ECONSTOR
Make Your Publications Visible.

A Service of
ZBW
Leibniz-Informationszentrum Wirtschaft
Leibniz Information Centre for Economics

Geis-Thöne, Wido

Research Report

Tägliches (Vor-)Lesen steigert die schulischen Leistungen: Ergebnisse zu den längerfristigen Effekten auf Basis des Sozio-oekonomischen Panels

IW-Report, No. 39/2019

Provided in Cooperation with:
German Economic Institute (IW), Cologne

Suggested Citation: Geis-Thöne, Wido (2019) : Tägliches (Vor-)Lesen steigert die schulischen Leistungen: Ergebnisse zu den längerfristigen Effekten auf Basis des Sozio-oekonomischen Panels, IW-Report, No. 39/2019, Institut der deutschen Wirtschaft (IW), Köln

This Version is available at:
https://hdl.handle.net/10419/206619

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

WWW.ECONSTOR.EU

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Wirtschaftliche Untersuchungen,
Berichte und Sachverhalte

IW-Report 39/19

Tägliches (Vor-) Lesen steigert die schulischen Leistungen

Ergebnisse zu den längerfristigen Effekten auf Basis des Sozio-oekonomischen Panels

Wido Geis-Thöne

Köln, 07.11.2019

INSTITUT DER DEUTSCHEN WIRTSCHAFT

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung **2**

1 Einleitung **3**

2 Familiärer Hintergrund und Lesebiografie **4**

3 Lesebiografie und Schulerfolg **8**

4 Fazit und Ableitungen **12**

Literatur **14**

Abstract **15**

Tabellenverzeichnis **16**

Abbildungsverzeichnis **16**

JEL-Klassifikation:
C23 – Panelanalysen
I20 – Schulische Leistungen
J13 – Entwicklungsumfeld von Kindern

Zusammenfassung

Dass es für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen sehr förderlich ist, wenn sie zunächst regelmäßig vorgelesen bekommen und später selbst lesen, ist allgemein bekannt und nicht umstritten. Dennoch gibt es keine empirischen Untersuchungen für Deutschland, die die positiven Langfristeffekte belegen und quantifizieren. Vor diesem Hintergrund wurde mittels multivariater Analysen auf Basis des Sozio-oekonomischen Panels (SOEP) untersucht, wie sich das tägliche Vorlesen mit sechs Jahren und Lesen in der Freizeit mit zehn Jahren auf die Schulnoten vier Jahre später und den Übergang auf die weiterführenden Schulen auswirken. Um den tatsächlichen Wirkungszusammenhang zu ermitteln, wurde dabei der familiäre Hintergrund der Kinder kontrolliert, da dieser sowohl das Leseverhalten als auch den Schulerfolg beeinflussen kann. Im Ergebnis zeigt sich, dass Kinder, die mit zehn Jahren täglich in ihrer Freizeit gelesen haben, mit vierzehn Jahren mit einer um 10 Prozentpunkte höheren Wahrscheinlichkeit ein Gymnasium besuchen. Auch für das tägliche Vorlesen mit sechs Jahren findet sich ein positiver Effekt in der Größenordnung von 3 Prozentpunkten, wobei die Messungenauigkeit hier allerdings so groß ist, dass nicht komplett ausgeschlossen werden kann, dass an sich gar kein Zusammenhang besteht. Anders stellt sich die Lage bei der Deutschnote im Alter mit zehn Jahren dar, die bei den Kindern, die im Alter von sechs Jahren regelmäßig vorgelesen bekommen haben, unter sonst gleichen Bedingungen um 0,18 besser ausfällt. Lesen die Kinder im Alter von zehn Jahren täglich in ihrer Freizeit, ist die Deutschnote im Alter von vierzehn Jahren mit 0,21 um fast eine Viertelnote besser und bei der Note in der ersten Fremdsprache ist der Effekt mit 0,25 sogar noch etwas größer. Auch die Mathematiknoten sind bei den Kindern, die täglich vorgelesen bekommen und gelesen haben, tendenziell etwas besser.

Damit möglichst alle Kinder von den positiven Effekten des Vorlesens und des Selbstlesens profitieren können, sollte die Leseförderung in den Kindergärten und Grundschulen deutlich ausgebaut werden. Ehrenamtliche Lesepaten leisten hier bereits heute einen großen Beitrag und ihr Engagement sollte weiter gefördert werden. Insbesondere in den Kindergärten und Schulen, die in größerem Maße von Kindern aus Elternhäusern, in denen kaum vorgelesen und gelesen wird, besucht werden, sollte allerdings auch das reguläre Personal im Bereich der Leseförderung noch stärker tätig und entsprechend aufgestockt werden. Gelingt es so, die Kinder im Grundschulalter zum regelmäßigen Lesen zu motivieren, werden sie dies mit größerer Wahrscheinlichkeit auch noch in ihrer Jugend tun. Multivariaten Analysen auf Basis des SOEP zufolge weist die Lesebiografie nämlich ein hohes Maß an Kontinuität auf, sobald die Kinder selbst lesen können, wohingegen der Einfluss des familiären Hintergrunds mit zunehmendem Alter zurückgeht.

1 Einleitung

In den letzten Jahren verliert das Lesen als Freizeitbeschäftigung bei Erwachsenen zunehmend an Bedeutung. Gaben in einer jährlichen Erhebung des Instituts für Demoskopie Allensbach in den Jahren zwischen 1999 und 2013 konstant 48 bis 49 Prozent der über Vierzehnjährigen an, mindestens einmal pro Woche dazu zu kommen, ein Buch zu lesen, sank dieser Anteil bis 2019 auf nur noch 40 Prozent (Schneller, 2019). Betrachtet man nur die Jugendlichen, ist eine derartige Entwicklung bisher allerdings (noch) nicht zu beobachten. Der JIM-Studie zufolge schwankten die Anteile der Zwölf- bis Neunzehnjährigen, die mindestens mehrmals pro Woche Bücher lesen, in den Jahren zwischen 2008 und 2018 um 40 Prozent und wiesen dabei keinen klaren Abwärtstrend auf (mpfs, 2018a). Gleichzeitig gewinnen Lese- und Schreibfähigkeiten mit der voranschreitenden Digitalisierung derzeit tendenziell noch an Bedeutung. So kommt Geis-Thöne (2019) auf Basis von Nationalem Bildungspanel (NEPS) und PIAAC-Studie zum Ergebnis, dass diese auch bei Personen ohne Migrationshintergrund in einen substanziellen Zusammenhang mit Erwerbslosigkeit und Lohnhöhe stehen. In fernerer Zukunft könnte sich dies mit einem weitgehenden Einsatz von Sprachsteuerungen für die Mensch-zu-Maschine-Kommunikation und Spracherkennungs- und -ausgabesoftwaren für die Mensch-zu-Mensch-Kommunikation unter Umständen ändern. Solange dies nicht der Fall ist, stellt der Erwerb von Lesefähigkeiten jedoch auf jeden Fall einen zentralen Abschnitt der Bildungsbiografie junger Menschen dar.

Vor diesem Hintergrund wird die Lesefähigkeit auch in allen einschlägigen bildungswissenschaftlichen Untersuchungen zum Kompetenzerwerb und -niveau von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen mitbetrachtet. Zu verweisen ist hier etwa auf die IGLU-Studie für Grundschulkinder, die PISA-Studie für Jugendliche und die PIAAC- und LEO-Studie für Erwachsene (Hußmann et al., 2016; Reiss et al., 2016; Rammstedt, 2013, Grotlüschen et al., 2019). In der IGLU-Studie wird dabei auch das Leseverhalten erhoben und gezeigt, dass dieses in einem engen Zusammenhang mit der Leseleistung steht. Allerdings ist die Wirkungsrichtung nicht komplett klar, da es durchaus auch plausibel erscheint, dass bessere Lesefähigkeiten dazu führen, dass Kinder in ihrer Freizeit lieber lesen. Dieses Problem lässt sich nur lösen, wenn anstatt der aktuellen Leseneigung die Lesebiografie der Kinder in den Blick genommen wird. Für Australien können Kalb / van Ours (2014) nachweisen, dass Kinder, die im Alter von vier bis fünf Jahren mehr vorgelesen bekommen haben, bis zum Alter von zehn bis elf Jahren höhere Lese- und kognitive Kompetenzen entwickeln. Für Deutschland liegen bisher keine entsprechenden Ergebnisse vor.

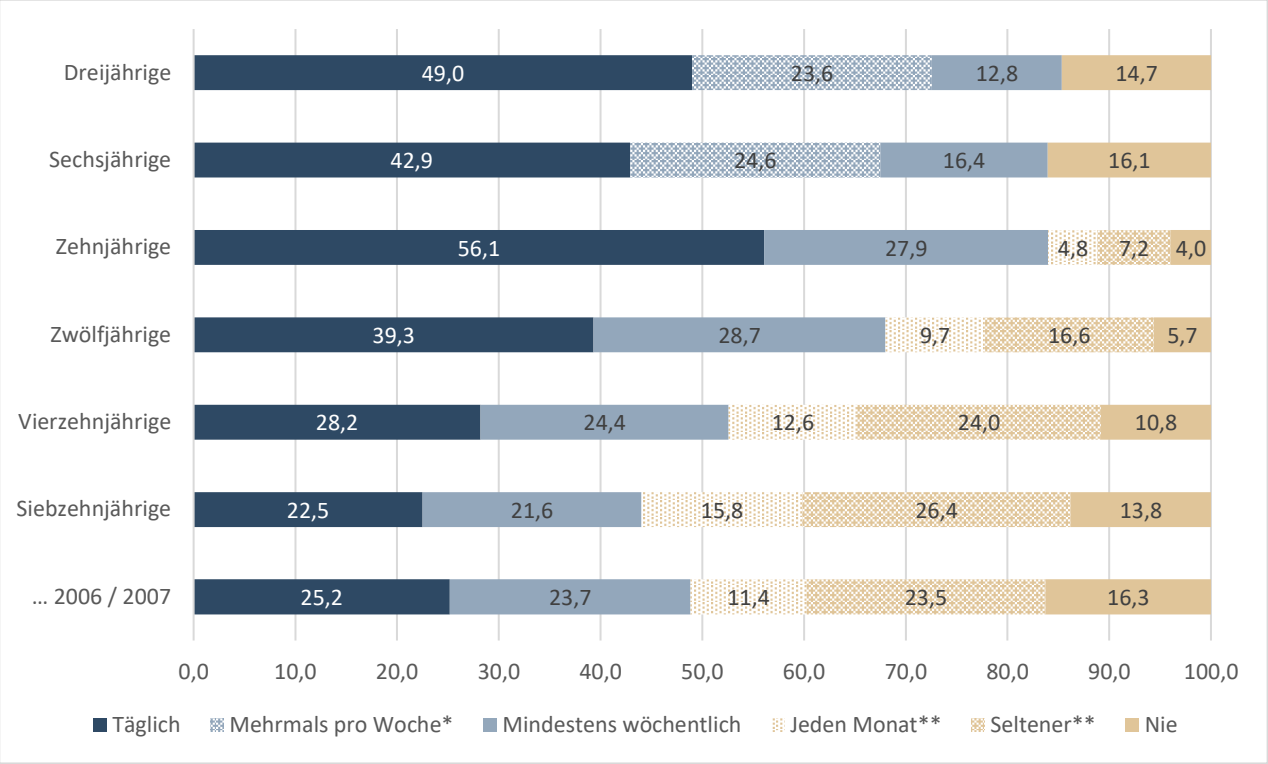
Derartige Untersuchungen können auch nur auf Basis von Paneldaten angestellt werden, da Beobachtungen zu verschiedenen Zeitpunkten für dasselbe Kind vorliegen müssen. Das Sozio-oekonomische Panel (SOEP; Goebel et al., 2019) bietet eine derartige Datenstruktur. Seit Mitte der 2000er-Jahre werden hier auch spezifische Fragen zum Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen gestellt, die das Vorlesen bei kleineren und das Lesen in der Freizeit bei größeren Kindern umfassen. Allerdings beinhaltet das SOEP keine Kompetenztests, sodass im Folgenden nur die Zeugnisnoten in Deutsch, Mathematik und der ersten Fremdsprache als Ergebnisindikatoren betrachtet werden können. Damit wird letztlich auch nur der Schulerfolg der Kinder und Jugendlichen und nicht ihr Kompetenzerwerb an sich gemessen. Dieser ist allerdings häufig sogar der relevantere Faktor, wenn es um die Optionen für den weiteren Bildungsweg und den Einstieg ins Berufsleben geht.

2 Familiärer Hintergrund und Lesebiografie

Betrachtet man zunächst, wie häufig die kleineren Kinder in Deutschland den Angaben im SOEP zufolge vorgelesen bekommen und die größeren Kinder und Jugendlichen in ihrer Freizeit selbst lesen, ergibt sich das in Abbildung 2-1 dargestellte Bild. Zu den nicht aufgeführten Altersjahren, wie auch zu den Erwachsenen, liegen im SOEP keine Angaben zum Vorlesen oder Lesen vor. Zur zeitlichen Abgrenzung dieser und der folgenden Auswertungen ist anzumerken, dass mit 2016 und 2017 zwei Beobachtungsjahre herangezogen wurden, um eine etwas größere Stichprobe und damit auch eine höhere Messgenauigkeit zu erzielen. Eine substanzielle Verhaltensänderung beim Thema Lesen lässt sich in den beiden Jahren nicht beobachten. Die konkreten Fragen unterscheiden sich nur leicht nach Alter und lauten für die Drei- und Sechsjährigen „Wie oft haben Sie oder die Hauptbetreuungsperson in den letzten 14 Tagen gemeinsam mit Ihrem Kind folgende Aktivitäten ausgeführt? Geschichten vorlesen oder erzählen in deutscher Sprache“, für die Zehn- und Siebzehnjährigen „Wie häufig übt das Kind / üben Sie die folgenden Freizeitbeschäftigungen aus? Lesen“ und für die Zwölf- und Vierzehnjährigen „Wie oft machst Du die folgenden Dinge in Deiner Freizeit? Lesen“. Allerdings weichen die Antwortkategorien für die Drei- und Sechsjährigen von denen für die Älteren dahingehend ab, dass hier zwischen „mindestens wöchentlich“ und „mehrmals die Woche“ und dafür nicht zwischen „jeden Monat“, „seltener“ und „nie“ differenziert wird.

Abbildung 2-1: Häufigkeit des Vorlesens und Lesens in der Freizeit nach Alter

In den Jahren 2016 und 2017; Anteile in Prozent



*Nur bei Drei- und Sechsjährigen differenziert erfasst; *** Bei Drei- und Sechsjährigen nicht differenziert erfasst

Quelle: SOEP_v34; eigene Berechnungen

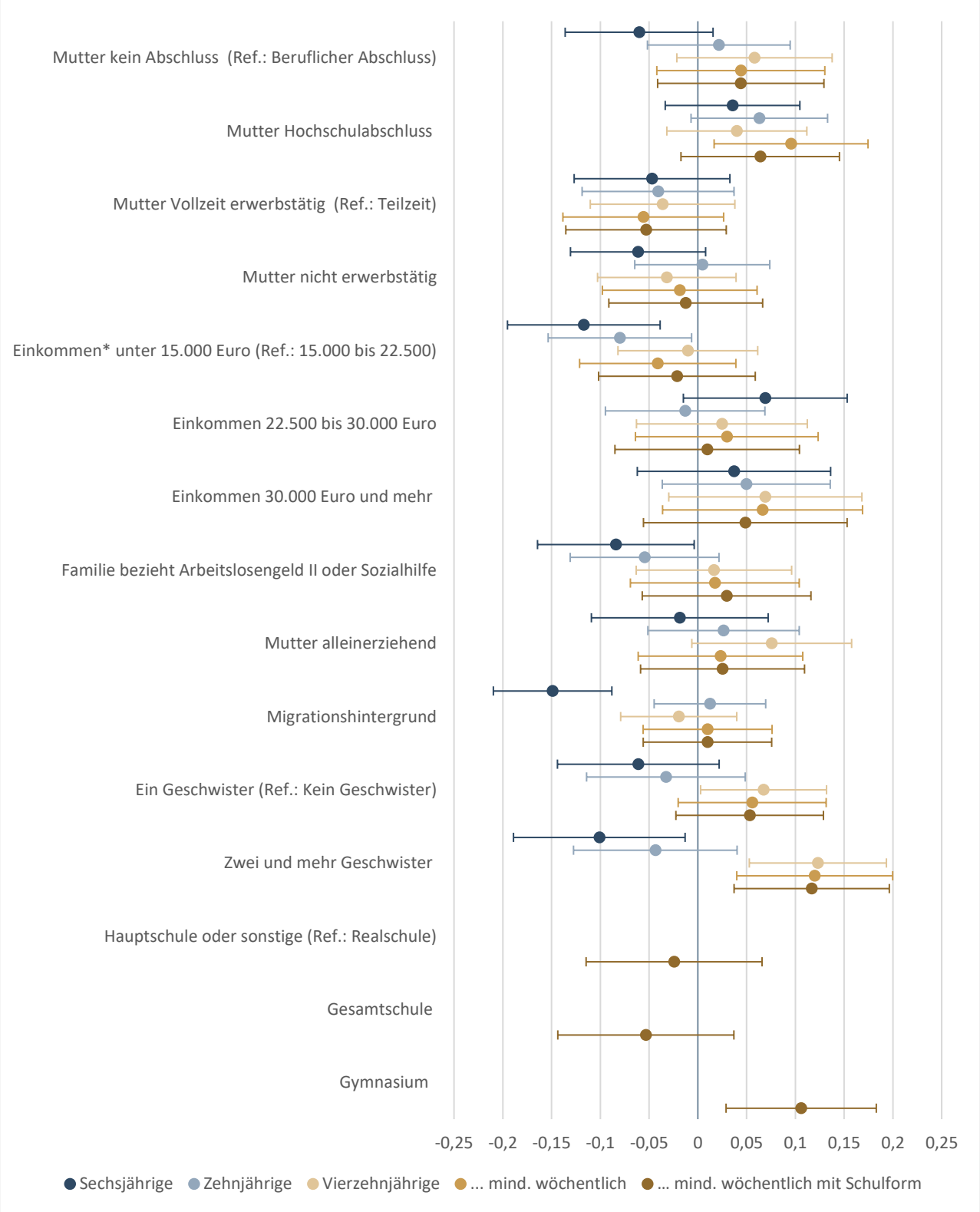
Vergleicht man die auf Basis des SOEP ermittelten Werte mit den Ergebnissen der KIM-Studie (mpfs, 2018b), zeigen sich auf den ersten Blick große Unterschiede. So geben dort nur rund 16 Prozent der Sechs- bis Dreizehnjährigen und 17 Prozent der Zehn- bis Elfjährigen an, täglich Bücher zu lesen. Allerdings gibt es dort anders als im SOEP auch die Antwortmöglichkeit „mehrmals pro Woche“ und auf beide Kategorien zusammen entfallen 51 Prozent der Sechs- bis Dreizehnjährigen und 53 Prozent der Zehn- bis Elfjährigen. Zudem ist die Frage im SOEP nicht allein auf Bücher beschränkt und erfasst somit auch, wenn die Kinder Magazine und ähnliches lesen. Dabei hängt es stark vom konkreten Medium ab, ob diese gegenüber Büchern als schlechter oder als gleichwertig zu werten sind. An dieser Stelle ist auch darauf hinzuweisen, dass die SOEP-Auswertungen vor dem Hintergrund der im Folgenden betrachteten komplexeren zeitlichen Strukturen ungewichtet erfolgt sind, eine Gewichtung die Ergebnisse hier jedoch kaum verändern würde. Gegenüber der JIM-Studie (mpfs, 2018b), in der 67 Prozent der Zwölf- bis Dreizehnjährigen und 55 Prozent der 14- bis 15-Jährigen angeben, mindestens einmal in zwei Wochen ein Buch zu lesen, sind die Unterschiede geringer. Auch bestätigen KIM- und JIM-Studie, dass die Häufigkeit des Lesens in der Freizeit mit zunehmendem Alter der Kinder und Jugendlichen stark abnimmt.

Zu den längerfristigen Entwicklungen beim Vorleseverhalten der Eltern und Leseverhalten der Kinder lassen sich mit dem SOEP keine Aussagen treffen, da die betreffenden Befragungsteile erst seit einigen Jahren existieren. Einzige Ausnahme bilden hier die Siebzehnjährigen, die bereits seit dem Jahr 2000 zu verschiedenen Aspekten ihrer Jugend befragt werden. Für diese wurden in Abbildung 2-1 auch Vergleichswerte für die Lage vor zehn Jahren ausgewiesen. Auch wenn die ermittelte Leseneigung 2006/2007 noch leicht höher war als 2016/2017, ist die Veränderung letztlich sehr gering, was sich mit dem Ergebnis der JIM-Studie deckt (mpfs, 2018b). Vor diesem Hintergrund ist auch nicht davon auszugehen, dass es beim Leseverhalten der jüngeren Kinder in den letzten Jahren zu dramatischen Verschiebungen gekommen ist.

Allerdings spielt der familiäre Hintergrund eine große Rolle für das Vorlese- und das Leseverhalten der kleineren Kinder. Um die konkreten Zusammenhänge aufzuzeigen, wurden für die Sechs-, Zehn- und Vierzehnjährigen entsprechende multivariate Analysen durchgeführt, deren Ergebnisse in Abbildung 2-2 dargestellt sind. Da die Schätzwerte mit einem unterschiedlichen Maß an Unsicherheit behaftet sind, wurden auch die 95-Prozent-Konfidenzintervalle ausgewiesen. Diese geben den Bereich an, in dem der tatsächliche Wert den Schätzungen zufolge mit 95-prozentiger Sicherheit auf jeden Fall liegen muss. Die abhängigen Variablen wurden in binärer Form spezifiziert, um die empirischen Analysen möglichst einfach zu halten. Dabei wurde bei allen drei Altersklassen die Frage betrachtet, ob täglich (vor-) gelesen wird oder nicht, und bei den Vierzehnjährigen überdies, ob dies mindestens wöchentlich der Fall ist. Dass diese hier anders behandelt werden als die kleineren Kinder, erklärt sich mit ihrer viel geringeren Lesehäufigkeit. Mit 52,6 Prozent lesen weniger Vierzehnjährige in ihrer Freizeit mindestens wöchentlich als Zehnjährige mit 56,1 Prozent täglich. Zudem wurde bei den Vierzehnjährigen in einer Schätzung neben den verschiedenen Aspekten des familiären Hintergrunds die besuchte Schulform als weitere erklärende Variable mit aufgenommen. Diese kann nämlich sowohl einen Einfluss darauf haben, wie viel Freizeit den Jugendlichen zum Lesen bleibt, als auch, wie viel sie bereits im schulischen Kontext lesen müssen. Allerdings ist zu beachten, dass auch sie vom familiären Hintergrund beeinflusst wird.

Abbildung 2-2: Familiärer Hintergrund und (Vor-)Lesen

Marginale Effekte aus Logit-Regressionen und 95-Prozent-Konfidenzintervalle, Jahre 2016 und 2017



* Bedarfsgewichtetes Haushaltsnettoeinkommen; mit Kontrolle für das Beobachtungsjahr

Quelle: SOEP_v34; eigene Berechnungen

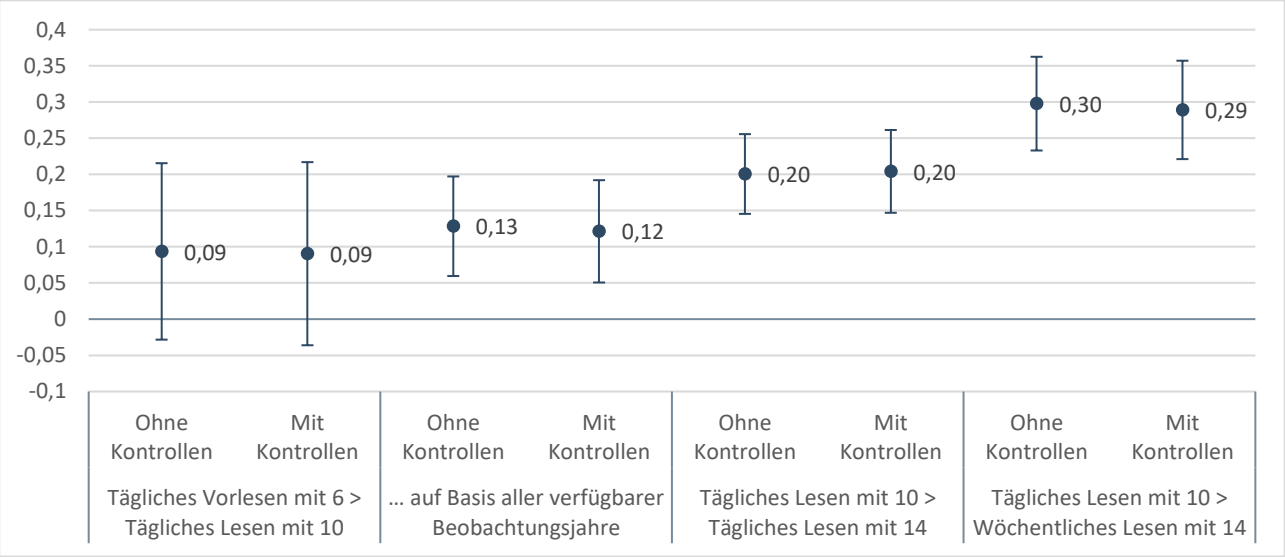
Betrachtet man zunächst die Sechsjährigen, zeigt sich, dass Kinder, die aus bildungsferneren oder einkommensschwächeren Familien kommen und die einen Migrationshintergrund oder mehrere Geschwister haben, seltener täglich vorgelesen bekommen. Insgesamt ergibt sich hier ein relativ starker Zusammenhang mit dem familiären Hintergrund. Bei den Zehnjährigen zeigen die Schätzwerte zwar zumeist noch dieselben Tendenzen, jedoch sind die gemessenen Effektstärken viel kleiner. Bei den Vierzehnjährigen deuten sie hingegen eher darauf hin, dass kaum noch ein Zusammenhang mit dem familiären Hintergrund besteht. Die Geschwisterzahl bildet hier eine Ausnahme, die sich anders als bei Sechsjährigen nun sehr positiv auf die Leseneigung auswirkt. Nimmt man die Schulformen in den Blick, zeigt sich, dass Gymnasiasten in ihrer Freizeit deutlich häufiger lesen als andere Schüler. Zusammenfassend lässt sich also sagen, dass der Einfluss des sozialen Hintergrunds auf das Leseverhalten der Kinder mit zunehmendem Alter stark abnimmt, gleichzeitig aber der eingeschlagene Bildungsweg eine Rolle spielt.

Stellt sich noch die Frage, wie kontinuierlich die Lesebiografien verlaufen, ob also Kinder, die im Vorschulalter viel vorgelesen bekommen, später tatsächlich mehr lesen. Auch dies lässt sich mit dem SOEP untersuchen, wobei die Zeitabstände mit Blick auf die verfügbaren Fallzahlen allerdings nicht zu groß gewählt werden können. Zudem ist für die Siebzehnjährigen noch keine Verknüpfung mit Daten aus der Kindheit und frühen Jugend möglich, sodass diese hier nicht betrachtet werden können. Daher wurden auch nur die Zusammenhänge zwischen Vorlesen mit sechs Jahren und Lesen mit zehn Jahren, sowie zwischen Lesen mit zehn und vierzehn Jahren mittels multivariater Analysen untersucht und in Abbildung 2-3 dargestellt. Dabei wurde jeweils einmal nur die Leseneigung in der Vergangenheit als erklärende Variable verwendet und einmal für die in Abbildung 2-2 aufgeführten Aspekte des familiären Hintergrunds kontrolliert. Da sich beim Zusammenhang zwischen Vorlesen für Kinder im Alter von sechs Jahren und Lesen im Alter von zehn Jahren eine sehr große Messungenauigkeit zeigt, wurde die Stichprobe in ergänzenden multivariate Analysen auf alle verfügbaren Beobachtungen, die die Bezugsjahre seit 2012 haben, erweitert.

In der Basisspezifikation ergibt sich sowohl mit als auch ohne Kontrollen ein Schätzwert von 0,09, der besagt, dass Kinder, die im Alter von sechs Jahren täglich vorgelesen bekommen haben, im Alter von zehn Jahren mit einer um 9 Prozentpunkte höheren Wahrscheinlichkeit täglich in ihrer Freizeit lesen. Ein Wert in dieser Größenordnung, die mit der erweiterten Stichprobe bestätigt wird, deutet auf ein relativ geringes Maß an Kontinuität hin. Zwischen der Leseneigung mit zehn und vierzehn Jahren besteht ein deutlich stärkerer Zusammenhang. Betrachtet man das tägliche Lesen mit vierzehn Jahren, liegt der Schätzwert bei 0,20. Nimmt man das mindestens wöchentliche Lesen in den Blick, das ähnlich häufig ist wie das tägliche Lesen mit zwölf Jahren, liegt er sogar bei 0,30 ohne und 0,29 mit Kontrollen. Kinder, die im Alter von zehn Jahren täglich in ihrer Freizeit gelesen haben, lesen also mit einer um 30 Prozentpunkte höheren Wahrscheinlichkeit mit vierzehn Jahren zumindest noch wöchentlich, was auf ein substanzielles Maß an Kontinuität hindeutet. Ob sich diese auch im weiteren Leben fortsetzt und die Jugendlichen ihre höhere Leseneigung bis ins Erwachsenenalter beibehalten, lässt sich mit den verfügbaren Daten nicht klären.

Abbildung 2-3: (Vor-)Lesen und Lesen vier Jahre später

Marginale Effekte aus Logit-Regressionen und 95-Prozent-Konfidenzintervalle, Jahre 2016 und 2017 (bzw. seit 2012)



Kontrollen entsprechen den in Abbildung 2-2 betrachteten erklärenden Variablen und dem Beobachtungsjahr

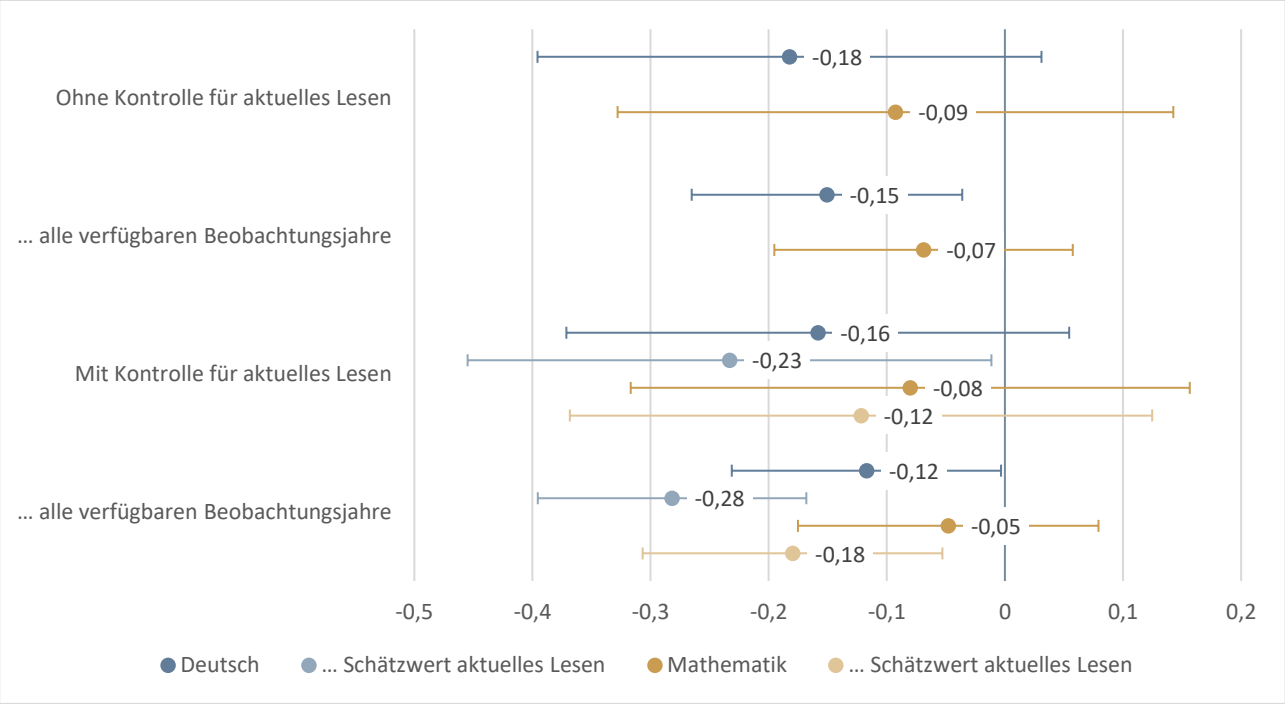
Quelle: SOEP_v34; eigene Berechnungen

3 Lesebiografie und Schulerfolg

Wie bei der Betrachtung der Kontinuität der Lesebiografie ergibt sich auch bei der Ermittlung ihres Zusammenhangs mit dem Schulerfolg das Problem, dass bei langen Zeiträumen die Fallzahlen kaum ausreichen, um aussagekräftige Ergebnisse zu erhalten. Gleichzeitig darf der Beobachtungszeitpunkt für das Lesen oder Vorlesen aber auch nicht zeitlich zu nah liegen, da sonst nicht ausgeschlossen werden kann, dass die Wirkungsrichtung an sich umgekehrt ist und die Kinder mehr lesen, weil sie in der Schule besser sind und entsprechend höhere Lesefähigkeiten und mehr Zeit hierfür haben. Vor diesem Hintergrund wurden mit multivariaten Analysen zunächst die in Abbildung 3-1 dargestellten Zusammenhänge zwischen täglichem Vorlesen mit sechs Jahren und Deutsch- und Mathematiknoten mit zehn Jahren ermittelt. Dabei wurde hier und in den folgenden Analysen nicht nur für die im vorangegangenen Abschnitt bereits dargestellten Aspekte des familiären Hintergrunds, sondern auch für das Bundesland kontrolliert, da sich die Lehrpläne und Bewertungspraktiken zum Teil deutlich unterscheiden. Zu den Ergebnissen ist anzumerken, dass sich ein positiver Zusammenhang mit dem Schulerfolg in negativen Schätzwerten manifestiert, da sechs ja die schlechteste und eins die beste Note ist.

Abbildung 3-1: Tägliches Vorlesen mit sechs und Schulnoten mit zehn Jahren

Negative Werte bedeuten entsprechend bessere Noten, marginale Effekte aus OLS-Regressionen und 95-Prozent-Konfidenzintervalle, Jahre 2016 und 2017 (bzw. seit 2012)



Unter Kontrolle für die in Abbildung 2-2 betrachteten erklärenden Variablen sowie Beobachtungsjahr und Bundesland. Nur Grundschüler.

Quelle: SOEP_v34; eigene Berechnungen

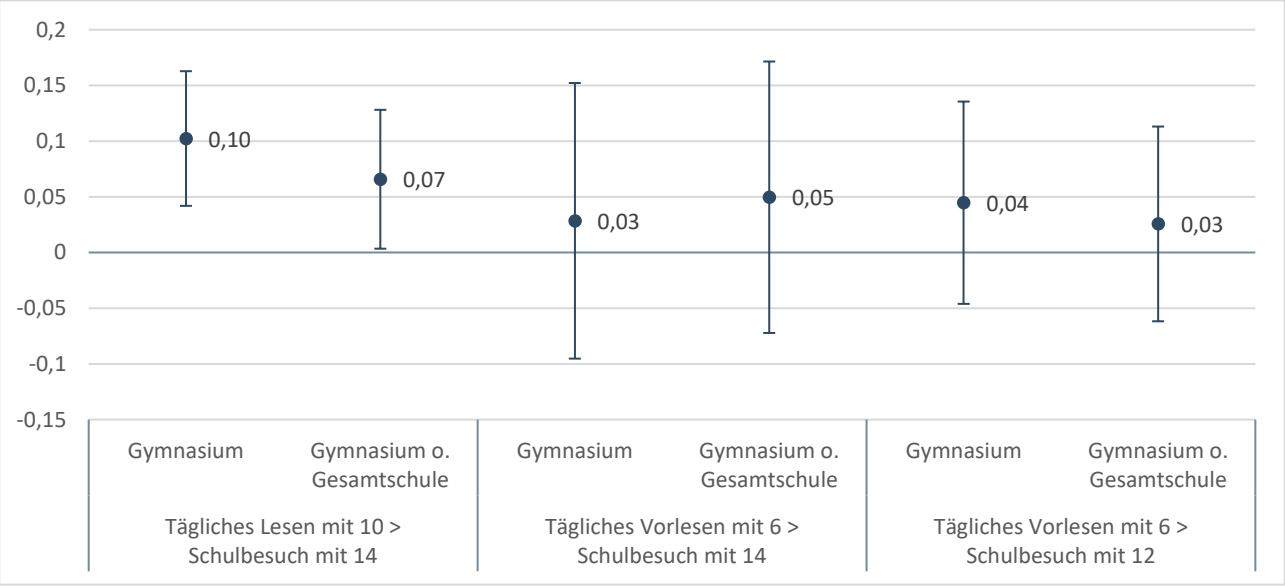
In der Grundspezifikation ergibt sich für die Deutschnote ein Schätzwert von -0,18 und für die Mathematiknote von -0,09. Eine Viertelnote entspräche einem Wert von -0,25. Da die Messungenauigkeit sehr hoch ist, wurde die Stichprobe, wie auch bereits bei der Betrachtung des Zusammenhangs zwischen Vorlesen mit sechs Jahren und Lesen mit zehn Jahren, auf alle verfügbaren Beobachtungen seit dem Jahr 2012 erweitert. Die Schätzwerte weisen mit -0,15 und -0,07 auch weiterhin eine ähnliche Größenordnung auf. Allerdings lässt sich nun ohne Zweifel sagen, dass der Effekt des täglichen Vorlesens auf die Deutschnote von Null verschieden ist, wohingegen nach wie vor nicht komplett ausgeschlossen werden kann, dass gar kein Zusammenhang mit der Mathematiknote besteht. Kontrolliert man dafür, ob die Kinder auch aktuell täglich lesen, sind die Schätzwerte für das tägliche Vorlesen mit sechs Jahren nur etwas kleiner und in der erweiterten Spezifikation für die Deutschnote auch weiterhin signifikant von Null verschieden. Der positive Effekt des Vorlesens mit sechs Jahren auf die Deutschnote mit zehn Jahren erklärt sich also nicht nur damit, dass Kinder, denen im Kindergartenalter viel vorgelesen wird, im Grundschulalter auch selbst mehr lesen, was, wie im vorangegangenen Abschnitt dargestellt, ohnehin nur in sehr beschränktem Maße der Fall ist. Gleichzeitig zeigt sich auch bei Kontrolle für das frühere Vorlesen ein sehr positiver Zusammenhang zwischen aktuellem Lesen und den Noten in Deutsch und Mathematik.

Bei den älteren Schülern hängt der Schulerfolg nicht allein von den Noten, sondern auch von der besuchten Schulform ab. Dabei unterscheiden sich die Schultypen in den einzelnen Ländern

allerdings, was entsprechende Analysen sehr kompliziert macht. Nur das Gymnasium existiert überall, wobei selbst hier die Gesamtschule in unterschiedlichem Maße einen Alternativweg zur Hochschulreife bietet. Vor diesem Hintergrund wurde in Abbildung 3-2 unter Kontrolle für den familiären Hintergrund der Kinder und das Bundesland sowohl der Effekt der Lesebiografie auf den Besuch eines Gymnasiums als auch auf den Besuch eines Gymnasium oder einer Gesamtschule ermittelt. Lesen die Kinder mit zehn Jahren täglich in ihrer Freizeit, besuchen sie unter sonst gleichen Bedingungen mit vierzehn Jahren mit einer um 10 Prozentpunkte höheren Wahrscheinlichkeit ein Gymnasium. Dies deutet auf einen relativ starken Effekt der Lesebiografie auf den schulischen Bildungsweg hin. Nimmt man die Gesamtschule mit in den Blick, liegt der gemessene Effekt mit 7 Prozentpunkte etwas niedriger, was auch plausibel ist, da die Gesamtschule in einigen Ländern die einzige weitere Schulform neben dem Gymnasium ist.

Abbildung 3-2: (Vor-)Lesen und Übergang auf die weiterführende Schule

Marginale Effekte aus Logit-Regressionen und 95-Prozent-Konfidenzintervalle, Jahre 2016 und 2017 (bzw. seit 2014 bei Schulbesuch mit zwölf Jahren)



Unter Kontrolle für die in Abbildung 2-2 betrachteten erklärenden Variablen sowie Beobachtungsjahr Bundesland. Bei Schulbesuch mit zwölf Jahren ohne Kinder in Berlin und Brandenburg.

Quelle: SOEP_-v34; eigene Berechnungen

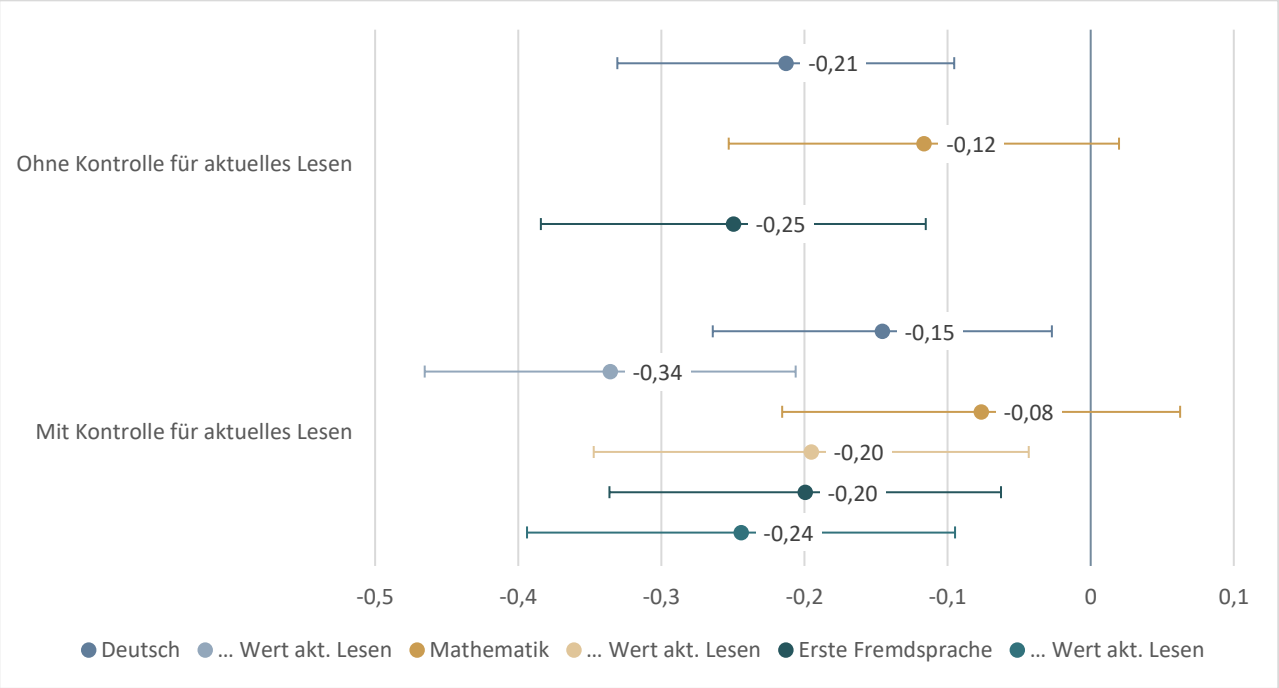
Da die Schulzweigwahl für den weiteren Bildungsweg sehr viel prägender ist als die Schulnoten in einem Jahr, wurde trotz der Fallzahlenprobleme mittels multivariater Analysen auch ihr Zusammenhang mit dem Vorlesen mit sechs Jahren untersucht. Betrachtet man dabei wie in den anderen Analysen zunächst ein Alter von vierzehn Jahren, sind die 95-Prozent-Konfidenzintervalle so groß, dass sich keine vernünftige Aussage tätigen lässt. Eine Erweiterung der Stichprobe ist auch nicht möglich, da für die Jahre vor 2016 keine Beobachtungen vorliegen. Allerdings können anstatt der Vierzehnjährigen auch die Zwölfjährigen betrachtet werden. Nur bei Kindern in Berlin und Brandenburg ist der Übergang in die weiterführenden Schulen in diesem Alter vor dem Hintergrund der sechsjährigen Grundschule in der Regel noch nicht erfolgt, sodass diese ausgesondert werden müssen. Nimmt man alle verfügbaren Beobachtungen in den Blick, ergibt sich hier ein Schätzwert von 0,04 für den Zusammenhang zwischen täglichem Vorlesen mit sechs

und Gymnasialbesuch mit zwölf Jahren. Damit wäre der Effekt etwas weniger als halb so groß wie der des täglichen Lesens in der Freizeit mit zehn Jahren, was vor dem Hintergrund der größeren zeitlichen Distanz zum Schulübertritt sehr plausibel erscheint. Allerdings ist die Messgenauigkeit noch immer so hoch, dass sich nicht komplett ausschließen lässt, dass gar kein Zusammenhang zwischen Vorlesen im Kindergartenalter und Schulzweigwahl besteht.

Betrachtet man unter Kontrolle für die besuchte Schulform den Zusammenhang zwischen dem täglichen Lesen mit zehn Jahren und der Deutschnote mit vierzehn Jahren, ergibt sich ein Schätzwert von -0,21 (Abbildung 3-3), was fast einer Viertelnote entspricht. Bei der Note in der ersten Fremdsprache ist es mit -0,25 sogar genau eine Viertelnote. Hingegen ist der gemessene Effekt bei der Mathematiknote mit -0,12 deutlich kleiner und anders als bei den Leistungen in Deutsch und erster Fremdsprache, lässt sich hier auch nicht zweifelsfrei sagen, dass tatsächlich ein positiver Zusammenhang besteht. Kontrolliert man dafür, ob die Jugendlichen aktuell in ihrer Freizeit noch immer zumindest wöchentlich lesen, werden die Schätzwerte etwas kleiner, bleiben für Deutsch und erste Fremdsprache aber auch weiterhin statistisch signifikant von Null verschieden. Auch in diesem Fall reicht die Bedeutung der Lesebiografie also über den Effekt der von ihr vermittelten aktuellen Verhaltensmuster beim Lesen weit hinaus, wobei anzumerken ist, dass auch diese in einem engen Zusammenhang mit den schulischen Leistungen stehen.

Abbildung 3-3: Tägliches Lesen mit zehn und Schulnoten mit vierzehn Jahren

Negative Werte bedeuten entsprechend bessere Noten, marginale Effekte aus OLS-Regressionen und 95-Prozent-Konfidenzintervalle, Jahre 2016 und 2017 (bzw. seit 2012)



Unter Kontrolle für die in Abbildung 2-2 betrachteten erklärenden Variablen (inklusive der Schulform) sowie Beobachtungsjahr und Bundesland. Bei aktuellem Lesen Differenzierung zwischen mindestens wöchentlich und seltener

Quelle: SOEP_v34; eigene Berechnungen

Auch wenn bei den Siebzehnjährigen keine Verknüpfung zwischen dem Lesen in jüngeren Jahren und dem aktuellen Erfolg im Bildungssystem möglich ist, findet sich im SOEP hier noch ein interessanter Befund, der die Sicht auf den Zusammenhang zwischen Lesebiografie und Bildungserfolg abrunden kann. So sind Jugendliche in diesem Alter, die in ihrer Freizeit mindestens wöchentlich lesen, mit ihren aktuellen oder letztmaligen schulischen Leistungen deutlich zufriedener (Tabelle 3-1), wobei die Unterschiede bei Deutsch und erster Fremdsprache größer sind als bei Mathematik, wenn man nach Fächern differenziert. Bemerkenswert ist dabei, dass sie nicht kleiner werden, wenn man nach der aktuellen Position im Bildungssystem differenziert. Die höhere Leseneigung der Gymnasiasten ist hier also offensichtlich nicht der ausschlaggebende Faktor. Auch wenn die besseren Schulleistungen der regelmäßigen Leser dennoch eine Rolle spielen können, deutet dies darauf hin, dass diese mit dem von ihnen Erreichtem auch zufriedener sind.

Tabelle 3-1: Zufriedenheit mit dem Schulerfolg nach Lesehäufigkeit

Siebzehnjährige, Zufriedenheit mit aktuellen oder letztmaligen Schulleistungen, Durchschnitte auf einer Skala von 0 "ganz und gar unzufrieden" bis 10 "ganz und gar zufrieden", Jahre 2016 und 2017

	Gesamt	In Deutsch	In Mathematik	In erster Fremdsprache
Alle Jugendliche				
Mind. Wöchentliche Leser	7,0	7,0	6,6	7,1
Seltenere Leser	6,5	6,2	6,1	6,3
Gymnasiasten				
Mind. Wöchentliche Leser	7,3	7,1	6,8	7,4
Seltenere Leser	6,6	6,3	6,1	6,7
Haupt-, Real- und Gesamtschüler				
Mind. Wöchentliche Leser	6,9	7,1	6,5	6,8
Seltenere Leser	6,5	6,3	6,2	6,4
Jugendliche in sonstigen Bildungsbereichen				
Mind. Wöchentliche Leser	6,6	6,6	6,3	6,8
Seltenere Leser	6,4	6,1	6,1	6,4

Nur Lesen in der Freizeit

Quelle: SOEP_v34; eigene Berechnungen

4 Fazit und Ableitungen

Kinder, die im Kindergartenalter täglich vorgelesen bekommen, erzielen unter sonst gleichen Bedingungen im Grundschulalter deutlich bessere schulische Leistungen und Kinder, die mit zehn Jahren täglich in ihrer Freizeit lesen, gehen häufiger auf ein Gymnasium und haben im Alter von vierzehn Jahren bessere Noten. Dabei liegen die Unterschiede zu den Vierzehnjährigen, die vier Jahre zuvor nicht täglich gelesen haben, in Deutsch und der ersten Fremdsprache jeweils bei rund einer Viertelnote. Kinder, die zunächst regelmäßig vorgelesen bekommen und später

selbst lesen, sind im deutschen Schulsystem also deutlich erfolgreicher als andere. Dieses Ergebnis geht auch nicht darauf zurück, dass Kinder in bildungsnahen Elternhäusern stärker an das Lesen herangeführt werden, da in den zugrundeliegenden multivariaten Analysen für den familiären Hintergrund kontrolliert wurde. Allerdings könnte die Veranlagung der Kinder eine gewisse Rolle spielen. Dennoch ist davon auszugehen, dass mit einer gezielten Leseförderung tatsächlich ein entsprechend positiver Effekt auf die schulische Entwicklung der Kinder erzeugt werden kann.

Wichtig ist dabei, dass die Lesebiografie vergleichsweise kontinuierlich verläuft, sobald die Kinder selbst lesen können. Allerdings nimmt die Häufigkeit des Lesens in der Freizeit mit zunehmenden Alter ab. Während 56 Prozent der Zehnjährigen täglich lesen, trifft dies nur auf 28 Prozent der Vierzehnjährigen zu. Dies ist nicht bedenklich, da die Aufmerksamkeitsspannen und Aktivitätsdauern mit zunehmenden Alter der Kinder in der Regel deutlich steigen. Auch finden sich keine Indizien dafür, dass die Leseneigung der Kinder in den letzten Jahren zurückgegangen wäre. Gelingt es die Kinder im Grundschulalter zum regelmäßigen Lesen zu motivieren, werden sie dies also mit größerer Wahrscheinlichkeit auch noch in ihrer Jugend tun. Beim Übergang vom Vorlesen zum selbst Lesen findet sich ein deutlich geringeres Maß an Kontinuität. Das Vorlesen im Kindergartenalter hat also weniger Einfluss auf die spätere Lesebiografie.

Dennoch sollte vor dem Hintergrund seiner positiven Wirkungen auf die Kompetenzentwicklung auch das Vorlesen im Kindergartenalter noch stärker gefördert werden. Dabei reicht es nicht aus, die Eltern, die wenig oder gar nicht vorlesen, für das Thema zu sensibilisieren, da es vielen von ihnen gar nicht möglich ist, ihren Kindern täglich vorzulesen. Vielmehr sollte darauf hingearbeitet werden, dass die Vorlesezeiten in den Kitas einen noch höheren Stellenwert erhalten. Kitas, die in größerem Maße Kinder mit einem ungünstigem familiärem Hintergrund betreuen, sollten hierbei eine gezielte personelle Unterstützung erhalten. Bereits heute leisten ehrenamtliche Lesepaten an dieser Stelle einen wichtigen Beitrag und dieses Engagement sollte weiter gefördert werden. Hinzukommen sollte allerdings eine gezielte Aufstockung des regulären Personals in den betroffenen Einrichtungen, wobei die Bedarfe anhand eines Sozialindexes bestimmt werden sollten.

Anders als bei den Kleinen muss bei den Grundschulkindern an mehreren Stellen angesetzt werden, da nicht nur die Freude am Lesen, sondern auch die Lesefähigkeiten gefördert werden müssen. Hierfür ist zunächst ein qualitativ hochwertiger Deutschunterricht notwendig, der von zielgenauen, ergänzenden Förderkursen für die leistungsschwächeren Kinder begleitet werden muss. Zudem benötigen die Kinder eine gezielte Lernbegleitung, die nicht nur die Beaufsichtigung beim Erledigen der Hausaufgaben, sondern auch die Anleitung zum darüberhinausgehenden Einüben des neu erworbenen Lernstoffs umfasst. Zudem müssen die Kinder gezielt an das Lesen von Büchern herangeführt werden. Verbringen die Kinder den größten Teil des Tages außer Haus, können die Eltern dies kaum leisten. Daher sind mit dem Ausbau der Ganztagsangebote hier auch zunehmend die Schulen gefordert. Gleiches gilt, wenn die Eltern aus anderen Gründen nicht in der Lage sind, ihre Kinder beim Lernen und Lesen adäquat zu begleiten. Wie in den Kitas leisten ehrenamtliche Lesepaten auch an den Grundschulen bereits heute einen wichtigen Beitrag zur Leseförderung und dieses Engagement sollte auch hier noch weiter gestärkt werden. Allerdings sollten insbesondere an Grundschulen mit einem hohen Anteil an

förderbedürftigen Kindern auch reguläre personelle Ressourcen für die Leseförderung bereitgestellt werden, damit diese nicht allein von der Verfügbarkeit der ehrenamtlich Tätigen abhängt.

Literatur

Geis-Thöne, Wido, 2019, Sprachkenntnisse sind für die Arbeitsmarktintegration entscheidend, in: IW-Trends 03/2019, S. 73-89

Goebel, Jan / Grabka, Markus / Liebig, Stefan / Kroh, Martin / Richter, David / Schröder, Carsten / Schupp, Jürgen, 2019, The German Socio-Economic Panel Study (SOEP), in: Jahrbücher für Nationalökonomie und Statistik, Nr. 239/2, S. 345-360.

Grotlüschen, Anke / Buddeberg, Klaus / Dutz, Gregor / Heilmann, Lisanne / Stammler, Christoph, 2019, LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität, Pressebroschüre, Hamburg http://blogs.epb.uni-hamburg.de/leo/files/2019/05/LEO2018-Presseheft.pdf[29.07.2019]

Hußmann, Anke / Wendt, Heike / Bos, Wilfried / Bremerich-Vos, Albert / Kasper, Daniel / Lankes, Eva-Maria / Mcelvany, Nele / Stubbe, Tobias C. / Valtin, Renate (Hrsg.), 2017, IGLU 2016. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich, Waxmann Verlag Münster

Kalb, Guyonne / van Ours, Jan, 2014, Reading to young children: A head-start in life?, in: Economics of Education Review, Vol. 40, S. 1-24.

Mpfs - Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, 2018, JIM-Studie 2018: Jugend, Information, Medien, Stuttgart

Mpfs, 2018, KIM-Studie 2018: Kindheit, Information, Medien, Stuttgart

Rammstedt, Beatrice (Hrsg.), 2013, Grundlegende Kompetenzen Erwachsener im internationalen Vergleich: Ergebnisse von PIAAC 2012, Waxmann Verlag Münster

Reiss, Katharina / Sälzer, Christine / Schiepe-Tiska, Anja / Klieme, Eckhard / Köller, Olaf (Hrsg.), 2016, PISA 2015: Eine Studie zwischen Kontinuität und Innovation, Waxmann Verlag Münster

Schneller, Johannes, 2019, AWA 2019: Zur Zukunft des Lesens, https://www.ifd-allensbach.de/awa/ergebnisse/2019.html [19.09.2019]

Abstract

It is well known and not controversial that it is very conducive to the development of children, when they initially get read out regularly and later read for themselves. Nevertheless, there are no empirical studies for Germany that prove and quantify the long-term effects. Against this background, a multivariate analysis based on the Socio-Economic Panel (SOEP) was conducted to analyse how daily reading out at the age of six years and reading at the age of ten years affect school grades four years later as well as the transition to secondary education. In order to determine the causal relationship, it was controlled for the family background of the children, since this can influence reading behaviour as well as school success. As a result, children who read daily at the age of ten years are 10 percent more likely to attend German high-track secondary schools when they reach the age of fourteen. There is also a positive effect in the order of three percentage points for daily reading at the age of six. However, due to the large measurement inaccuracy, it cannot be completely ruled out that there is no connection at all. The situation is different when it comes to the grade in the subject German at the age of ten, which is 0.18 better for the children who got regularly read out at the age of six. If children at the age of 10 years read in their leisure time daily, their grade in German at age fourteen is by 0.21 better, which equals almost a quarter of a grade. Amounting to 0.25, the effect on the grade in the first foreign language is even slightly larger. The grades in mathematics also tend to be better for children who have been read out and who read daily.

In order to maximize the benefits of reading, the promotion of reading in kindergartens and primary schools should be significantly expanded. Volunteer readers are already making a major contribution here and their commitment should be further promoted. Especially, in kindergartens and schools with a large share of children with parental homes in which reading and reading out is rare, the regular staff should promote reading more and the staff should be increased accordingly. If primary school children are successfully motivated to read regularly, they are also more likely to do so in their youth. According to multivariate analyses based on the SOEP, the reading biographies have a high degree of continuity once children are able to read themselves, whereas the influence of the family background decreases with age.

Tabellenverzeichnis

Tabelle 3-1: Zufriedenheit mit dem Schulerfolg nach Lesehäufigkeit.....12

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 2-1: Häufigkeit Vorlesen der Eltern und Lesen in der Freizeit nach Alter 4
Abbildung 2-2: Familiärer Hintergrund und (Vor-)Lesen.....6
Abbildung 2-3: (Vor-)Lesen und Lesen vier Jahre später.....8
Abbildung 3-1: Tägliches Vorlesen mit sechs und Schulnoten mit zehn Jahren 9
Abbildung 3-2: (Vor-)Lesen und Übergang auf die weiterführende Schule 10
Abbildung 3-3: Tägliches Lesen mit zehn und Schulnoten mit vierzehn Jahren 11