabei wurden fast allen geförderten Kindern bis zum Schulbeginn ausreichende Deutschkenntnisse vermittelt. Im Durchschnitt erreichten rund 97% der Teilnehmenden das Ziel in sprachlicher Hinsicht.

Zur Stärkung der Bildungssprache Deutsch erhalten auch die Schulträger eine finanzielle Förderung für kurzzeitpädagogische Ergänzungsmaßnahmen zur Förderung des Schulerfolgs, nämlich für Lerncamps in den Ferienzeiten.

Eine Reihe von Grundschulen mit hohem Zuwandereranteil fördert mit dem Programm "Deutsch & PC" Kinder, deren Deutschkenntnisse noch verbessert werden müssen. "Deutsch & PC" fördert Kinder im ersten Schuljahr parallel zum Unterricht im Klassenverband täglich in Deutsch und Mathematik, wird in den Klassen der Jahrgangsstufen 2 bis 4 angemessen fortgeführt, ergänzt den Unterricht durch den Einsatz von Lernprogrammen am PC und ermöglicht eine gezielte und individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler. Die Ausweitung zum Schuljahr 2017/2018 ermöglicht, dass künftig statt bisher 73 Schulen 100 Grundschulen die Förderung durch "Deutsch & PC" anbieten können.

Der qualitativ hochwertige und mehrfach prämierte dreiwöchige Deutschsommer (Sprachförderung in den Ferien) für Drittklässler, der bisher in Frankfurt am Main und Offenbach in Kooperation mit dem jeweiligen Schulträger und der Stiftung Polytechnische Gesellschaft erfolgreich durchgeführt wurde und ebenfalls Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund zugutekommt, wird seit 2017 auch in Gießen angeboten.

2018 wird er in seinem Umfang in Frankfurt am Main ausgeweitet und auf die neuen Standorte in Wiesbaden, Rüsselsheim, Wetzlar und Darmstadt ausgedehnt.

Allen Grundschulen in Hessen ist außerdem die Nutzung einer computergestützten Lernverlaufsdagnostik (Quop) angeboten worden. Quop bietet folgende Leistungen:

- internetbasierte Durchführung und direkte Rückmeldungen zu wissenschaftlich gesicherten Messzeitpunkten im Leseprozess und im mathematischen Lernprozess über das Schuljahr hinweg (Lernverlaufsdagnostik),
- spezifische Fördermaterialien zu festgestellten Lernschwierigkeiten im Lesen,
- automatisierte, direkte Rückmeldungen an Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler, die den Lernenden Selbstreflexion und -steuerung sowie Selbstwirksamkeitserfahrungen ermöglichen,
- Leistungsrückmeldungen sowohl auf der Individualebene wie auf der Klassenebene,
- graphische Darstellung der Ergebnisse durch Lernfortschrittskurven und Tabellen,
- problemlose Einbindung der Lernfortschrittsmessung in den regulären Unterricht, z.B. in Phasen offenen Unterrichts,
- nachweislich hohe Lernzuwächse der Schülerinnen und Schüler durch die diagnostische Kompetenz der Lehrkräfte,
- weitere Effektsteigerung durch Fortbildungen zur Interpretation und Nutzung der diagnostischen Informationen,
- fundierte Grundlagen für Elterngespräche,
- einheitliche und kontinuierliche Diagnose- und Gesprächsgrundlagen beim Übergang von der Grundschule in die weiterführenden Schulen.

Die erfolgreichen Programme der Kulturellen Bildung haben eine positive Wirkung auf Schulentwicklung und individuelle Förderung. Seit dem Schuljahr 2017/2018 wird ein großes neues Programm an Grundschulen aufgelegt: "Theater für ALLE!". Ziel des Programms ist es, Grundschulen zu motivieren, Methoden aus dem Darstellenden Spiel in allen Fächern einzusetzen und zudem jeder Schülerin und jedem Schüler die Möglichkeit zu eröffnen, Theater als Spiel- und Kunstform zu entdecken und damit die inklusive und individuelle Förderung, die Persönlichkeitsentwicklung sowie das soziale Miteinander zu stärken. Zudem kommt der Kulturellen Bildung auch im Bereich des Demokratielernens und somit unmittelbar bei der Wertevermittlung in einer sich wandelnden Gesellschaft eine besondere Rolle zu.

Mit diesen Maßnahmen unterstreicht die Landesregierung, dass sie die Entwicklung der Arbeit in den Grundschulen seit Jahren klar vor Augen hat, aber auch aktuelle Rückmeldungen sehr ernst nimmt. Sie leistet damit einen entscheidenden bildungspolitischen Beitrag zur Stärkung, Qualitätssicherung und -entwicklung an den hessischen Grundschulen.

Frage 5. Gibt es erneut Hinweise darauf, dass die soziale Herkunft der Kinder entscheidenden Einfluss auf die Lernleistungen und den Lernerfolg hat?

Die IGLU-Studie untersucht die Kopplung der Schülerleistungen an Hand verschiedener Maßstäbe sozialer Unterschiede (Anzahl der Bücher im Haushalt, Berufsstatus der Eltern, Qualifikation der Eltern, sozioökonomischer Index). Für alle Maßstäbe mit Ausnahme der Anzahl der Bücher kommt die Studie zu dem Schluss, dass die sozialen Disparitäten sich zwischen der ersten Studie 2001 und 2016 nicht signifikant verändert haben.

Neben der sozialen Herkunft korrelieren weitere Merkmale mit den Schülerleistungen, darunter vor allem der Zuwanderungshintergrund. Die IGLU-Studie kommt, wie auch andere Studien auf nationaler und internationaler Ebene, zu dem Schluss, dass insbesondere die Kombination mehrerer sich nachhaltig auswirkender Faktoren auf der Ebene der einzelnen Schülerin bzw.

des einzelnen Schülers (niedriger Bildungsstand und geringes Einkommen der Eltern, Zuwanderungshintergrund, Familiensprache zu Hause nicht Deutsch) deren Leistungsniveau beeinträchtigt, d.h. je mehr dieser Faktoren eine Schülerin bzw. ein Schüler auf sich vereinigt, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit schlechter Lernleistungen. Die soziale Herkunft ist nicht der allein entscheidende, sondern einer von mehreren Faktoren, die sich auf die erzielten Lernleistungen auswirken, und steht in engem Zusammenhang mit anderen Faktoren.

Die Studie trifft keine Aussagen darüber, wo die Ursachen der Leistungsrückstände von Schülerinnen und Schülern aus ungünstigen sozialen Verhältnissen liegen, d.h. ob und welchen Anteil die Schule bzw. der Unterricht daran haben: "[Das unterschiedliche Ausmaß der sozialen Disparitäten zwischen den Teilnehmerstaaten] kann entweder bedeuten, dass die Unterschiede zwischen den oberen und den unteren sozialen Lagen in einigen Staaten ausgeprägter sind als in anderen oder dass es einigen Staaten besser gelingt als anderen, die primären [familiären] Herkunftseffekte der Schülerinnen und Schüler im Laufe der ersten vier Schuljahre zu verringern" (vgl. IGLU 2016, Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich, S.20). Eine Benachteiligung durch die Schulen kann daher nicht festgestellt werden. Ungünstige persönliche Ausgangsbedingungen der Schülerinnen und Schüler müssen nicht zwangsläufig zu schlechteren Schulleistungen führen. Ein aktueller Bericht der OECD auf der Basis von PISA 2015-Daten untersucht den Erfolgsfaktor Resilienz. Resilienz meint hier die Fähigkeit von Schülerinnen und Schülern, trotz schlechterer Ausgangsbedingungen in allen PISA-Testfeldern mindestens die Kompetenzstufe drei zu erreichen und damit die Voraussetzung für eine aktive gesellschaftliche Teilhabe zu erwerben. Der Anteil resilienter Schülerinnen und Schüler ist in Deutschland höher als im OECD-Durchschnitt. Im Vergleich zum Jahr 2006 hat auch der Anteil an resilienten Schülerinnen und Schülern überdurchschnittlich stark von 25,2% auf 32,2% zugenommen. Somit erzielten ein Drittel der deutschen betroffenen Schülerinnen und Schüler trotz ungünstiger persönlicher Ausgangsbedingungen gute Leistungen. Als Schlüsselfaktor für Resilienz im deutschen Schulsystem nennt die Studie einen

störungsfreien und geordneten Unterricht.

Frage 6. Ist es richtig, dass die Studie dokumentiert, dass der Leistungsvorsprung von Kindern aus bildungsnahen Familien um rund eineinhalb Lernjahre gegenüber Kindern aus bildungsfernen Familien besteht, und wie bewertet sie dies?

Zum Thema sozialer Herkunft und Lesekompetenzen von Schülerinnen und Schülern stellt die Studie auf der Grundlage vertiefter Analysen von Daten, die nur in Deutschland erhoben wurden, zusammenfassend fest (a.a.O., S. 214), dass die Leistungsunterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern aus armutsgefährdeten und nicht armutsgefährdeten Familien sowie aus oberen Sozialschichten und unteren Sozialschichten jeweils umgerechnet einem Lernjahr entsprechen.

Auf internationaler Ebene untersuchte die Studie die sozialen Merkmale "Anzahl der Bücher im Haushalt", Berufsgruppe der Eltern (höhere/mittlere/untere) sowie "Bildungsniveau der Eltern". Bei den Merkmalen "Anzahl der Bücher" sowie "Bildungsniveau der Eltern" stellt die Studie jeweils Kompetenzunterschiede der Schülerinnen und Schüler aus bildungsnäheren und bildungsferneren Schichten von etwa einem Lernjahr fest. Nur bei dem Merkmal "Berufsgruppe der Eltern" stellen die Autoren der Studie eine Lerndifferenz von etwa eineinhalb Jahren zwischen Kindern von Eltern der oberen und der unteren Berufsgruppe fest. Dabei ist auffällig, dass Deutschland (neben Österreich) mit Abstand den niedrigsten Anteil an Familien der oberen Berufsgruppe hat ("Akademiker, Techniker und Führungskräfte"). Durch den starken Ausbau der beruflichen Bildung in Deutschland (und Österreich) hat Deutschland im internationalen Vergleich einen relativ geringen Hochschulanteil der Bildungsabschlüsse. Dadurch kann nicht ausgeschlossen werden, dass die statistischen "Berufsgruppen" in Deutschland (und Österreich) sozialstrukturell anders zusammengesetzt sind als in anderen entwickelten Staaten, was die internationale Vergleichbarkeit beeinträchtigte. Diesen Aspekt hat die Studie nicht überprüft.

Dessen ungeachtet sind die Bestrebungen der Landesregierung darauf gerichtet, die Schulen zu befähigen, Nachteile der Schülerinnen und Schüler auf Grund ungleicher - auch außerschulischer - Startchancen abzubauen. Dabei lassen sich Sprach- und Lesekompetenz nicht unabhängig voneinander betrachten. Sprache stellt die Schlüsselqualifikation zur Teilhabe am gesellschaftlichen und kulturellen Leben dar und ist die Voraussetzung für schulischen und beruflichen Erfolg. Aus diesem Grund setzt die Landesregierung an genau dieser Stelle mit ihren Maßnahmen an:

Um der kontinuierlichen Sprachförderung an allen Lernorten Rechnung zu tragen, wurden die verschiedenen Unterstützungsangebote zur sprachlichen Bildung und Förderung im vorschulischen und schulischen Bereich in dem Konzept "Sprachliche Bildung und Förderung aller Kinder im Elementar- und Primarbereich" zusammengefasst. Die darin formulierten Leitlinien bieten einen Rahmen für die Ausgestaltung der Aktivitäten zur Förderung der Sprache.

Eine wichtige Funktion hat in diesem Zusammenhang auch der Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen (BEP). In 14 Modulen können sich hessische Grundschulen sowie alle Kindertageseinrichtungen zu unterschiedlichen Schwerpunkten auf der Grundlage des Bildungs- und Erziehungsplans qualifizieren (u.a. Modul 2: Sprachliche Bildung – alltagsintegriert, ganzheitlich und individuell). Anknüpfend an und unter Berücksichtigung der sprachlichen Kompetenz erfolgt die Förderung der Lesekompetenz an hessischen Schulen.

Frage 7. Lässt die IGLU-Studie Schlüsse zu, wie die einzelnen Bundesländer im internationalen, aber auch im nationalen Vergleich abgeschnitten haben? Wenn ja, wie erklärt sie sich die hessischen Ergebnisse?

Hierzu wird auf die Vorbemerkung verwiesen.

Frage 8. Welche Konsequenzen zieht die Landesregierung aus den Ergebnissen der Studie?

Die unter Frage 3, 4 und 6 aufgelisteten Maßnahmen verdeutlichen zahlreiche durch die Landesregierung veranlasste Unterstützungsangebote zur Stärkung der Grundschulen. Darin sind Programme zur Unterstützung der Lesekompetenz der Schülerinnen und Schüler enthalten.

Frage 9. Ist dabei auch an eine Reform der Aus- und Fortbildung für Lehrerinnen und Lehrer gedacht, um sowohl in der Diagnostik als auch in der Kompensation von Mängeln in der Schülerschaft erfolgreicher zu arbeiten?

Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte sind entscheidende Bausteine, um die hessischen Lehrerinnen und Lehrer für die Bewältigung ihrer Aufgaben zu qualifizieren.

In der zweiten Phase der Lehrerbildung werden Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst (LiV) auf die Übernahme der Erfüllung des schulischen Bildungs- und Erziehungsauftrages vorbereitet.

Auftrag der Grundschule ist die Entfaltung grundlegender Bildung. Sie ist Basis für weiterführendes Lernen und für die Fähigkeit zur selbstständigen Kulturaneignung. Dabei ist die Förderung der sprachlichen Kompetenzen ein wesentlicher Bestandteil dieses Bildungsauftrages, dem sich explizit im Fach Deutsch gewidmet wird. Die Beherrschung der deutschen Sprache, die Entwicklung der Sprachhandlungskompetenz, der Erwerb der Schriftsprache sowie der Lesekompetenz sind für alle Kinder Grundlage für ihren Schulerfolg (siehe Beschluss der KMK "Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich [Jahrgangsstufe 4]" vom 15.10.2004).

Kinder bringen sehr unterschiedliche Erfahrungen und Voraussetzungen für das Lernen mit: Kognitive Entwicklungsstände, vorhandenes Weltwissen, Ausdrucksvermögen etc. differieren. Die Grundschule und besonders der Deutschunterricht stehen vor der Herausforderung, an die individuell heterogenen Lernstände eines Kindes sowie die Arbeit vorschulischer

Einrichtungen lernförderlich und passend anzuknüpfen. Zudem muss dem Umstand Rechnung getragen werden, dass bei manchen Kindern mit anderer Herkunftssprache erst die notwendigen Grundlagen für schulisches Lernen in der Unterrichtssprache Deutsch gesichert werden müssen.

Da die gesamte Arbeit einer Lehrkraft – unabhängig vom Lehramt – stets dem Wohl des einzelnen Schülers bzw. der einzelnen Schülerin zu dienen hat, gilt es zunächst, Lehrkräften im Vorbereitungsdienst diagnostische Fähigkeiten zu vermitteln. Da es sich bei diesem Anliegen um eine Querschnittsaufgabe in der Ausbildung handelt, wird sowohl in den allgemeinpädagogischen Modulen "Diversität in Lehr- und Lernprozessen nutzen", "Lehr- und Lernprozesse in der Grundschule innovativ gestalten", "Diagnostizieren, Fördern, Beurteilen" als auch fachspezifisch diese Kompetenz gefördert.

Um Unterricht sachgerecht planen, realisieren und reflektieren zu können, ist die Vermittlung von Diagnoseinstrumenten (z.B. die kriterienorientierte Beobachtung, Person-Umfeld-Analyse, Fragebogen, Selbst- und Partnerdiagnosebogen) neben der Vermittlung entwicklungspsychologischer Voraussetzungen (siehe Modul "Erziehen, Beraten, Betreuen") ausbildungsrelevanter Inhalt.

In den fachspezifischen Modulen erwerben die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst Kenntnisse über kompetenzorientierte Unterrichtsmodelle (z.B. Prozessmodell, Lehr-Lern-Modell) und werden in der Ausbildung eigener planerischer Kompetenzen bei der Konzeption kompetenzorientierter Unterrichtseinheiten angeleitet und unterstützt. Sie setzen sich auch mit den Grundlagen und Möglichkeiten eines sprachsensiblen Fachunterrichts auseinander, um das fachliche Lernen der Schülerinnen und Schüler nicht durch (vermeidbare) sprachliche Schwierigkeiten zu verstellen. Durch die Abnahme von Unterrichtsbesuchen werden die unterrichtshandelnden Kompetenzen der Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst in ihrer Wirksamkeit bezüglich einer individuellen und ganzheitlichen Förderung des Schülers / der Schülerin diagnostiziert und beratend reflektiert. Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst lernen Methoden und Verfahren der Lernprozessbegleitung (Rückmeldung, Portfolio, Lerntagebuch etc.) sowie

differenzierte Leistungsrückmeldungen kennen, um den Bildungserfolg eines Lernenden zu unterstützen. Sie werden angeleitet, die Ergebnisse summativer Kontrollen sowie schulform- und zielgruppenbezogener Unterrichtsforschung und -evaluationen (z.B. PISA, IGLU, Lernstandserhebungen) in ihrer diagnostischen Aussagekraft für die weitere Gestaltung von Lernprozessen zu analysieren und zu nutzen. Die Konzeption und den Umgang mit dem Förderplan als Steuerungs- und Unterstützungsinstrument einer zielgerichteten individuellen Förderung (bei fachlichen sowie sozialen Förderbedarfen) lernen sie ebenfalls im Laufe der Ausbildung kennen.

Bezogen auf die Förderung gerade leistungsschwächerer Schülerinnen und Schüler gilt es zunächst zu spezifizieren:

- a) Lernende mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben:

Im Fachmodul Deutsch lernen die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst fachspezifische Diagnoseinstrumente (standardisierte Testverfahren für die Diagnose der Lese-, Rechtschreibkompetenz wie z.B. Hamburger Schreibprobe, Weingartener Grundwortschatz Rechtschreib-Test, Salzburger Lesescreening, ELFE-Leseverständnistest) kennen. Auch wenn die Förderung von Lernenden mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben integraler Bestandteil eines schulischen Förderkonzeptes ist (außerunterrichtliche Förderkurse), lernen die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst fachspezifische Möglichkeiten in Bezug auf die Förderung dieser Lernenden im Regelunterricht kennen (z.B. Wochendiktat, Lesen macht stark, Möglichkeiten der Leseförderung speziell von Jungen).

- b) Lernende mit Migrationshintergrund:

Durch die Basisqualifizierung der Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst im Bereich DaZ am Ende des Vorbereitungsdienstes erfolgt eine Sensibilisierung für Kinder mit Zuwanderungsgeschichte. Daneben werden Möglichkeiten vermittelt, Kinder beim Erlernen der deutschen Sprache zu unterstützen. Auch die Implementierung des Lernens in sprachheterogenen Gruppen in der Modularbeit ist Querschnittsaufgabe in allen hessischen Studienseminaren.

c) Inklusiv zu beschulende Lernende:

Im Rahmen des Moduls "Diagnostizieren, Fördern, Beurteilen" sowie der Fachmodule lernen die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst, binnendifferenzierte Lernarrangements zu gestalten (gestufte Hilfen, Konzeption von Lernaufgaben auf unterschiedlichem Leistungsniveau, Differenzierung nach Lerntypen etc.), um auch inklusiv zu beschulende Schülerinnen und Schüler wirksam im Regelunterricht zu fördern. In der Modularbeit wird die Zusammenarbeit mit dem schulpsychologischen Dienst sowie dem sonderpädagogischen Berufs- und Förderzentrum vorgestellt und angebahnt. Sowohl für Schülerinnen und Schüler mit drohendem Leistungsversagen als auch für die unter a) bis c) genannten Personengruppen ist ein Förderplan zu erstellen. Dessen Spezifika – auch aus schulrechtlicher Sicht – werden in der Ausbildung erläutert und ggf. für eine betroffene Schülerin oder einen Schüler aus dem eigenen Unterricht exemplarisch angewandt.

Die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler, basierend auf einer validen diagnostischen Grundlage, ist bereits seit Einführung der modularisierten Ausbildung in der zweiten Phase der Lehrerbildung Anliegen und Ziel der Arbeit der Hessischen Lehrkräfteakademie sowie der Studienseminare.

Bei der Lehrkräftefortbildung wurden im Rahmen der erfolgten Neuausrichtung der Programme zur Fortbildung von Lehrkräften, Beratung von Schulen sowie zur Schulevaluation einheitliche und transparente Qualitätsstandards für regionale wie auch für landesweite Angebote definiert. Das jeweilige Angebot orientiert sich am konkreten Bedarf der Schulen und den Anliegen und Fragestellungen der jeweils teilnehmenden Lehrkräfte.

Fokussiert werden wichtige bildungspolitische Zielsetzungen, darunter die prioritären Themen "Lesen-Schreiben-Rechnen" und "Inklusion und Integration von Schülerinnen und Schülern nicht-deutscher Herkunftssprache". Die Themenfelder "Kompetenzorientierte Unterrichtsentwicklung" (u.a. Entwicklung der Lesekompetenz), Diagnose und Förderung (u.a. Förderdiagnostische Kompetenzen) sowie "Beratung und Unterstützung bzw. Schulentwicklung" stehen dabei im Mittelpunkt.

Darüber hinaus bieten die 14 Module des "Bildungs- und Erziehungsplans für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen (BEP)" Möglichkeiten der Qualifizierung beispielsweise zu folgenden Themen: "Sprachliche Bildung – alltagsintegriert, ganzheitlich und individuell" (Modul 2), "Beobachten und Dokumentieren – einen ressourcenorientierten Blick entwickeln und Ziele für die pädagogische Arbeit gewinnen" (Modul 5), "Neurowissenschaftliche Erkenntnisse für die Gestaltung von Lernprozessen nutzen" (Modul 6). Damit wird den Herausforderungen bereits Rechnung getragen.

Frage 10. Welche Konzepte sieht die Landesregierung als besonders geeignet an, um benachteiligte Schülerinnen und Schüler erfolgreicher zu fördern?

Zusätzlich zu den in den Antworten auf die Fragen 3, 4 und 6 genannten Maßnahmen im Bereich der Grundschulen werden folgende Maßnahmen als besonders geeignet angesehen:

Für Schulen mit hoher Bildungsbenachteiligung der Schülerschaft erfolgt eine zusätzliche Stundenzuweisung anhand eines Sozialindex. Im laufenden Schuljahr 2017/2018 betrug die sozialindizierte Lehrerzuweisung für hessische Grundschulen 160,9 Stellen. Die Verwendung der Mittel erfolgt in eigener Zuständigkeit der Schulen und wird dementsprechend passgenau an den Problemfeldern vor Ort ausgerichtet. Die Mittel werden u.a. für folgende Maßnahmen verwandt: Förderunterricht Deutsch, zusätzliche Unterrichts- und Betreuungsangebote, Hausaufgabenhilfe, Verringerung der Klassengröße sowie Einzelförderung.

Benachteiligte Schülerinnen und Schüler benötigen oftmals eine besondere Förderung hinsichtlich ihrer Lesekompetenz und bekommen diese in Hessen auch durch die Leseförderung mit dem sog. variablen Lesen an Grundschulen. Das Projektbüro Individuelle Förderung Mittelhessen hat dieses Konzept mitentwickelt. Die Methode des variablen Lesens (von H. Marx und S. Lenz) hilft Schülerinnen und Schülern, den Leseprozess zu automatisieren. Je nach Leseniveau des Kindes beginnt das Training mit dem Lesen von Buchstaben, Silben, Wörtern, kurzen oder längeren Texten. Das variable Lesen ist sehr motivierend und hat sich in einer Reihe von Einzelförderungen als sehr wirkungsvoll herausgestellt.

Lehrerinnen und Lehrer in Grundschulen werden in gezielten Fortbildungen in der Didaktischen Werkstatt der Goethe-Universität Frankfurt am Main durch das Projektbüro Individuelle Förderung Südhessen zur Leseförderung geschult. Die Konzeption der Fortbildung zur Leseförderung basiert auf dem Mehrebenenmodell von Rosebrock und Nix (2008), "Lesekompetenz aus didaktischer Perspektive". Hier werden alle Kinder bezüglich ihres Lesevermögens in den Blick genommen, besonders jedoch die Schülerinnen und Schüler mit Schwierigkeiten im Lesen.

Da sich grundsätzlich alle Lehrenden jedes Faches und jeder Schulform immer auch als Deutschlehrer verstehen sollten, nimmt die Landesregierung auch die Sprachförderung im Mathematikunterricht in den Blick, unterstützt durch das Projektbüro "Individuelle Förderung" Nordhessen. Sprachförderung heißt auch Lesekompetenzsteigerung, dabei bietet der Mathematikunterricht die Chance, das sinnverstehende Erfassen von Sachtexten zu vertiefen. Im Rahmen eines binnendifferenzierenden Mathematikunterrichts werden Fortbildungen nach dem Konzept von Waasmaier (2013) angeboten, in denen sprachsensibles Unterrichten vermittelt wird.

Darüber hinaus wird das Lesen für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler durch das Programm "Verstärkte Leseförderung an hessischen Schulen" gefördert. Dabei gehört die Leselernstandsermittlung zu den bedeutsamen Elementen der Förderung der Lesekompetenz. Hierzu existiert

die computergestützte Lernverlaufsdagnostik "quop", die zur Unterstützung der Lehrkräfte ab dem Schuljahr 2017/2018 vom Hessischen Kultusministerium für die Klassen eins bis sechs als freiwilliges und kostenloses Angebot zur Verfügung gestellt wird.

Auch die Handreichung "Besondere Schwierigkeiten im Lesen, Rechtschreiben oder Rechnen" nimmt die Schülerinnen und Schüler mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen in den Blick. Die einzelnen Maßnahmen, wie Förderplan, Nachteilsausgleich und der sogenannte Notenschutz, sind in der Handreichung ebenso aufgeführt wie ein kurzer Abriss der Entwicklungsstufen beim Lesen (vgl. Handreichung, S. 64) und ein Prüfraster für Lesefähigkeit aus der Lese-Info 6 (vgl. S. 66). Dieses Raster ist ein Diagnoseinstrument zur Feststellung der Lesefertigkeit und vergleicht diese mit den Stufen der Leseentwicklung nach Gerheid Scheerer-Neumann. Die Handreichung stellt darüber hinaus Muster für Förderpläne zur Unterstützung der Lehrkräfte vor Ort zur Verfügung.

Der "Erlass zur Umsetzung der unterrichtsbegleitenden Unterstützung durch sozialpädagogische Fachkräfte (UBUS) zur Erfüllung des Bildungs- und Erziehungsauftrages an Grundschulen in Hessen" vom 01.02.2018 ermöglicht hessischen Grundschulen die Einstellung sozialpädagogischer Fachkräfte zur Unterstützung der Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte und Jahrgangsteams. Die sozialpädagogischen Fachkräfte unterstützen die Lernenden in ihrer allgemeinen und schulischen Entwicklung sowie die Lehrkräfte. Sie unterrichten nicht selbst, sondern unterstützen die Lehrerinnen und Lehrer in der Erziehungs- und Unterrichtsarbeit als Teil eines multiprofessionellen Teams. Stellenausschreibungen sind aktuell im Internetauftritt der Staatlichen Schulämter veröffentlicht.

Frage 11. Sieht die Landesregierung künftig eigene Tests und schulische Vergleiche in Hessen vor, um mögliche Reformen zu ihren Erfolgen oder Misserfolgen zu evaluieren?

Durch die zentralen Lernstandserhebungen im Jahrgang 3 u.a. im Fach Deutsch erfolgt bereits eine Standortbestimmung hinsichtlich des Erreichens der Bildungsstandards bzw. der Kompetenzerwartungen, die im hessischen Kerncurriculum formuliert sind. Die Lernstandserhebungen tragen zur Sicherung der Unterrichtsqualität bei und geben Impulse für die Schul- und Unterrichtsentwicklung. Weitere diesbezügliche, ggf. auf diese Erkenntnisse aufbauende Vorhaben erfolgen bedarfsorientiert. Hierfür werden die Schulen bei Bedarf u.a. durch die Unterrichtsentwicklungsberaterinnen und -berater der Grundschule unterstützt.

Die vor Ort geleisteten jeweils schulinternen Evaluationsmaßnahmen, Prüflisten zur Leseförderung sowie die bereits existierenden Instrumente der individuellen Förderpläne, die Förderbedarf und entsprechende Maßnahmen für den einzelnen Lernenden darstellen und eingebettet sind in ein Förderkonzept, sind gemeinsam mit den Vergleichsarbeiten und den internationalen Studien wie z.B. IGLU Maßnahmen der Evaluation.

Laufende Maßnahmen wie beispielsweise die Weiterentwicklung des Grundwortschatzes Hessen werden zwecks Optimierung laufend evaluiert.

Prof. Dr. Ralph Alexander Lorz
Staatsminister