



Vielfalt– Das Bildungsmagazin

Editorial

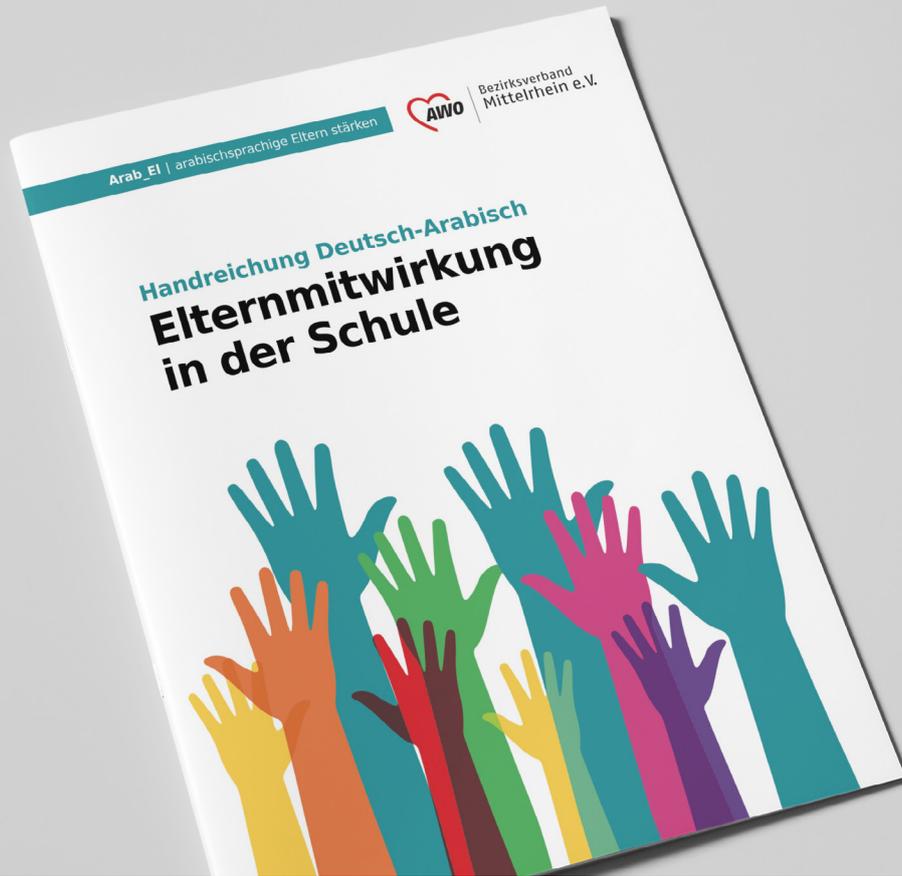
Liebe Leser*innen,

diesmal lesen Sie im Bildungsmagazin über das Lesen: Wann haben Sie das letzte Mal ein Buch gelesen? Bei kaum einem Thema herrscht mehr Einigkeit: Lesen ist emanzipatorisch und wichtig, macht Kluge noch klüger, bringt obendrein Freude und nutzt sowohl der Schulbildung als auch dem Erwerbsleben. In internationalen Studien, wie kürzlich der IGLU-Studie, schneidet Deutschland immer schlechter ab. Wir berichten über die aktuellen Studien und ordnen sie ein. Zu Wort kommen eine Mutter, ihr Kind und sein Lesementor. Interviews haben wir mit der Kinderbuchexpertin der Fachstelle Kinderwelten Gabriele Koné und mit der Lerntherapeutin Anneke Elizabeth Zieres-Boer geführt. Die Schilderungen zweier Lesespäteinsteiger*innen und einer Analphabetin zeigen, wie das Leben mit und ohne Lesen gelingen kann. Wir wünschen Ihnen eine gute Lektüre. Gerne können Sie unter Nennung der Quelle und nach Rücksprache mit uns die Texte für Ihre Publikationen verwenden.

Für die Redaktion
Mercedes Pascual Iglesias

Aus dem Inhalt:

Aktualisiert und wieder gedruckt verfügbar »	Die Herkulesaufgabe: Rückblick auf eine Lesekarriere »
Seite 2	Seite 3
Lesen lernen 2023 »	Unterstützung bei Lese- und Rechtschreibschwäche »
Seite 5	Seite 11
Links zum Thema Lesenlernen »	„Ich möchte etwas zurückgeben“ »
Seite 15	Seite 16
Reden, lesen, rätseln »	Neugier wecken – Beim Vorlesen die Vielfalt der Kinder respektieren »
Seite 18	Seite 20
Leben ohne Lesen »	Die Fachstelle Kinderwelten und die vorurteilsbewussten Kinderbücher »
Seite 25	Seite 27



Aktualisiert und wieder gedruckt verfügbar!

Zweisprachige Handreichung Deutsch-Arabisch zur Elternmitwirkung in der Schule

Elternabend, Elternsprechtag – was ist der Unterschied? Worum geht es bei Abkürzungen wie MSA, Q1, LK? Was kompliziert klingt, ist oft gar nicht sooo schwierig, wenn man eine Übersetzung zur Hand hat. Mit der deutsch-arabischen Handreichung zur Elternmitwirkung bietet die AWO Mittelrhein Integrationsagentur arabischsprachigen Eltern und Bezugspersonen ein einfaches, leicht nutzbares Tool, das noch dazu in jede Tasche passt. Die 48-seitige Broschüre umfasst ein zweisprachiges Glossar, Antworten auf einige häufig gestellte Fragen sowie einige nützliche Adressen zu Themen wie Antidiskriminierungsberatung, Lernberatung oder Gewaltprävention.

Die Broschüre kann mit dem Bestellformular kostenlos angefordert werden.

(Maximale Bestellmenge: 50 Exemplare pro Sendung/Bestellerin)

» [Link zur Handreichung](#)

Die Herkulesaufgabe: Rückblick auf eine Lesekarriere

Ein Erfahrungsbericht von Florim Asani, 29

Ich bin in Niedersachsen geboren, aber meine Eltern sind keine gebürtigen Deutsche. Sie kamen aus dem Kosovo. Als ich dreizehn Jahre alt war, hatte ich noch nie ein Buch gelesen. Meine Eltern haben mir auch nie etwas vorgelesen. Sie konnten auch kein Deutsch. Trotzdem habe ich beim Vorlesewettbewerb unserer Schule 2007 den zweiten Platz belegt. Was ich gelesen habe, habe ich allerdings kaum verstanden. Das hat unsere Lehrerin aber gar nicht bemerkt. Es kam erst heraus, als der Buchhändler in unserem Viertel, wohin mein Freund mich damals mitgenommen hatte, darauf aufmerksam geworden war. Das war Otto Stender. Mit ihm haben wir uns ein-, wenn es ging auch zweimal in der Woche in seiner Buchhandlung zum Lesen Üben getroffen. Von 2007 bis 2011 war er mein Lesementor.

Neben seiner Berufstätigkeit hat er sich immer für mich Zeit genommen. Er stellte fest, dass ich zwar viele Wörter verstehen konnte, aber die Synonyme dazu oft nicht. Die hatte ich als Kind noch nie gehört gehabt. Mein Wortschatz war nicht groß. Wir haben dann einen Karteikasten angelegt. Ich habe ein für mich neues Wort auf eine Karte geschrieben und auf die Rückseite die Erklärung dazu. Das habe ich dann fast jeden Tag wie Vokabeln gelernt.

Aber Diktate in der Schule sind mir immer noch schwer gefallen. Und als Schüler war ich nicht so redegewandt. Wenn es darum ging, ein Referat vorzutragen, war das für mich ganz schwierig. Es ist ja ein großer Unterschied, ob ich mich mit Freunden oder Bekannten unterhalte oder vor zwanzig Menschen etwas vorstellen muss. Dann noch als jemand, der als Kind - ich sag mal die deutsche Sprache nicht wirklich beherrscht! Das ist noch mal extra eine Herkulesaufgabe.

Mit Herrn Stender zu lesen hat mir damals echt Spaß gemacht. „Der kleine Prinz“ von Antoine de Saint-Exupéry haben wir zum Beispiel gelesen. Das hat mir gut gefallen, auch „Emil und die Detektive“ von Erich Kästner. Später versuchten wir dann auch „Tom Sawyer“ von Mark Twain. Das war mir aber doch zu schwierig.

Die Lesestunden haben mir wirklich sehr geholfen. Das Lesen und Verstehen und auch das Schreiben wurde von Jahr zu Jahr besser. Früher konnte ich mich nicht gut artikulieren, ich war auch sehr schüchtern. Jetzt geht es aber. Jetzt kann ich mich gut artikulieren und mich mit Leuten verständigen. Das habe ich nur durchs Lesen gelernt. Von 2007 bis 2011 habe ich das Lesen mit Herrn Stender geübt. Er war ja der Gründer von „Mentor - Die Leselernhelfer Hannover“.

Mein Praktikum während der Fachoberschule habe ich dann in der Verwaltung des Vereins „Mentor“ absolviert und anschließend eine Ausbildung abgeschlossen. Und weil mir das Lesen so toll geholfen hat, bin ich dann selbst bei „Mentor Hannover“ Mitglied geworden. Beruflich möchte mich noch weiterentwickeln, im kaufmännischen Bereich. Ich lerne jetzt eine zweite Fremdsprache: Französisch. Ich reise nämlich gerne, bin zum Beispiel sehr gerne in Brüssel und kann mich da jetzt schon ein bisschen verständigen. Ich lese heute gerne, manchmal auch Komplizierteres wie das Buch von Richard David Precht über Künstliche Intelligenz. Auch über unsere Heimatstadt Hannover lese ich ab und zu etwas, auch über ihre Vergangenheit. Es interessiert mich, wie wir damals gelebt haben.

Mit meinem früheren Lesementor Otto Stender bin ich immer in Kontakt geblieben. Während der Corona-Pandemie habe ich ihm auch beim Einkaufen geholfen. Vor einem Jahr ist er dann leider gestorben.



Florim Asani (l.) und Otto Stender (r.)

Foto: Walter Schmidt_Quelle: Rossmann

Lesen lernen 2023

Immer mehr Menschen in Deutschland können nur unzureichend lesen und schreiben. Ihre Zahl steigt von Jahr zu Jahr. Die Schlüsselkompetenz Lesen nimmt weiter ab. NRW und Baden-Württemberg führen in Grundschulen verbindliche Lesezeiten ein.

Von Ariane Dettloff und Mercedes Pascual Iglesias

Die jüngste IGLU-Studie (Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung) vom April 2023 hat ergeben: Ein Viertel der Kinder in Deutschland erreichte 2021 (2016 waren es 18,9 Prozent) nicht den international festgelegten „Mindeststandard“ beim Lesen, der zum erfolgreichen Lernen nötig wäre. Vom Vergnügen, ein Buch in die Hand zu nehmen, ganz zu schweigen. Der Anteil der Schüler*innen, die nur ein rudimentäres Leseverständnis aufweisen, hat sich von 2001 bis 2021 von 3 Prozent auf 6,4 Prozent mehr als verdoppelt.

„Rudimentär“ bedeutet in der IGLU-Studie, dass Kinder nur imstande sind, solche Aufgaben zu lösen, die sie aus Informationen sehr kurzer Texte entnehmen können. Als „Mindeststandard“ gilt, wenn einfache Aufgaben in vorgegebener Zeit gelöst werden können. Eine Geschichte plausibel weiterzuerzählen ist dagegen eine der Fähigkeiten, die diesen Kindern (noch) fehlt.

Nele McElvany, Studienleiterin für Deutschland, sagt im Interview auf ZEIT Online dazu: „Nur rund ein Drittel des Leistungsabfalls erklärt sich durch die veränderte Zusammensetzung der Schülerschaft. Wichtig ist auch, dass nicht die ausländische Herkunft maßgeblich ist. Der soziale Status – Buchbesitz, Bildungsabschluss und Berufsstatus der Eltern – und die zu Hause gesprochene Sprache erklären die Leistungsunterschiede.“

Kinder, die nicht gut lesen können, müssen „mit großen Schwierigkeiten im weiteren Verlauf der Schul- und Berufszeit rechnen“, stellen die Studienautor*innen von IGLU fest. Denn nach dem Lesunterricht in der Grundschule nimmt die Leseförderung bis zum Schulabschluss immer weiter ab. Kinder, die den Lese-Mindeststandard nicht erreichen, können das Lesen nicht als Werkzeug für das Erlernen anderer Fähigkeiten nutzen.

Leseförderung in der Schule

Wie stark das Lesenlernen in der deutschen Grundschule vernachlässigt wird, zeigt ein weiteres Ergebnis der IGLU-Studie. Während im internationalen Durchschnitt rund 200 Minuten pro Woche für Leseaktivitäten in der Unterrichtszeit aufgebracht werden, sind es in Deutschland gerade einmal 140 Minuten, also eine Stunde weniger in der Woche.

Damit wird das Lesenlernen vielfach zur Privatangelegenheit, was Chancengleichheit verfestigt. Denn zum Lesenlernen braucht es viel Übungszeit und Routine. Das gelingt in privilegierten Elternhäusern eher. Kinder aus solchen Familien haben zudem größere Chancen auf Bildungserfolg. Bei gleicher Lesekompetenz und gleichen kognitiven Grundfähigkeiten hat ein Kind aus einer (Fach-)Arbeiterfamilie eine 2,5 mal geringere Chance auf eine Gymnasialempfehlung seiner Lehrkraft als ein Kind von Eltern, die etwa als führende Angestellte oder höhere Beamte tätig sind.

Lesen gehört zu den Grundkompetenzen, die an der Schule vermittelt werden, betont Studienautorin McElvany im Deutschlandfunk: „Das ist ein zentraler Punkt in der Grundschule: Lesen zu lernen, damit danach gelesen werden kann, um zu lernen.“

Auch Bundesbildungsministerin Bettina Stark-Watzinger zeigt sich alarmiert nach der Veröffentlichung der IGLU-Studie im Mai 2023; dringend sei eine bildungspolitische Trendwende nötig, „damit es mit den Leistungen unserer Kinder und Jugendlichen wieder bergauf geht.“ Der Bund, so die Ministerin weiter, unterstütze derzeit schon mit Initiativen wie Lesestart 1-2-3 und BiSS-Transfer. „Mit dem Startchancen-Programm wollen wir das noch nachhaltiger tun.“

Diese Programme sind allerdings noch nicht flächendeckend angelegt, sondern folgen in den meisten Bundesländern dem Prinzip der Leuchtturmprojekte. BiSS-Transfer ist eine gemeinsame Initiative des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) und der Länder. Ziel ist der wissenschaftsbasierte Transfer von Konzepten zur Sprachbildung, Lese- und Schreibförderung in bis zu 2700 Schulen und Kitas bundesweit. In der Bund-Länder-Initiative „Bildung durch Sprache und Schrift“ (BiSS, 2013 bis 2019) haben mehr als 600 Schulen und Kitas mit Unterstützung von Wissenschaftler*innen Konzepte zur Sprachbildung erprobt und weiterentwickelt. Multiplikator*innen wurden qualifiziert, um Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte fortzubilden. An diese Ergebnisse und Netzwerke knüpft BiSS-Transfer an. In Baden-Württemberg hat das Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Ende April dieses Jahres ein verbindliches Lesetraining eingeführt. Grundschulen ohne eigene „institutionalisierte Lesestrategie“ können die „fertige Förderstruktur von [BiSS-Transfer](#) nutzen. Das von Bund und Ländern aufgelegte „Startchancen“-Programm soll die frühe Grundbildung von Kindern unterstützen“, erklärt Bundesbildungsministerin Stark-Watzinger. „Etwa 4.000 Schulen mit einem hohen Anteil sozial benachteiligter Schülerinnen und Schüler sollen „Startchancen-Schulen“ werden. Dabei wollen wir einen Fokus auf Grundschulen und die Stärkung der Basiskompetenzen wie Lesen, Schreiben und Rechnen legen. Bund und Länder können so gemeinsam für mehr Chancengerechtigkeit sorgen und den Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg aufbrechen. Wir müssen jetzt tun, was für die Kinder am besten ist.“ Das „Startchancen“-Programm soll zum Schuljahr 2024/2025 beginnen. Wie viele Schulen pro Bundesland Geld erhalten, hängt vom Armutsrisiko und der Herkunft der Schüler*innen ab.

Das Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen reagierte am 16. Mai auf die IGLU-Studie mit „Ersten Schritten zur Förderung der Basiskompetenzen“. Ab dem kommenden Schuljahr sollen für alle Grundschüler*innen in NRW verbindliche Lesezeiten eingeführt werden: Dreimal 20 Minuten pro Woche sollen dann in der Primarstufe zusätzlich stattfinden. Damit werden genau die 60 Minuten fehlenden Lesezeiten erreicht, die Deutschland unter dem internationalen Vergleich liegt.

Die Schulen sollen dazu u. a. auch „Zugang zu fachwissenschaftlich erstellten Unterrichtsmaterialien und Hintergrundinformationen sowie zu einheitlichen und gut handhabbaren diagnostischen Instrumenten erhalten“, so NRW-Bildungsministerin Dorothee Feller. „Jedes Kind kommt mit anderen Lernvoraussetzungen in die Schule, und somit sind die Lehrkräfte als Expertinnen und Experten für den Leseerwerbsprozess mannigfaltig gefordert“, erklärte die Ministerin weiter. „Hier müssen wir ansetzen, um diesen Entwicklungsprozess, der die Basiskompetenzen unserer Kinder stärkt, nicht zu einer weiteren Belastung unserer Lehrkräfte werden zu lassen.“

Offenbar ist das Lesenlehren an der Grundschule nicht selbstverständlich, dafür aber belastend für Lehrer*innen. Daran werden weder der Zugang zu Unterrichtsmaterialien noch diagnostische Verfahren irgendetwas ändern, wenn nicht die Bildungsetats radikal aufgestockt und mehr Lehrer*innen ausgebildet werden. Doch noch immer werden Abiturient*innen aufgrund ihres Notendurchschnittes nicht zu Lehramtsstudiengängen zugelassen. Ein Ärgernis in Zeiten von Lehrer*innenmangel.

Frühförderung in der Kita

Weil Lesekompetenz schon früh angelegt werden kann, sollte Vorlesen in der Kita zum Standard gehören, da sind sich die Expert*innen einig. Allzu oft steht dem allerdings der Personal- und Raummangel entgegen, der in manchen Kitas zu digitalen Abspielgeräten greifen lässt. Auch wenn Hörspiele interessant und anregend sein können, finden in der Regel keine Fragen nach noch unbekanntem Wörtern, kein Stopp, um Bilder anzuschauen und keine Zwischengespräche über die Geschichte statt, die den Kindern helfen, sich mit der Geschichte und den Protagonisten in Verbindung zu setzen.

39 Prozent der ein- bis achtjährigen Kinder wird laut dem „Vorlesemonitor 21“, einer Umfrage der Stiftung Lesen, selten oder nie vorgelesen. Das kann unterschiedliche Gründe haben: Zeitmangel etwa, fehlende eigene Vorlese-Erfahrungen von Eltern oder eine formal geringe Bildung, wenig Lesetradition bzw. -lust oder oder oder. . .

Insbesondere Väter, hat die Vorlestudie 2019 ergeben, halten sich beim Thema Vorlesen zurück: 58 Prozent der Befragten gaben an, ihren Kindern selten oder nie vorzulesen.

Die Kinderbuchexpertin Gabriele Koné bemerkt im Interview in dieser Ausgabe von Vielfalt, dass nicht alle Kinder in Familien leben, in denen es viele Bücher gibt. Ohne die Bedeutung von Kinderbüchern in Frage stellen zu wollen, sagt sie, seien „Bücher nur ein Mittel. Man kann auch einfach Geschichten erzählen. Es geht vor allem um Sprache.“

Lesenlernen verstetigen

Der Fokus auf Grundschulen, Kita und junge Kinder ist durchaus richtig, reicht aber für ein Einwanderungsland nicht aus. Zum einen kommen viele Kinder und Jugendliche erst nach ihrem 10. Lebensjahr in Deutschland an. Dann sind sie teilweise in anderen Sprachen alphabetisiert. Manche von ihnen konnten sehr lange nicht die Schule besuchen, weil sie in Kriegs- und Krisengebieten lebten und eine oft monatelange Flucht erleben mussten.

Diese Quereinsteiger*innen mit sehr unterschiedlichen Voraussetzungen müssen endlich als „Normalfall“ vom Schulministerium betrachtet und intensiv im Regelschulsystem, in der Ausbildung und den Hochschulen im Lesen und Schreiben unterrichtet werden. Die mitgebrachten Sprachen gehören dabei auch im schulischen Rahmen anerkannt und müssen weiterentwickelt werden.

Digital oder analog? Lesen verbindet

Manchmal wird die gestiegene Nutzung digitaler Medien für die geringe Lesekompetenz verantwortlich gemacht. Diese begünstigen ein schnelles Überfliegen von Texten, die Aufmerksamkeit der Lesenden wird leicht abgelenkt. „Häufiges Lesen an digitalen Geräten weist einen negativen Zusammenhang mit dem Wortschatz der Kinder auf“, registriert die aktuelle IGLU-Studie. Der Wortschatz sei am kleinsten, wenn Kinder oft an digitalen Geräten lesen und gleichzeitig selten bis nie ein Buch.

Anne Mangen ist Professorin am Zentrum für Leseforschung der Universität im norwegischen Stavanger. Ihre Meta-Studie zeigt, dass der Bildschirm beim Lesen von Informationstexten dem Buch unterlegen ist. Die Leser*innen verstehen Sachtexte besser, wenn es keine Links, keine Multimedia-Inhalte und keine Animationen gibt, sondern nur den gedruckten Text. „Wenn es sich um reine Informationstexte handelt“, wird in der umfassenden Untersuchung festgestellt, „dann führt das gedruckte Wort auf Papier zu einem besseren Textverständnis als das Lesen auf einem Bildschirm.“

Kritiker*innen befürchten, dass Kinder und Jugendliche in absehbarer Zeit nicht mehr fähig sein könnten, komplexere Texte zu verstehen, weil sie nur noch mit verkürzten Texten konfrontiert werden, die gerade mal auf das Display ihres Smartphones passen. Apps für Tablet und Smartphone oder auch Hörbücher seien eine Ergänzung, aber kein Ersatz für das Vorlesen aus Büchern, befindet zum Beispiel das Heidelberger ASS-Lerntherapiezentrum.

Also doch besser Buch statt Bildschirm? Das Lerntherapiezentrum hält fest: „Das Lesen mit elektronischen Medien ist heute eine unabdingbare Voraussetzung für die Teilhabe an Bildungsangeboten, Arbeitsprozessen und Freizeitaktivitäten, und das wird in Zukunft noch weiter zunehmen.“

Lesen bleibt allerdings auch im digitalen Zeitalter eine Schlüsselkompetenz: „Es kommt letztendlich nur darauf an, wie wir unsere Kinder bei ihrer Leseentwicklung sowohl in der analogen als auch in der digitalen Welt begleiten. Digitales Lesen ist per se weder gut noch schlecht. Der große Vorteil ist: Kinder und Jugendliche lesen damit nachweislich häufiger und freiwillig, und das wünschen sich schließlich alle Eltern“, befinden die Pädagog*innen des Lerntherapiezentrums. Welch entscheidende Rolle das Begleiten beim Lesen spielen kann, zeigt sich beispielsweise im Bericht des heute 24-jährigen Florim Asani in diesem „Vielfalt“- Schwerpunkt. Entscheidend für die Entwicklung seines Leseverständnisses und -interesses und darüber hinaus seines Engagements als Unterstützer des Vereins „Mentor - die Leselernhelfer“ in Hannover war die Lesepartnerschaft mit seinem Buchhändler. „Bildung durch Bindung“ bewährt sich nicht nur in diesem Fall.

Vorlesen – das sei im Grunde Beziehungsarbeit, weiß Petra Anders, Professorin für Deutschdidaktik der Primarstufe an der Berliner Humboldt-Universität. Eltern könnten dabei „in ihrer Sprache vorlesen, und das ist für Kinder ganz, ganz wichtig“, so Anders, „denn Lesen heißt nicht nur, einen Text zu erfassen, sondern auch, mit der Bezugsperson die Beziehung zu pflegen.“ Kinder lernten beim Vorlesen, mit der Bezugsperson ins Gespräch zu kommen - über ein Thema des Buchs, aber auch über sich selbst.

Outsourcing der Leseförderung?

Um das Lesenlernen zu fördern, haben sich viele verschiedene Initiativen gebildet: Die Stiftung Lesen etwa veranstaltet gemeinsam mit der „Zeit“ und der „Deutsche Bahn Stiftung“ seit 2004 jedes Jahr einen bundesweiten „Vorlesetag“ (zuletzt im November 2022). Zu Beginn beteiligten sich 1 900 Menschen, mittlerweile stieg die Zahl der Vorlesenden und Zuhörenden auf rund 700 000. Ob allerdings dieser einzelne jährliche Tag nachhaltig wirken kann, ist zu bezweifeln. Da steht möglicherweise eher die Erwartung steigender Buchumsätze Pate. Im Rat der Stiftung Lesen sind u.a. nicht nur zahlreiche Verlage und Medienunternehmen sowie fünf Bundesländer vertreten, sondern gleichfalls Konzerne wie Amazon und Microsoft Deutschland.

Der bundesweit tätige Verein „Mentor - Die Leselernhelfer“ vermittelt Lesetandems, in denen Erwachsene über einen längeren Zeitraum ehrenamtlich mit einem Kind oder Jugendlichen lesen üben. „Denn wer lesen kann, ist stärker“ bewirbt der Kölner Zweig seinen kostenfreien Qualifizierungskurs für Mentor*innen im Stadtteil: „Sie beschäftigen sich mit einigen theoretischen Grundlagen wie Lesen und Lesen lernen, Lesemotivation, Lese- und Rechtschreibstörungen und erhalten viele praktische Tipps zur Leseförderung, zur Gestaltung der ersten Mentorenstunde,

zu geeigneten Materialien, und Sie trainieren Ihre interkulturellen Kompetenzen. Sie lernen andere Mentor*innen kennen und tauschen sich über Ihre Erfahrungen aus.“ Speziell werden zweier- oder mehrsprachige Menschen mit Migrationsgeschichte angesprochen, denn „ein Engagement von Lesementor*innen mit Migrationshintergrund und mehrsprachigen Kenntnissen dient den Kindern als Vorbild und zeigt ihnen, dass dieser Migrationshintergrund ein Vorteil sein kann und kein Nachteil.“

„Lesestart 1-2-3“ ist ein bundesweites Programm zur frühen Sprach- und Leseförderung für Familien mit Kindern im Alter von einem, zwei und drei Jahren. Es existiert seit 2019 und enthält drei Buchgeschenke für Kinder und ihre Familien in den ersten drei Lebensjahren. Die ersten beiden Sets gibt es in teilnehmenden Kinderarztpraxen im Rahmen der U6- und U7-Vorsorge-Untersuchungen. Das dritte Set für die Dreijährigen erhalten Familien in teilnehmenden Büchereien vor Ort. Zu allen drei Sets gehören ein altersgerechtes Bilderbuch, Informationen für die Eltern mit Alltagstipps zum Vorlesen und Erzählen und eine kleine Stofftasche.

„Einfach vorlesen!-Kitas“ ist ein neues Projekt der Stiftung Lesen, das Erzieher*innen Materialien zur Verfügung stellt, um das Vorlesen in Kitas durch mehrsprachige Informationen, Elternbriefe und Buchempfehlungen zu fördern.

Ausblick

Kennzeichnend ist, dass die Förderung der Lesekompetenz auf viel Unterstützung von außerhalb des regulären Schulsystems setzt. Ohne das Engagement von Eltern und Ehrenamtlichen, von staatlichen Leuchtturmprojekten und Stiftungsmitteln scheint es nicht mehr zu gehen. Dabei liegt die Verantwortung für das Lesenlernen in erster Linie bei den Schulen. Das eklatante Versagen beim Lesenlehren kann durch private Initiativen und Programme zwar gemildert, aber nicht behoben werden. Ein Bildungssystem, das so viele Bildungsverlierer*innen hervorbringt, muss völlig neu aufgestellt werden.

Angesichts der Bildungskrise forderte am Tag des Kindes, dem 1. Juni, ein breites Bündnis aus 90 Organisationen, Gewerkschaften, Elternverbänden und Schüler*innenvertretungen unter dem Motto „Bildungswende Jetzt!“ von Bundesregierung und Landesministerien eine grundlegende Bildungsreform. Dafür sollen ein Sondervermögen von 100 Milliarden Euro zur Verfügung gestellt und jährlich zehn Prozent des Bruttoinlandsprodukts für Bildung und Forschung aufgebracht werden. Außerdem brauche es dringend eine Ausbildungsinitiative für Lehrkräfte und Erzieher*innen. Für den 23. September ruft die Initiative zu einem bundesweiten Bildungstesttag auf.

Unterstützung bei Lese- und Rechtschreibschwäche

Ein Interview mit Anneke Elizabeth Zieres-Boer, Lerntherapeutin und Beauftragte des Bundesverbandes Legasthenie und Dyskalkulie e.V. in NRW bei Fragen zum LRS-Erlass oder Nachteilsausgleich. Die Fragen stellte Martina Sabra, Leiterin des Bildungsprojektes Arab_El, „Arabischsprachige Eltern stärken“, bei der Integrationsagentur der AWO Mittelrhein.

Sie arbeiten seit drei Jahrzehnten zum Thema Lese- und Rechtschreibschwäche bei Kindern und Jugendlichen. Was hat sich für betroffene Kinder und Jugendliche in dieser Zeit verändert? Welche Fortschritte sehen Sie? Was könnte besser laufen?

Technisch gesehen hat sich für LRS-Schüler*innen viel getan: das Arbeiten mit einem Laptop beispielsweise, der Einsatz von Lesehilfen, Textverarbeitungsprogramme, die das Gesprochene in Text umwandeln und vieles mehr. Es gibt mittlerweile einige Schulen, die auf dem Gebiet der LRS hervorragende Arbeit leisten und Nachteilsausgleiche im Sinne des LRS-Erlasses in NRW, der bereits seit 1991 existiert, gewähren. Leider gibt es jedoch auch noch zu viele Schulen, an denen die Eltern um die Berücksichtigung des Erlasses bei ihren Kindern kämpfen müssen.

Ich würde mir daher wünschen, dass die Anwendung der Nachteilsausgleiche gemäß dem LRS-Erlass bei betroffenen Schüler*innen endlich zu einer Selbstverständlichkeit wird.

Beim Thema Legasthenie/LRS gibt es unterschiedliche Meinungen. Manche sagen, Legasthenie existiere nicht. Es gebe lediglich unterschiedliche Formen von LRS. Wie sehen Sie diese Debatte, wie gehen Sie damit um?

So zahlreich die Erscheinungsformen von Lese-Rechtschreibproblemen sind, so zahlreich sind auch die Forschungsrichtungen und -methoden und die daraus resultierenden Begriffe und deren Definitionen.

Legasthenie und LRS gelten mittlerweile nach internationalem wissenschaftlichem Konsens als nachgewiesen, sie unterscheiden sich vor allem im Hinblick auf ihre Therapierbarkeit. Ob es sich bei einem Kind mit Lese-Rechtschreibproblematiken um eine LRS oder eine Legasthenie handelt, zeigt sich daher meist erst während oder nach schulischen oder außerschulischen Förderungen.

Während Kinder mit einer LRS durch gezielte Förderung ihre Schwierigkeiten nach einem gewissen Zeitraum in den Griff bekommen, erreichen Kinder mit einer Legasthenie trotz intensiver Förderung und Verbesserung des Lese-Rechtschreibniveaus nie vollständig den „normalen“ Stand. Dies zeigt, dass sehr wohl zwischen LRS und Legasthenie unterschieden werden sollte, denn diese Unterscheidung ermöglicht es, die Hilfen für beide Gruppen entsprechend auszurichten.

Man geht heute davon aus, dass bestimmte Symptome bereits im Vorschulalter darauf hindeuten können, dass ein Kind eine LRS entwickeln wird. Dazu zählen Probleme der auditiven und visuellen Wahrnehmung. Was können Anzeichen für eine Störung sein und was können Eltern von Vorschulkindern machen, wenn sie das Gefühl haben, ihr Kind könnte betroffen sein?

Die Anzeichen für eine LRS oder eine Legasthenie bei Vorschulkindern können vielfältig sein: Beispielsweise haben diese Kinder oft motorische Schwierigkeiten oder sie haben große Probleme mit der Aneignung sogenannter „willkürlicher Abmachungen“ wie Namen, Farben, links-rechts, unten-oben, heute-gestern, die Uhr lesen. Auch eine verzögerte oder gestört verlaufende Sprachentwicklung können auf eine LRS oder eine Legasthenie hindeuten. In einigen Fällen kann die Lese-Rechtschreibproblematik auch erblich sein.

Die wissenschaftliche Forschung hat gezeigt, dass eine sehr frühe Förderung ab dem Kindergartenalter sensible Bereiche des Gehirns, die für das spätere Lesen und Schreiben relevant sind, positiv beeinflussen kann. Das *Bielefelder Screening zu Früherkennung von Lese- Rechtschreibschwierigkeiten* (BISC) ist ein psychologisches Testverfahren, mit dem bereits bei Kindergartenkindern Bereiche überprüft werden können, die für einen späteren Lese- und Schreiberfolg relevant sind. Basierend auf den Ergebnissen des Tests, können mit dem *Würzburger Trainingsprogramm* individuell die Bereiche trainiert werden, in denen ein Kind Defizite aufzeigt.

Sollten Eltern den Verdacht haben, dass ihr Kind ein erhöhtes Risiko trägt, eine LRS oder eine Legasthenie zu entwickeln, sollten sie die Erzieher*innen hierauf ansprechen, da das BISC üblicherweise in den Kindergärten durchgeführt wird. Wünschenswert wäre es natürlich, wenn das BISC routinemäßig bei allen Kindern im Vorschulalter, das Einverständnis der Eltern dabei natürlich vorausgesetzt, durchgeführt würde.

Eine LRS zu diagnostizieren kann teuer sein. Wohin können Familien sich wenden, um kostenlos eine Diagnose oder Hilfe zu bekommen? Bis zu welchem Alter können/sollten Kinder diagnostiziert werden?

Man kann einen Verdacht auf LRS beziehungsweise Legasthenie auf mehreren Wegen kostenfrei überprüfen lassen: Bei der Schulberatung, bei Schulpsycholog*innen, in Sozialpädiatrischen Zentren (SPZ), bei niedergelassenen Psycholog*innen, bei Ärzt*innen für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie und approbierten Kinder- und Jugendpsychotherapeut*innen. Bis zum 18. Lebensjahr können Kinder und Jugendliche diagnostiziert werden.

Die außerschulische Lese-Rechtschreibtherapie kann in einigen Fällen durch das Jugendamt finanziert werden. Hierfür muss durch die Eltern ein schriftlicher Antrag auf Gewährung von Eingliederungshilfe gemäß des Sozialgesetzbuches VIII 1a § 35a, Leistung gem. §39 (39.2), §40 (40.3), §43 BSHG beim zuständigen Jugendamt gestellt werden. Auch manche Jugendämter und Schulen bieten kostenlose Förderkurse für LRS-/Legasthenie-Schüler*innen an. Leider denken sowohl Eltern als auch Erzieher*innen und Lehrkräfte häufig viel zu lange, dass sich die Probleme irgendwann von selbst „auswachsen“ werden. Dabei kann eine gezielte Förderung von Kindern nie früh genug anfangen. Deshalb: Besser ein Kind zu viel, als ein Kind zu spät fördern!

Theoretisch haben Kinder mit LRS Anspruch auf Förderung in der Schule und teilweise auch auf Nachteilsausgleich. Wie steht es aus Ihrer Sicht mit der Umsetzung? Welche Rolle spielen der soziale Status und die Bildung der Eltern, damit ein Kind die notwendige Förderung bekommt?

Kinder und Jugendliche mit LRS oder Legasthenie haben dann Anspruch auf Förderung in der Schule, wenn diese im Rahmen der zur Verfügung stehenden Lehrerwochenstunden möglich ist. Derzeit herrscht an vielen Schulen jedoch ein massiver Lehrkräftemangel, sodass eine schulische LRS-/ Legasthenie-Förderung häufig nicht angeboten werden kann. Allerdings ermöglicht bereits eine Binnendifferenzierung im Unterricht ein gezieltes Eingehen auf Schwierigkeiten von LRS-Schüler*innen. Ein Anspruch auf Nachteilsausgleich im Rahmen des LRS-Erlasses besteht immer, wenn der Schüler/ die Schülerin gemäß dem Erlass die entsprechenden Kriterien erfüllt. Einige Schulen gehen auf die Eltern zu und die Anwendung des LRS-Erlasses und die Förderung der LRS-Kinder stellt in diesen Fällen meist kein Problem dar. Aber es gibt auch andere Schulen, an denen die Eltern die Umsetzung des LRS-Erlasses hart erkämpfen müssen. Die Anwendung und Umsetzung des LRS-Erlasses sind in der Regel dabei tendenziell eher unabhängig von der elterlichen Bildung oder deren sozialen Status, sondern vielmehr abhängig von den fachlichen Kapazitäten an der jeweiligen Schule.

Wenn die Eltern nicht ausreichend Deutsch können, sollen die Schulen sich um fachlich versierte Sprachmittlung kümmern (www.bezreg-muenster.de).

Wenn wir im Rahmen unserer Elternveranstaltungen vom Bildungsprojekt Arab_El, „Arabischsprachige Eltern stärken“, mit geflüchteten Familien über LRS/Legasthenie sprechen, spüren wir zum Teil erhebliche Unsicherheit. Viele Eltern wollen einfach Bescheid wissen. Doch manche Eltern haben Angst vor einem Diagnoseverfahren und vor einer positiven Diagnose. Sie befürchten, dass ihr Kind als nicht intelligent genug oder als behindert eingestuft und auf eine Förderschule geschickt werden könnte. Was sagen Sie zu solchen Bedenken? Ist das übertrieben? Wie kann man Eltern die Ängste nehmen?

Eine Diagnose der LRS beziehungsweise der Legasthenie ist sehr wichtig, denn nur so können Eltern die Schwierigkeiten ihres Kindes besser verstehen, besser damit umgehen und gezielt nach notwendiger Unterstützung suchen. Zur Diagnose einer LRS/Legasthenie gehört immer auch eine Intelligenzdiagnostik.

Hierzu steht im LRS-Erlass unter Punkt 4.4: „Besondere Schwierigkeiten im Rechtschreiben allein sind kein Grund, für den Übergang in die Realschule oder das Gymnasium bei sonst angemessener Gesamtleistung als nicht geeignet zu beurteilen.“ Nur dann, wenn ein Kind verhaltensauffällig ist oder einer Sprachförderung bedarf, könnte oder sollte eine Förderschule als die geeignetere Schulform in Betracht gezogen werden. Klar ist: Eine Schülerin/ein Schüler mit LRS oder mit Legasthenie gehört bei sonst angemessener Gesamtleistung nicht in eine Förderschule.

Der Bundesverband Legasthenie und Dyskalkulie e.V. (BVL) informiert auf vielfältige Weise zum Thema LRS beziehungsweise Legasthenie. Jedes Jahr findet am 30. September der Tag der Legasthenie mit vielen Aktionen statt. Regelmäßig werden in der Presse die Leser*innen auf Aktionen, Elternabende und Veranstaltungen der Landesverbände und Elterngruppen aufmerksam gemacht. Haupt- und Nebenamtliche des BVL führen auf Anfrage von Schulen Fortbildungen für Lehrkräfte durch. Zudem gibt es Online-Vorträge für Eltern und Elternverbände.

Links zum Thema Lesenlernen:

- » www.ifs.ep.tu-dortmund.de
- » www.deutschlandfunk.de („Was wird auf Seiten der Bildungspolitik getan?“)
- » www.schulministerium.nrw
- » www.biss-sprachbildung.de
- » www.sueddeutsche.de („Damit die Kluft im Klassenzimmer kleiner wird“)
- » www.bmbf.de
- » www.iqb.hu-berlin.de
- » www.stiftunglesen.de („Vorlesemonitor“)
- » www.stiftunglesen.de („Lesestart 1-2-3“)
- » www.deutschlandfunk.de („Von Bücherwürmern und Bildschirmjunkies“)
- » www.deutschlandfunkkultur.de („Buch oder Bildschirm?“)
- » www.deutschlandfunkkultur.de („Warum Vorlesen so wichtig ist“)
- » www.mentor-bundesverband.de
- » www.lesementorkoeln.de
- » www.lesestart.de
- » www.lesejule.de
- » www.gew.de

lesejule

Start

Über Lesejule

Lernmaterial

Kontakt

Spenden

Willkommen bei
lesejule

**KOSTENLOSES LERNMATERIAL
ZUM LESEN UND SCHREIBEN.**

MEHR

Website www.lesejule.de

Foto: lesejule.de



Foto: MENTOR - Die Leselernhelfer Bundesverband e.V., Andreas Endermann

„Ich möchte etwas zurückgeben“

Interview mit Sude Kapcak, einem ehemaligen „Lesekind“ des regionalen Vereins LESEMENTOR Köln.

Sude, wie war Ihre Situation, als Sie in Deutschland in die Schule gekommen sind?

Ich war damals 13 Jahre alt und bin erst ein Jahr davor aus der Türkei nach Deutschland gekommen. Alles war neu, die Sprache, das Umfeld. In der Schule habe ich nur wenig verstanden und konnte kaum etwas sagen. Ich hatte Angst, aufgerufen zu werden. Besonders schlimm waren für mich Vorträge vor der Klasse. Einmal bin ich einfach nicht hingegangen. Mein Lehrer hat mir das Programm von MENTOR – Die Leselernhelfer nahegelegt, und so habe ich meine Lesementorin Monika Becker kennengelernt.

Das klingt nach schwierigen Startbedingungen. Wie hat es trotzdem geklappt?

Frau Becker hat mir erklärt, wie Wörter ausgesprochen werden und was sie bedeuten können.

So habe ich langsam ein Gefühl für die Sprache bekommen. Das hat mir Selbstbewusstsein gegeben, und ich habe mich so auch mal im Unterricht gemeldet.

Frau Becker hat mir gesagt, ich sollte mich einfach trauen, es kann ja nichts Schlimmes passieren. Ich habe es probiert, und es hat geklappt. Das war, als würde eine Tür aufgehen.

Üblicherweise dauert eine Lesepartnerschaft ein Jahr, bei Ihnen sind es am Ende drei geworden. Wie kam es dazu?

Ich habe Frau Becker von MENTOR – Die Leselernhelfer sehr viel zu verdanken, wir haben gemeinsam meine Lese- und Sprachkompetenz wirklich sehr gut aufgebaut. Ich hatte so viel Mut, dass ich den Realschulabschluss machen und dann in die gymnasiale Oberstufe wechseln wollte. Den Mut habe ich durch Frau Becker entwickelt, sie hat an mich geglaubt und deshalb wollte ich sie weiter treffen. Ohne sie hätte ich mir das Abitur nie zugetraut. Sie hat mich auch über ein Stipendium der START-Stiftung informiert und in den letzten zehn Minuten unserer Lesestunden haben wir dann immer die Anträge ausgefüllt. Alleine hatte ich dazu nicht den Mut, ich dachte ich könnte nicht ausreichend gut dafür schreiben.

Wie bewerteten Sie die Lesestunden mit Ihrer Mentorin im Rückblick?

Meine Lesementorin war auch bei meinem Abiball. Ich wollte, dass sie dabei ist, weil ich es ihr zu verdanken habe, dass ich in der Oberstufe gelandet bin. Dort war ich sogar Schülersprecherin. Ich wollte Frau Becker danken und habe sie eingeladen. Wir haben immer noch Kontakt. Ich habe so viel von MENTOR – Die Leselernhelfer und Frau Becker mitgenommen und hatte immer Glück. Ich würde jedem Schüler die Lesestunden empfehlen, auch wenn es noch eine zusätzliche Stunde nach dem Unterricht ist. Man nimmt so viel mit. Es hat meinem Leben eine Richtung gegeben, die ich mir vorher nicht vorstellen konnte.

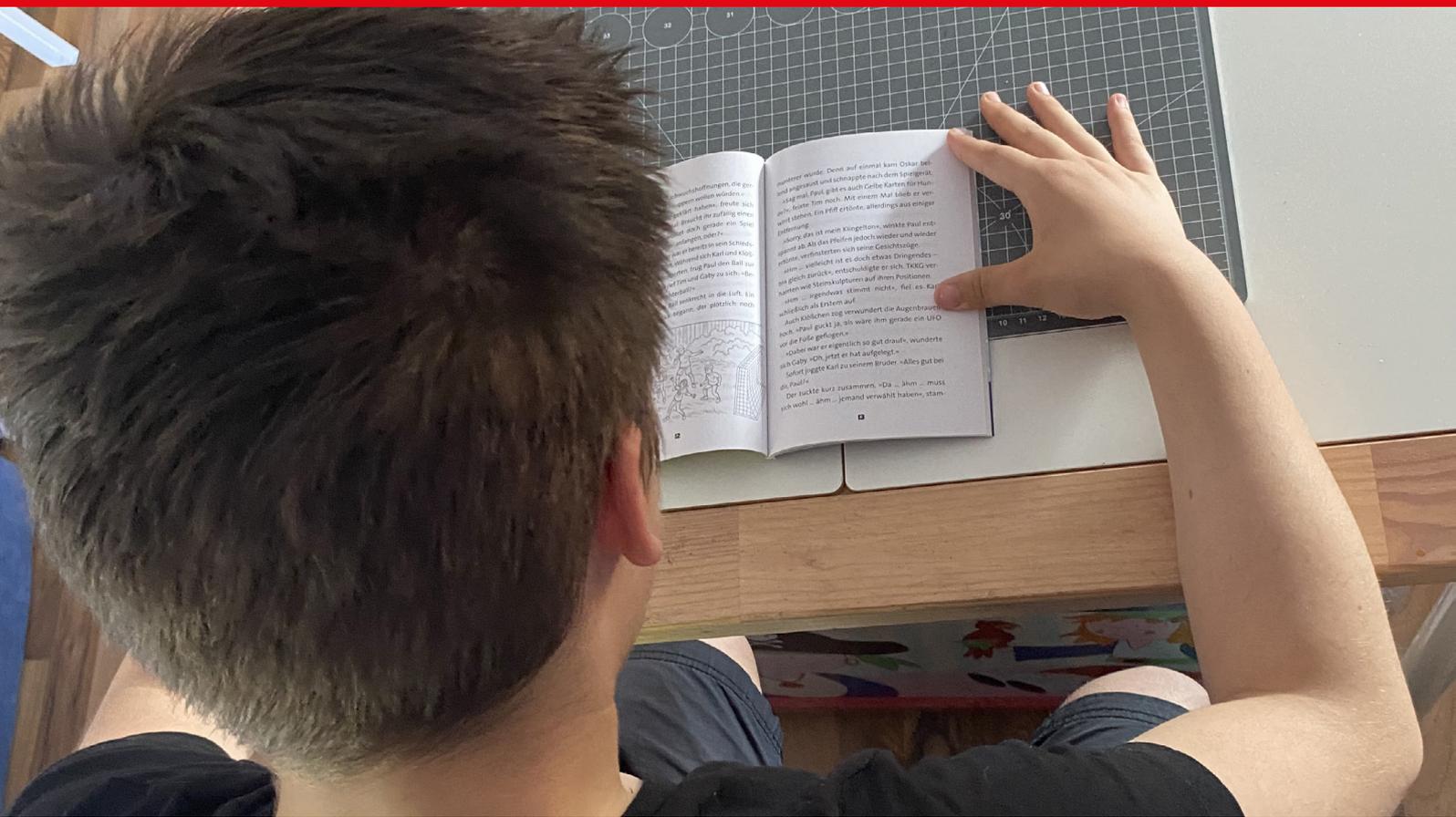
Warum haben Sie sich für ein freiwilliges soziales Jahr entschieden?

Die Idee, mich selber sozial zu engagieren, wurde durch eine Freundin geweckt. Sie hat mir das Projekt ‚Spende Dein Pfand‘ vorgestellt, das ich dann an meiner Schule durchgeführt habe. Auch bei ‚Fridays for Future‘ war ich aktiv.

Ich möchte anderen helfen und so etwas zurückgeben. Daher habe ich in Lima, Peru, die Zirkus- und Theaterschule ‚Arena y Esteras‘ unterstützt. Für die Kinder in den Vororten bietet sie einen Halt, sie können dort auch an Kursen teilnehmen, zum Beispiel um schreiben und lesen zu lernen.

Welche Pläne haben Sie für Ihre Zukunft?

Aktuell mache ich eine Ausbildung zur Kauffrau für audiovisuelle Medien in Köln und möchte danach in diesem Beruf arbeiten. Nach wie vor habe ich Kontakt zu meiner ehemaligen Lesementorin Monika Becker und setze mich für soziale Projekte ein.



Reden, lesen, rätseln

Ein Lesetandem an der Gesamtschule Hürth

Einmal in der Woche haben sich der damals 13-jährige Schüler Mauro und sein Lesementor Walther Boecker in der Bibliothek der Gesamtschule Hürth ein ganzes Jahr lang getroffen. Die Idee dazu hatte seine Deutschlehrerin. Eine glückliche Fügung war, dass beide begeisterte Fußballfans sind. So konnten sie zu Beginn der Mentorstunde über das letzte 1.FC Köln-Spiel sprechen und eine persönliche Nähe entwickeln. Walther Boecker engagiert sich seit vielen Jahren als Lesementor und unterstützt so die Lehrer*innen der Gesamtschule, deren Gründung er als Bürgermeister der rheinischen Stadt gefördert hat.

Zur Lesestunde mit Mauro, die wir im Mai 2022 besuchen durften, hatte er den Kölner Stadtanzeiger mitgebracht. Mauro las das Interview mit dem Trainer des 1.FC Köln vor. Seine Stimme klang leise und ein wenig unsicher. Hin und wieder stockte er etwas, stolperte über Fremdwörter wie „Euphorie“ oder altertümliche Ausdrücke wie „hadern“. Boecker half ihm wie nebenbei über diese Hürden hinweg.

Leistungsdruck ist in den Lesestunden nicht angesagt. So können Mentor-Kinder ihre Angst vor Fehlern beim Lesen überwinden. Leselust, weiß Boecker, wird durch alters- und interessengemäße Texte geweckt. Der Comic-Roman „Gregs Tagebuch“ erfüllt diese Voraussetzung. „Es macht

Spaß, das zu lesen“, findet Boecker, „da ist ziemlich viel Blödsinn drin, aber Blödsinn ist ja manchmal sehr schön.“ Die Aufmerksamkeitsspanne von Schüler*innen in Mauros Alter hält oft nicht allzu lange an – Boecker wechselt daher zur „Kunterbunten Kinderzeitung“ und löst gemeinsam mit Mauro das Rätsel zum Kurztext über Maikäfer: „Wer frisst die?“ – „Ich denke, Vögel und Fledermäuse!“ – „Ja, das stimmt! Und welche Geräusche machen die Käfer?“ – Mauro zeigt auf das Antwortfeld „A“. – „Zwitschern?“ – „Nee - ich glaube, die brummen ein bisschen . . .“

Ob Mauro manchmal auch zu Hause etwas liest? Ja, er hat manchmal Lust, zu Hause in dem Kinderroman „Rico, Oscar und die Tieferschatten“ zu lesen. Das Buch sei gerade im Deutschunterricht dran. Aber vor der ganzen Klasse daraus vorzulesen, fällt ihm schwer. Neulich fand seine Deutschlehrerin zwar, dass er sich dabei schon erkennbar verbessert hat, während seine Mitschüler*innen sagten, sie hätten ihn gar nicht verstanden, weil er sooo leise las. Walther Boecker findet, es mache „einfach Spaß, zusammen mit Mauro zu lesen: Und wenn man dann im Laufe der Zeit merkt, dass das Lesen auch ein bisschen besser wird, dann ist das ein schönes Erlebnis.“

Im April 2023 sprach Vielfalt erneut mit Mauros Deutsch- und Klassenlehrerin Mara Guesnet. Sie freute sich über dessen Erfolg: „Aus meiner Sicht hat Mauro das Lesementoring einen großen Selbstvertrauensschub gegeben. Er traut sich jetzt, laut in der Klasse vorzulesen und tut das viel flüssiger und selbstverständlicher als noch vor einem Jahr. Ihm hat auch im Allgemeinen die Aufmerksamkeit von Herrn Boecker sehr gut getan. Mauro wächst bei seiner alleinerziehenden Mutter auf. Er hat sich jede Woche auf die Lesestunde gefreut. Diese intensive individuelle Förderung hätten wir mit unseren knappen Ressourcen von schulischer Seite her nicht leisten können.“

Mauro selbst bilanziert: „Das Lesen mit Herrn Boecker hat echt Spaß gemacht. Und meine Deutschnote ist jetzt auf eine 3 statt vorher eine 4. Und in Spanisch habe ich eine 1!“ Im Gespräch mit Mauros Mutter erfährt Vielfalt etwas vom Hintergrund seiner Leseschwierigkeiten. „Mauro war ja zuerst auf der Sprachförderschule in Stotzheim, weil die Ärzte keine organische Ursache dafür fanden, dass er kaum sprechen konnte. Mir wurde gesagt, neurologisch würde bei ihm was nicht stimmen. Aber ich wusste: eine geistige Behinderung ist es auf keinen Fall!“ Die engagierte Mutter gibt sich weder mit der Sonderbeschulung noch mit der Diagnose zufrieden: „Ich fand schließlich eine Physiotherapeutin, die erkannte, dass Mauro Blockaden im Nacken- und Schulterbereich hatte und das Zungenbändchen verwachsen war. Daher war die Mundmuskulatur nicht gut entwickelt. So entstanden seine Sprachprobleme. Er wurde dann operiert. Seitdem konnte mein Sohn sprechen, wenn auch anfangs nur mühsam. Man meinte auch, dass seine Sprachprobleme mit der Zweisprachigkeit zusammenhängen könnten.“

Ich habe ihm aber immer auf Deutsch vorgelesen, jeden Abend.“ Heute ist Maria C. seinem Lesementor dankbar, dass er Mauro geholfen hat, nicht nur seine Lesefähigkeiten zu verbessern, sondern dadurch auch das Verständnis in anderen Fächern: „So wurde auch sein Selbstbewusstsein enorm gestärkt!“ Dass Mauro nicht als geistig oder sonstwie „behindert“ etikettiert worden ist und damit kaum Chancen auf einen Bildungsabschluss gehabt hätte, verdankt er in erster Linie seiner Mutter.

Neugier wecken – Beim Vorlesen die Vielfalt der Kinder respektieren

Kinderbücher sind wichtige Medien, denen Kinder Informationen über die Welt entnehmen. Auch aus Kinderbüchern konstruieren sich Kinder ihr Bild von sich selbst und von anderen Menschen. Die Fachstelle Kinderwelten erstellt Empfehlungslisten, in denen Rezensionen von Kinderbüchern zu finden sind, die Vielfalt repräsentieren.

Ein Gespräch mit Gabriele Koné von der Fachstelle Kinderwelten

Hallo Frau Koné, können Sie als pädagogisch wissenschaftliche Mitarbeiterin der Fachstelle Kinderwelten schildern, wovon es abhängt, dass Kinder Lust entwickeln, zu lesen oder etwas vorgelesen zu bekommen?

Das hängt von etlichen Faktoren ab. Zum einen davon, ob die Kinderbücher Themen aufgreifen, die Kinder beschäftigen, die Aspekte aus der Lebenswelt der Kinder widerspiegeln, auch die Kinder mit ihren Identitätsmerkmalen – mit ihren Familienformen, mit ihren Körperformen, ihren Fähigkeiten, verschiedenen Formen von Behinderung vielleicht ...

Die Kinder möchten sich also in den Texten und Bildern wiedererkennen?

Ja, dann ist das Buch interessant für die Kinder. Ein weiterer Aspekt ist, ihre Neugier zu wecken und zu befriedigen: Was alles gibt es sonst noch auf der Welt? Bücher und Geschichten können ihre Welt erweitern.

Werden diese Aspekte von den heutigen Kinderbüchern erfüllt?

Wir als Mitarbeitende der Fachstelle Kinderwelten beobachten und untersuchen seit zwanzig Jahren den deutschen Kinderbuch-Markt und stellen fest, dass es weiterhin eine Einseitigkeit gibt. Immer noch gibt es Vielfalts-Aspekte, die in aktuellen Kinderbüchern selten auftauchen oder, wenn sie erscheinen, nicht diskriminierungssensibel dargestellt werden.

Welche sind das vor allem?

Es kommen wenig Kinder und Erwachsene mit einer Behinderung vor, die so dargestellt sind, dass sie nicht problematisiert werden. Allenfalls tauchen sie nebenbei auf, haben aber keine tragende Rolle. Es gibt immer noch wenig „bipoc“-Hauptfiguren, also Schwarze oder migrantisierte Personen. Nicht deutsche Familiensprachen werden kaum thematisiert. Sehr selten tauchen weibliche Personen mit Hijab auf. Armut betrifft leider sehr viele Kinder auch in unserem allgemein reichen Deutschland. Kinderarmut ist jedoch ein Thema, das so gut wie gar nicht in der Kinderbuchwelt vorkommt.

Welche Bedeutung hat das Vorlesen für die Entwicklung von Kindern?

- Je nachdem - wenn es diskriminierungssensible Kinderbücher sind, finden sich Kinder mit ihrer Welt darin wieder. Sie bekommen darüber die Botschaft: Ich bin wichtig, ich gehöre dazu, denn sonst wäre ich nicht in dem Buch abgebildet. Das ist ein Baustein für ihr Selbstwertgefühl. Und zum anderen öffnen Bücher auch die Welt: Was gibt es noch außer der Familienform, in der ich lebe? Können zwei Mamas ein Kind haben? Gibt es Personen, die mit einem Cochlea-Implantat hören? Das ist ein Implantat für Kinder, die Schwierigkeiten haben zu hören. Zum dritten bildet Vorlesen die Sprache und den Sprachreichtum aus. Es gibt den Kindern damit die Möglichkeit, sich auszudrücken, auch ihre Gefühle. Es ist etwas anderes, wütend zu sein als ärgerlich oder traurig oder bedrückt zu sein. Für die verschiedenen Gefühlszustände braucht ein Kind mit zunehmendem Alter auch entsprechende Wörter.



Foto: Aline Dassel, Pixabay

Was raten Sie Erzieher*innen, wenn Sie merken, dass beim Vorlesen nur ein paar Kinder zuhören, die etwa aus bildungsbürgerlich geprägten Familien kommen?

In meinen Fortbildungskursen höre ich des Öfteren von Frühpädagog*innen, dass sie sich beklagen, den Kindern würde zu Hause nicht vorgelesen, weil die Eltern das nicht kennen. Es ist ja aber so, dass nicht alle Kinder in Familien leben, in denen es viele Bücher gibt. Das hat unterschiedliche Gründe. Aber Bücher sind nur ein Mittel. Man kann auch einfach Geschichten erzählen. Es geht vor allem um Sprache. Es geht darum, mit den Kindern in den Austausch zu kommen. Dafür haben sich zum Beispiel Geschichten aus der Kindheit der Eltern bewährt. Das finden Kinder ganz toll: Ach ja, Papa war auch mal klein und hat vielleicht Streiche gespielt oder hat das und das gerne gegessen und das und das mit dem Opa gemacht oder mit seiner Oma – wichtig ist letztendlich das Sprechen. Ich will Kinderbücher nicht herunterspielen. Aber gleichzeitig kann man gucken, wenn das Vorlesen nicht geht, was geht dann? Lieder singen zum Beispiel. Es geht um Sprache, um Lust an der Sprache.

Bekommen Sie denn mit, dass manche pädagogischen Fachkräfte in den Fortbildungen dieses Nichtlesen und nicht Vorlesen als ausgesprochen schlecht bewerten?

Ja, doch. Unsere Gesellschaft hier, die deutsche Gesellschaft ist stark von Schrift geprägt im Gegensatz zu anderen Kulturen, die eher oral, also mündlich geprägt sind. Das wird häufig nicht beachtet, was auch ein Ausdruck von Klassismus ist. Da wäre es wichtig, dass pädagogische Fachkräfte sich fragen: Wer hatte die Möglichkeit zum Schrifterlernen? Wer hatte Zugang zu Büchern? Wer hatte das Geld, die Kinder in die Schule zu schicken und dass sie nicht arbeiten mussten, um zum notwendigen Familienunterhalt beizutragen? Mir ist es in den Fortbildungen immer ein Anliegen, darauf hinzuweisen, wie wichtig es ist, die Kita-Eltern mitzunehmen, sie zu den Vorlese-Nachmittagen einzuladen, auch die Großeltern.

Die Sprachentwicklung kann über das Vorlesen gut vorankommen?

Ja, eine Möglichkeit für Erzieher*innen ist es beispielsweise, mit den Eltern darüber zu sprechen und sie einzuladen, an Leseaktivitäten in der Kita teilzunehmen, so dass sie sehen: Das macht den Kindern Spaß. Sie können ihren Kindern dann auch in anderen Familiensprachen als Deutsch vorlesen.

Welche Rolle spielen denn die Mehrsprachigkeit und der Umgang damit beim Vorlesen in der Kita?

Die Familiensprachen sind ein wichtiger Identitäts-Aspekt. Sie sollen daher in der Kita zuverlässig Raum finden. Es gibt ja die Diskriminierung von Sprachen, den sogenannten Linguizismus. Das heißt, es gibt Sprachen, die gesellschaftlich höher bewertet sind als andere. Englisch, Mandarin, Französisch zum Beispiel sind höher angesehen als Romanes, Arabisch oder Kurdisch. Von daher ist es wichtig, dass Kitas als pädagogische Einrichtungen Bücher in jeder Familiensprache

anbieten. Natürlich können die Fachkräfte nicht in jeder Sprache vorlesen, aber dann ist es vielleicht möglich, die Eltern einzubinden, Leseaktivitäten anzubahnen. Das ist zum einen für die Kinder, die diese Sprachen sprechen, eine Wertschätzung, und auch für die anderen Kinder ist es interessant. Es ist doch toll zu erfahren: Wie hört sich „Apfel“ auf Türkisch an? Welche Wörter gibt es für die Dinge in den verschiedenen Sprachen? Gibt es Ähnlichkeiten, gibt es Unterschiede? Das kann sehr spannend für alle Kinder sein, also auch für die Kinder, die diese Sprache nicht sprechen.

Noch einmal die Frage zum Vorlesen: Wenn Erzieherinnen feststellen, dass manche Kinder gar nicht zuhören mögen, wie könnten sie darauf sinnvoll reagieren?

Zunächst einmal: Es sollte natürlich wie jedes pädagogische Angebot für die Kinder immer etwas Freiwilliges sein. Und dann sollte die* Erzieher*in vielleicht das Kind beobachten: Womit spielt es gerne? Vielleicht gibt es zu dem Thema ein Kinderbuch. Da gibt es wie überall in der Pädagogik kein Patentrezept, sondern Ausgangspunkt ist immer das jeweilige Kind. Wichtig ist auch, das Lesen abwechslungsreich zu gestalten, also vorzulesen mit veränderter Stimme, mit Fragen zwischendurch, also es spannend zu machen.

Gibt es dazu weitere Hilfsmittel?

Ja, es gibt in der Kita in der Regel Gegenstände, die in den Geschichten eine Rolle spielen, die man an passender Stelle herausholen kann aus einem Säckchen oder aus einer Kiste. Oft gelingt das Motivieren auch durch andere Kinder. Wenn sie sehen, dass etwas für andere interessant ist, werden Kinder neugierig und wollen es vielleicht selbst ausprobieren. Man kann die Kinder nach dem Vorlesen malen oder etwas nachspielen lassen. Es wäre die Aufgabe für Erzieher*innen, nach dem Vorlesen mit den Kindern zu „philosophieren“: Was hättet ihr denn gemacht anstelle der Figur im Buch? Oder: Was glaubst du, was wäre passiert wenn . . . Oder wie hätte eine Person in der Geschichte sich anders verhalten können, oder auch: Welchen Ausgang der Geschichte würdest du dir für das Buch ausdenken? In jedem Fall ist es wichtig, keinesfalls mit Druck oder Zwang zu arbeiten.

Es gibt ja zum Lesen nicht nur die Bücher, sondern zunehmend auch digitale Medien. Was halten Sie von digitalem Lesen?

Dagegen ist überhaupt nichts einzuwenden. Ich denke, dass die Entwicklung unserer Gesellschaft auch dahin geht. Das Digitale hat viele Vorteile, digitale Medienerziehung ist daher etwas Wichtiges. Sie müsste viel mehr in den Kitas stattfinden, weil sich die Erzieher*innen eben nicht darauf verlassen können, dass zu Hause ein kompetenter Umgang mit digitalen Geräten gefördert oder gezeigt wird: Was kann ich noch alles machen mit einem Tablet als irgendwelche Spiele?

Vielleicht sind manchen Eltern Bücher zu teuer, gerade Kinderbücher sind oft hochpreisig ...

Deshalb ist es gut, die Familien an Bibliotheken heranzuführen. Manche Kitas haben auch Kinderbuchbibliotheken, aus denen Kinder Bücher mit nach Hause nehmen dürfen. Es kann sich sehr positiv auswirken, wenn Eltern gemeinsam mit den Kindern die Bücher angucken und ins Gespräch kommen mit den Kindern. Da braucht es auch etwas Schulung für die Eltern.

Ist es denn so, dass die Kita ein Nichtlesen im Elternhaus auffangen kann oder muss?

Auffangen würde ich nicht sagen, aber auf alle Fälle Impulse setzen. Kitas sind Bildungseinrichtungen und von daher haben sie die Aufgabe, Sprach- und Lesekompetenzen den Kindern nahezubringen. Eltern müssen ja nicht in jedem Bereich Fachleute sein. Kita-Fachkräfte sind jedoch Fachleute für frühkindliche Bildung und von daher haben sie die Aufgabe, Anregungen zu geben. Dazu gehört auch, dass sie versuchen, Eltern mit ins Boot zu holen. Die Hauptsache aber bleibt, die Lust an Sprache zu wecken.



Grafik: Natascha Weiz - Fachstelle Kinderwelten

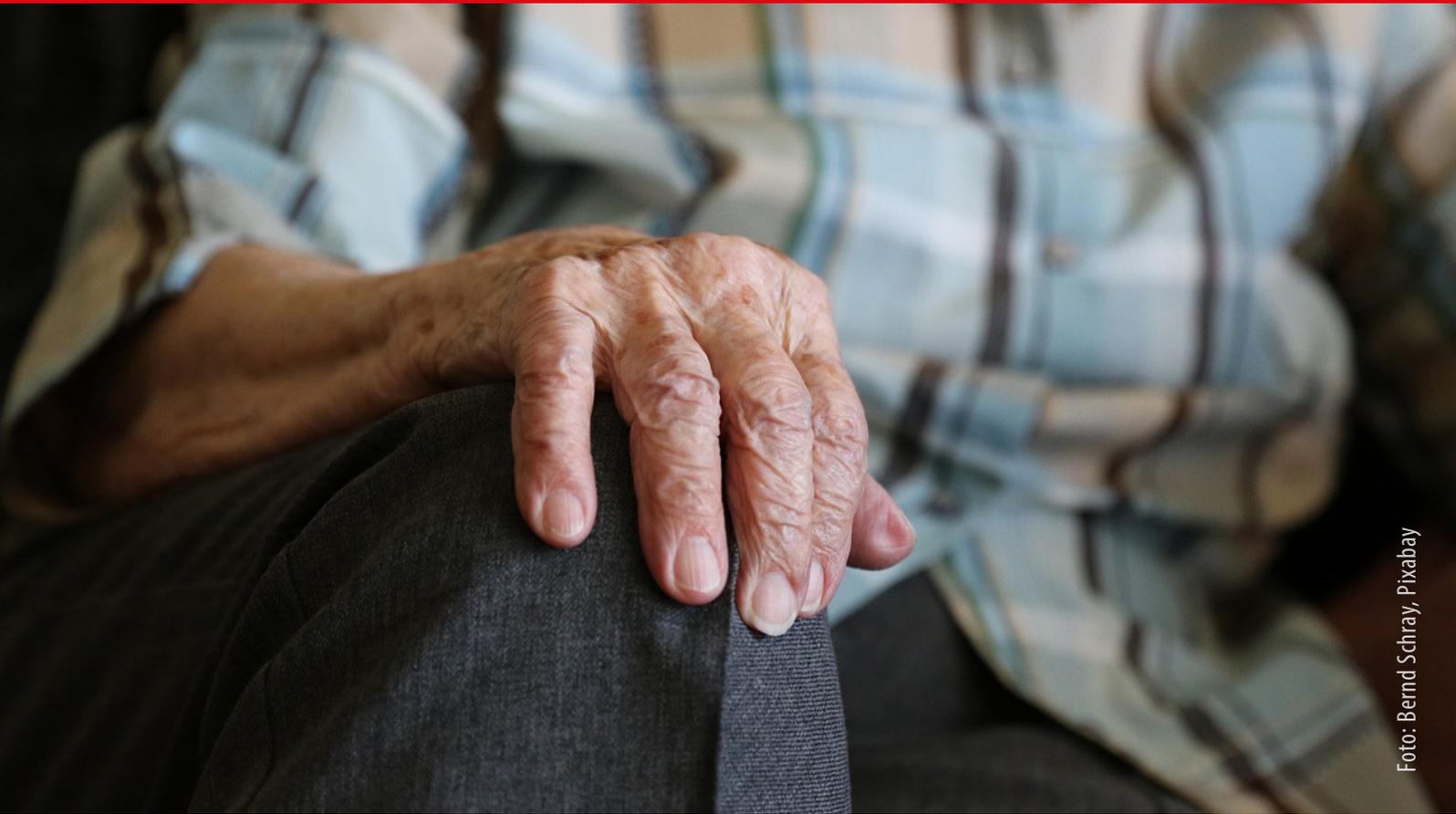


Foto: Bernd Schray, Pixabay

Leben ohne Lesen

Portrait einer Analphabetin

Luisa ist jetzt 83 Jahre alt, Rentnerin und dement. Seit sie 21 Jahre alt war, hat sie in Deutschland in der Fabrik am Band gestanden, Wohnhäuser, Friseursalons und Arztpraxen geputzt, reicher Leute Kinder großgezogen und Alte gepflegt. Als Metzgereiverkäuferin hat sie Preise für besonders dekorative Wurst- und Käseplatten gewonnen und hat an Schulungen und Prüfungen teilgenommen. All das als Analphabetin. Sie hatte nicht nur jeden Kilopreis an der Fleisch-, Wurst- und Käsetheke im Supermarkt im Gedächtnis, sondern auch die Kilokalorien aller Produkte.

Luisa war eine erfolgreiche Arbeiterin und Sparerin. An der Costa Brava kann sie eine Vierzimmerwohnung ihr eigen nennen und in Düsseldorf besitzt sie eine Zweizimmerwohnung. Die Wohnungen hat sie sich selbst erarbeitet, mit niemandes Hilfe, seit sie 1960 nach Deutschland zum Arbeiten einwanderte.

Lesen kann sie ganz langsam und nur kurze Texte. Gerne blättert sie in spanischen Magazinen, liest ein wenig und betrachtet lächelnd Promi-Brautpaare und andere Stars und Sternchen, die nicht mehr aus ihrer Zeit kommen und die sie nicht kennt. Schreiben lernte sie, nach vielem Üben mit ihren Töchtern, ihren Namen.

Sie hätte gerne Lesen und Schreiben gelernt. Aber ihr Leben hat das zu keinem Zeitpunkt hergegeben. Bildungsgerechtigkeit bedeutet, allen, die Lesen lernen können und wollen, in jedem Alter den passenden Unterricht und gute Rahmenbedingungen anzubieten. Luisa, die vor 62 Jahren eingewandert ist, hat weder in Spanien noch in Deutschland Bildungschancen erhalten.

In der Kommentierung der internationalen Lesekompetenzstudien schwingt neben der Verärgerung über das höchst mittelmäßige Abschneiden des selbsternannten Dichter- und Denkerlandes stets auch eine Geringschätzung der Menschen mit, die nicht lesen gelernt haben oder aus anderen Gründen nicht lesen. Nichtlesende Mütter gelten als Gefahr für den Bildungserfolg des Nachwuchses. Nichtleser*innen werden ausgegrenzt, nicht informiert, beleidigt und mit Sätzen wie „wer lesen kann ist klar im Vorteil“ abgewertet. Der Autor Johannes Franzen schreibt im Wochenmagazin Die Zeit über ein anderes „Nichtlesen“, das des Intellektuellen, der sich weigert, seine Lebenszeit mit Bullshitliteratur zu verschwenden. „Denn obwohl das Nichtlesen, das Querlesen, das Halblesen zum Alltag jeder Leserin und jedes Lesers gehören, ist es nach wie vor eine Art soziales Tabu. Noch schädlicher für den sozialen Status als das Lesen der falschen Bücher erscheint das Garnichtlesen, weswegen das Nichtlesen auch in den meisten Fällen mit Zerknirschtheit auftritt, verbunden mit dem verschämten Versprechen des Nochlesenwollens.“

Stellen wir uns vor, das Nichtlesen sei akzeptiert und der Tabuzone entrissen. Luisa könnte ohne Scham fremde Menschen fragen: Was steht auf dem Schild? Wie kaufe ich eine Fahrkarte? Und ist die Milch laktosefrei? Bei Amtsgeschäften würde ihr jemand die Formulare vorlesen und erklären, so wie es die Notare gemacht haben, als sie ihre Wohnungen kaufte.

Blinde, Menschen mit Behinderungen, Nichtleser:innen, Alte, Altersweitsichtige, Kinder, Einwanderer:innen und Geflüchtete, die noch nicht oder vielleicht nie mehr Deutsch oder andere Sprachen lesen lernen, könnten sich über Alltägliches, Politisches und Spezielles informieren, lernen und eine inklusive demokratische Gesellschaft mitgestalten. Nicht eine Person würde weniger lesen lernen wollen. Denn Ausgrenzung, Mitleid, Beleidigung und Angst sind keine guten Lehrer*innen.

Die Fachstelle Kinderwelten und die vorurteilsbewussten Kinderbücher

Um die überwältigende Vielfalt der jährlich erscheinenden Kinderbücher mit der diskriminierungskritischen Brille zu sichten, hat „Kinderwelten“ **Kriterien erarbeitet**, die helfen, Kinderbücher auf Einseitigkeiten und Stereotypen hin kritisch zu überprüfen.

Kriterien für die Auswahl von Kinderbüchern, die eine vorurteilsbewusste und inklusive Bildung unterstützen:

- » Kinder mit unterschiedlichen Vorerfahrungen und Familienkulturen sollen sich identifizieren können.
- » Alle Kinder sollen angeregt werden, ihren Horizont zu erweitern und etwas über die Vielfalt von Lebensgewohnheiten erfahren.
- » Die Bücher sollen Kindern helfen, ihren „Gefühls-Wortschatz“ zu erweitern.
- » Die Bücher sollen keine stereotypen und diskriminierenden Abbildungen oder Inhalte enthalten.
- » Die Bücher sollen anregen, kritisch über Vorurteile und Diskriminierung nachzudenken.
- » Die Bücher sollen Beispiele enthalten, die Mut machen, sich gegen Diskriminierung und Ungerechtigkeit zu wehren.

„Kinderwelten“ schreibt: In unseren Empfehlungslisten haben wir Kinderbücher zusammengestellt, die wir für die vorurteilsbewusste, inklusive Praxis empfehlen:

- » [Bücher für Kinder bis 3 Jahre](#)
- » [Bücher für Kinder von 3 bis 6 Jahren](#)
- » [Bücher für Grundschulkindern von 6 bis 9 Jahren](#)

- » zum Thema [Adultismus](#)
- » zum Thema [Aktivwerden gegen Diskriminierung](#)
- » zum Thema [Armut & Klassismus](#)
- » zum Thema [Corona](#)
- » [Feministische Kinderbücher](#)
- » zum Thema [Flucht & Migration](#)
- » zum Thema [Kinderrechte](#)
- » Bücher, in denen [Schwarze, Indigene und People of Color eine Hauptrolle haben](#)

Bei Fragen und Anregungen wenden Sie sich bitte per E-Mail (gabriele.kone@kinderwelten.net) an Gabriele Koné.

Impressum

Herausgeber:

Arbeiterwohlfahrt
Bezirksverband Mittelrhein e.V.
Rhonestraße 2 a, 60765 Köln
Integrationsagentur
Dienststelle Amsterdamer Str. 232
50735 Köln

Redaktion:

Telefon: 0221 – 84 64 27 03
E-Mail: vielfalt@awo-mittelrhein.de

Ariane Dettloff
Mercedes Pascual Iglesias

Gestaltung: Emin Bolbolian, EbianDesign

Verantwortlich:

Michael Mommer, Vorstand (Vorsitzender)

Haftungshinweis:

Trotz sorgfältiger inhaltlicher Kontrolle übernehmen wir keine Haftung für die Inhalte externer Links. Für den Inhalt der verlinkten Seiten sind ausschließlich deren Betreiber verantwortlich.

© AWO Bezirksverband Mittelrhein e.V.

Abdruck, auch in Auszügen, erwünscht, jedoch nur mit Genehmigung des Herausgebers.

Gefördert durch:

Ministerium für Kinder, Jugend, Familie,
Gleichstellung, Flucht und Integration
des Landes Nordrhein-Westfalen

