

Evaluation von Leseförderung in Öffentlichen Bibliotheken – eine Vorstudie

Bachelor Thesis

an der
HOCHSCHULE FÜR ANGEWANDTE WISSENSCHAFTEN HAMBURG
Fakultät Design Medien Information
Studiendepartment Information

vorgelegt von
Anneke Lühr
Hamburg, August 2009

Referentin: Prof. Dr. Ute Krauß-Leichert

Korreferentin: Prof. Frauke Schade

Abgabetermin: 28. August 2009

ABSTRACT

Die Fähigkeit lesen zu können, stellt eine Schlüsselkompetenz zur Teilnahme an der Mediengesellschaft dar. Damit ist die Leseförderung im Bereich der Kinder- und Jugendarbeit eine der wichtigsten Aufgaben von Öffentlichen Bibliotheken. Allerdings erfolgen die meisten Förderungsaktivitäten der Bibliotheken ohne einen Nachweis des Erfolges. Vielerorts werden solche Nachweise jedoch aufgrund der knappen finanziellen Ressourcen benötigt, um eine Fortsetzung der Aktivitäten sichern zu können. Somit tritt immer häufiger die Frage auf, welche Wirkung Leseförderung durch Bibliotheken tatsächlich hat.

Aus diesem Grund wird im Department Information der HAW Hamburg in Kooperation mit der Stiftung Hamburger Öffentliche Bücherhallen und der Stadtbibliothek Bielefeld ein Langzeitprojekt geplant, das diese Frage beantworten soll.

In dieser Bachelor Thesis werden auf Grundlage von Literatur- und Internetrecherchen zum aktuellen Forschungsstand und zu Beispielprojekten Empfehlungen zur Gestaltung einer solchen Studie gegeben. Hierzu wird zunächst der aktuelle Forschungsstand dargestellt. Anschließend werden einige ausgewählte Beispielprojekte beschrieben und kommentiert.

Es wurden insgesamt 35 nationale und internationale Projekte ermittelt, von denen acht genauer analysiert wurden. Hiernach scheint es beispielsweise sinnvoll, ein Projekt zur Förderung der Lesekompetenz über mindestens vier Jahre laufen zu lassen. Weiterhin ist es von Vorteil sich größtenteils auf standardisierte Tests zu berufen und neben den Kindern sowohl Eltern und Lehrer als auch die weiteren Akteure in die Erhebung einzubeziehen.

Ihren Abschluss findet diese Arbeit in der Zusammenstellung von Empfehlungen als Grundlage für die folgenden Schritte des geplanten Projektes.

SCHLAGWORTE

Evaluation, Grundschule, Leseförderung, Lesekompetenz, Öffentliche Bibliothek, Schlüsselkompetenz, Wirkungsstudie

INHALTSVERZEICHNIS

Abstract	I
Schlagworte	I
Abbildungsverzeichnis	IV
1 Einführung	1
1.1 Forschungsprojekt LeWi.....	3
1.2 Vorgehensweise.....	5
2 Forschungsstand	7
2.1 Evaluation	7
2.1.1 Ziele und Funktionen.....	9
2.1.2 Gütekriterien.....	11
2.1.3 Forschungsdesign.....	13
2.1.4 Evaluation in Abgrenzung zu anderer Forschung	17
2.2 Lesekompetenz.....	19
2.2.1 Leseleistung – Lesegewohnheit – Lesemotivation.....	24
2.2.2 Lesekompetenz in der Grundschule	25
2.2.3 Ermittlung der Lesekompetenz	27
2.2.3.1 Lesekompetenztests in der Grundschule.....	29
2.2.3.2 Aufgabenbeispiele der Bildungsstandards.....	34
2.2.3.3 PISA und IGLU.....	35
2.3 Leseförderung.....	40
3 Beispielprojekte	45
3.1 CLE – Clubes de Leitura e Escrita.....	46
3.2 Bookstart UK – National Impact Evaluation 2009	49
3.3 Evaluation des LESENETZ Baden-Württemberg am Beispiel der Stadtbibliothek Heilbronn	52
3.4 Evaluation von Autorenbegegnungen.....	54
3.5 Evaluationsbericht zur Leseförderung mittels freier Lesestunde und Klassenbücherei.....	57
3.6 Leseförderung in der Bücherei (LiB) am Bsp. Sörup	59
3.7 LesepartnerInnen.....	62
3.8 Niemanden zurücklassen – Lesen macht stark (NZL)	64
4 Empfehlungen für das Projekt LeWi	67
4.1 Forschungsdesign.....	67
4.1.1 Pretest und Posttest.....	69
4.1.2 Experimental- und Kontrollgruppe	71
4.2 Erhebungsmethoden.....	73

4.2.1	Lesekompetenztests	74
4.2.2	Fragebögen.....	75
4.2.3	Weitere Erhebungsmethoden.....	76
4.3	Einflussfaktoren.....	77
5	Ausblick.....	80
6	Literaturverzeichnis	82
	Anhang	A
A.1	Nationale Projekte.....	B
A.2	Internationale Projekte	J
	Eidesstattliche Versicherung.....	V

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1: Forschungsdesign des Projekts ‚LeWi‘ (vgl. Forschungsantrag 2009, S. 2)	4
Abbildung 2: Phasen des Forschungsprozesses (Quelle: Schnell 2005, S. 8).....	14
Abbildung 3: Komponenten qualitativer Forschungsdesigns (Quelle: Flick 2005, S. 264).....	15
Abbildung 4: Das PISA-Modell der Lesekompetenz (Quelle: Günther 2004, S. 47)	21
Abbildung 5: Rahmenmodell für den Zusammenhang zwischen Schülerleistungen und deren Bedingungen (Quelle: IGLU 2007, S. 22).....	23
Abbildung 6: Kontextfragebögen von IGLU 2006 und damit erhobene Merkmale (Quelle: IGLU 2006, S. 26).....	38

1 EINFÜHRUNG

Wie sich in der KIM-Studie¹ 2008 zeigt, „spielt das Lesen von Büchern auch in der multimedialen Welt noch eine bedeutende Rolle“ (KIM-Studie 2008, S. 23). Nach den Ergebnissen der Studie 2006 ging man zunächst davon aus, dass das Buch als Möglichkeit der Freizeitbeschäftigung für Kinder immer mehr an Bedeutung verliert. Während sieben von zehn Heranwachsenden in dieser Studie am wenigsten auf den Fernseher und 16 Prozent am wenigsten auf den Computer verzichten mochten, folgte erst an dritter Stelle mit fünf Prozent der Verzicht auf Bücher (vgl. KIM-Studie 2006, S. 17). „Vergleicht man die liebsten Freizeitaktivitäten [in der Studie 2008] mit den Ergebnissen der KIM-Studie 2006, fällt vor allem auf, dass die Vorliebe für den Computer etwas rückläufig ist, dagegen werden tragbare Spielkonsolen, Bücher und MP3s häufiger genannt“ (KIM-Studie 2008, S. 11).

Trotzdem steigt die Anzahl der Nichtleser² gleichzeitig weiterhin an. Während die Anzahl der Nichtleser im Jahr 2005 noch bei sieben Prozent lag, stieg sie von 14 Prozent im Jahr 2006 inzwischen auf 17 Prozent an (vgl. KIM-Studie, S. 23). Den deutlich unterschiedlichen Lesegewohnheiten von Jungen und Mädchen entsprechend liegt der Anteil der Nichtleser „bei den Jungen mit 21 Prozent deutlich höher als bei den Mädchen (11 %)“ (KIM-Studie 2008, S. 23).

Dabei wird eine gute „Lesekompetenz als grundlegende Fähigkeit [...] zur kompetenten Beherrschung anderer Medien“ (KIM-Studie 2006, S. 27) wie z. B. dem Internet benötigt. Aus diesem Grund ist es wichtig, durch Fördermaßnahmen positive Erlebnisse in Zusammenhang mit Büchern zu vermitteln und so zum Lesen zu motivieren. Nur der, dem Lesen Freude bereitet, bringt die nötige Moti-

¹ ‚KIM-Studie 2008 – Kinder und Medien, Computer und Internet‘: Bei dieser Studie werden Kinder im Alter von 6 bis 13 Jahren zur Mediennutzung in ihrer Freizeit befragt. Es handelt sich um eine Basisstudie des Medienpädagogischen Forschungsverbunds Südwest, die seit 1999 regelmäßig durchgeführt wird.

² Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird im Folgenden auf die Nennung beider Geschlechtsformen wie z. B. Nichtleser/innen verzichtet. Stellvertretend hierfür wird die maskuline Form verwendet.

vation mit, seine Kompetenzen zu verbessern. Dies bestätigte die aus dem Jahre 2006 stammende IGLU-Studie³. Besonders für Kinder im Elementar- und Primarbereich, die aus einem Elternhaushalt mit geringer Lesesozialisation stammen, muss deshalb versucht werden, die „Bemühungen, frühzeitiges Leseinteresse zu wecken, weiter zu intensivieren“ (IGLU 2007, S. 324).

So besteht für die Büchereizentrale Lüneburg „eine der wichtigen Aufgaben Öffentlicher Bibliotheken“ darin, „Leseförderung auf unterschiedlichste Arten zu betreiben, mit verschiedenen Kooperationspartnern und Zielgruppen, mit Einzelprojekten und mit fortwährenden Angeboten“ (Büchereizentrale Lüneburg 2008, S. 4). Hierbei ist die Lesemotivation eine der zentralen Aspekte der Leseförderung in Öffentlichen Bibliotheken. Weiterhin können durch eine derartig vielfältige Leseförderung der Wortschatz erweitert und das Verstehen von Texten trainiert werden. Zudem soll zusätzlich zur Steigerung der Lesefähigkeit ein Zuwachs des Vorstellungsvermögens, der Kreativität und der Konzentrationsfähigkeit erreicht werden.

Durch die schwierige Finanzsituation vielerorts sind Öffentliche Bibliotheken gezwungen, Rechenschaft über das Fortbestehen ihrer Existenz und ihrer Dienstleistungen, wozu auch die Leseförderungsaktivitäten zählen, abzulegen. „Die Wirkungsforschung [ist] für Non-Profit-Organisationen [wie Öffentliche Bibliotheken], die eine definierte Klientel mit bestimmten Bedürfnissen bedienen“ (Poll 2006, S. 60), von besonderem Interesse. Hierzu ist es nicht ausreichend, eine allgemeine Begründung zu formulieren, sondern notwendig, möglichst konkrete Ergebnisse vorlegen zu können. Es ist daher ohne Frage für Öffentliche Bibliotheken sehr wichtig, ihre Leistungen mess- und beurteilbar zu machen. Derzeitige Projekte konzentrieren sich jedoch zumeist darauf, die Wirkung einzelner Aktivitäten durch einen Vorher-Nachher-Vergleich nachzuweisen. „Über Jahre hinweg die Wirkung zu ermitteln, die die Existenz bestimmter Institutionen (wie z. B. Archive, Bibliotheken und Museen) und ihrer kontinuierlich angebote-

³ ‚Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung‘: Im Rahmen dieser Untersuchung werden Lesekompetenz und Lernbedingungen von Schülern der vierten Klasse getestet (s. Kap. 2.2.3.3).

nen Dienstleistungen auf ihre Klientel hat, ist dagegen weitaus schwieriger“ (Poll 2006, S. 60).

Wie sich bei der Betrachtung der aufgeführten Aspekte zeigt, ist es von großem Interesse, Leseförderungsaktivitäten evaluieren und ihre langfristige Wirkung feststellen zu können. Um einem derartigen Interesse nachzukommen, soll im Rahmen dieser Arbeit eine Basis für ein Evaluationsprojekt zum Thema Leseförderung in Öffentlichen Bibliotheken geschaffen werden.

1.1 FORSCHUNGSPROJEKT LEWi

Im Department Information der HAW Hamburg wird unter der Leitung von Frau Prof. Dr. Ute Krauß-Leichert derzeit das Forschungsprojekt ‚Wirkungsforschung und Leseförderung (LeWi). Zukunftsfähigkeit Öffentlicher Bibliotheken‘ vorbereitet.

„In diesem Forschungsprojekt werden vor allem folgende Fragestellungen untersucht:

- Welche Wirkung haben Informationskompetenz-Veranstaltungen von Öffentlichen Bibliotheken?
- Zeigen Leseförderungs-Aktivitäten von Öffentlichen Bibliotheken langfristig positive Wirkungen auf Schülerinnen und Schüler?
- Wie effizient und mit welchem Ergebnis werden die Ziele von Bibliotheken realisiert?“ (Forschungsantrag 2009, S. 1)

In Kooperation mit der Stiftung Hamburger Öffentliche Bücherhallen und der Stadtbibliothek Bielefeld soll ein Langzeitprojekt (ca. vier Jahre) durchgeführt werden, welches die Frage nach den langfristigen Auswirkungen von Leseförderungsaktivitäten in Öffentlichen Bibliotheken beantworten soll. Hierzu soll in Hamburg und Bielefeld „die Lesekompetenz von Grundschülerinnen und Grundschülern in den 1. bis 4. Klassen [...] untersucht werden, die an Leseförderungsaktivitäten von Öffentlichen Bibliotheken teilgenommen haben“ (Forschungsantrag 2009, S. 1).

Das Projekt lässt sich als Langzeitstudie in vier wesentliche Phasen unterteilen (s. Abb. 1). Die erste Phase der Experteninterviews verläuft derzeit parallel zu dieser Arbeit und soll bis Ende des Jahres 2009 abgeschlossen werden. Mit Fertigstellung dieser Bachelor Thesis wird bereits die zweite Phase zur Zusammenstellung der notwendigen Grundlagen abgeschlossen.

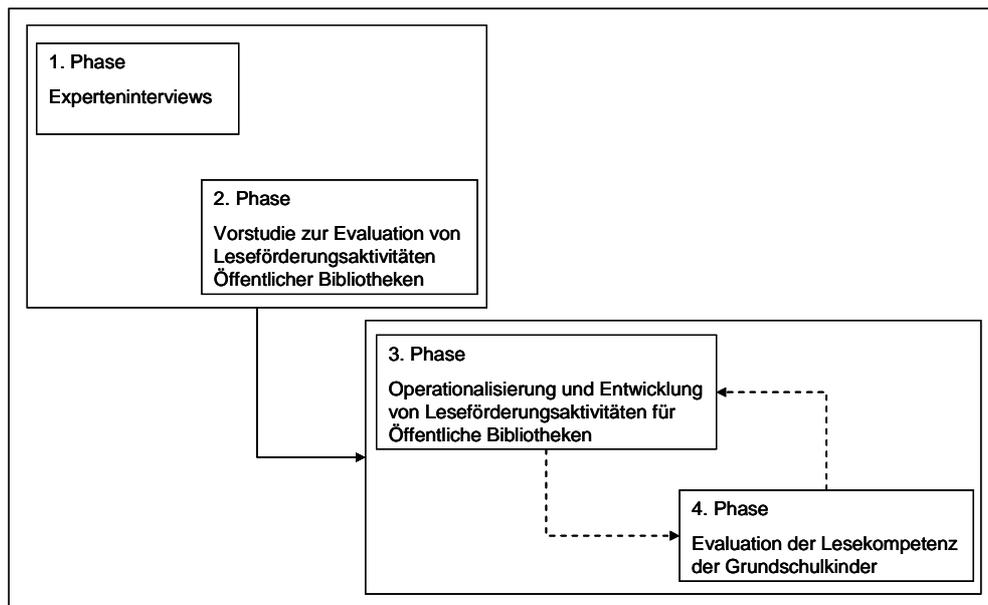


Abbildung 1: Forschungsdesign des Projekts ‚LeWi‘ (vgl. Forschungsantrag 2009, S. 2)

Auf den in den ersten beiden Phasen gesammelten Informationen können anschließend die Phasen der Operationalisierung und Entwicklung von Leseförderungsaktivitäten für Öffentliche Bibliotheken und der Evaluation der Lesekompetenz der Grundschüler aufbauen (vgl. Forschungsantrag 2009, S. 2).

Mit Hilfe der Kooperationspartner sollen in den beiden Städten Grundschulen ausgewählt werden, deren Schüler von ihrem Eintritt in die erste Klasse bis zum Abschluss ihres vierten Schuljahres an Leseförderungsaktivitäten der Kooperationsbibliotheken teilnehmen. Durch jährliche Evaluationen soll dann die Lesekompetenz aller Grundschüler ermittelt und so geprüft werden, ob es zu einer Steigerung der Kompetenz gekommen ist. Obwohl man sich darüber bewusst sein muss, dass gerade in der Grundschulzeit die Entwicklung der Kinder durch verschiedene Faktoren (Schule, Eltern, Freunde etc.) beeinflusst wird, können

auf diese Weise Rückschlüsse auf die Wirkung der Leseförderung gezogen werden.

1.2 VORGEHENSWEISE

Für das Forschungsprojekt ‚LeWi‘ sind „die Konzeption, Entwicklung und das Testen von praktischen Leseförderungstools sowie die Evaluierung von Leseförderungsaktivitäten“ (Forschungsantrag 2009, S. 1) geplant. Als Vorarbeit zu diesem Projekt sollen mit dieser Bachelor Thesis Empfehlungen zur Evaluierung von Leseförderung und den zugehörigen Aktivitäten gegeben werden. Um entsprechende Informationen zusammentragen zu können, müssen ausführliche Literatur- und Internetrecherchen durchgeführt werden. Hierbei soll nicht nur auf Fachliteratur und Internetangebote aus dem Bereich Bibliothekswesen zurückgegriffen werden, sondern auch auf Quellen aus z. B. den Bereichen Informationswesen, Medien- und Kommunikationswissenschaften, Germanistik und Pädagogik.

Zu Beginn steht eine Literaturrecherche zu den Themen Evaluation, Lesekompetenz und Leseförderung im Mittelpunkt der vorliegenden Arbeit. Anschließend sollen durch weitere Literatur- und Internetrecherchen Projekte ermittelt werden, die sich mit einer ähnlichen Fragestellung befassen.

Somit kann zunächst ein Überblick über den bisherigen Forschungsstand gegeben und anschließend Beispiele für Evaluationsprojekte vorgestellt werden. Die abschließenden Empfehlungen für das Projekt ‚LeWi‘ setzen sich aus theoretischen Grundlagen und praktischen Erfahrungen zusammen.

Da es sich bei der Lesekompetenz und der auf diese abzielende Leseförderung um einen Themenkomplex mit einem sich stets weiterentwickelnden Forschungsgegenstand handelt, soll sich diese Arbeit überwiegend auf aktuelle Literatur stützen. Auf diese Weise kann sichergestellt werden, dass die Zusammenstellung der Theorien und die Bewertung der Beispielprojekte auf den neusten Forschungsergebnissen basiert.

Da sowohl nationale als auch internationale Projekte berücksichtigt werden sollen, muss bei den Recherchen mit deutschen und englischen Schlag- bzw. Stichworten gearbeitet werden. Für die Recherche werden die einzelnen Suchtermini miteinander verknüpft, um eine tragbare Treffermenge zu erzielen. Aufgrund der verschiedenen Recherchemöglichkeiten in den Informationsquellen müssen die Suchtermini stets neu kombiniert und die Zeichen für Trunkierung und die Booleschen Operatoren angepasst werden.

Da lediglich mit deutschen und englischen Suchtermini recherchiert wird, können ausschließlich Projekte gefunden werden, die in einem deutsch- oder englischsprachigen Land durchgeführt oder über die auf einer dieser Sprachen ausreichend publiziert wurde.

Aufgrund dieser beiden Punkte kann mit der für diese Arbeit zusammengestellten Liste von Projekten kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben werden.

Viele der Treffer sollen nur als Ansatzpunkt für weitere Recherchen dienen. Es werden daher keine detaillierten Rechercheergebnisse aufgeführt, sondern nur ausgewählte Treffer als Quellen für die weitere Arbeit verwendet. Die Auswahl der Treffer wird in Kapitel 3 näher erläutert. Die recherchierten Projekte müssen auf ihre Forschungsfrage, Zielgruppe und Kooperationspartner hin gesichtet und in einer Liste zusammengetragen werden (s. Anhang). Zur Beschreibung der ausgewählten Projekte soll nach Möglichkeit ausführliches Informationsmaterial der Projektpartner verwendet werden.

2 FORSCHUNGSSTAND

Wie aus dem Titel dieser Bachelor Thesis erkennbar ist und in der Einführung bereits erläutert wurde, handelt es sich um eine Vorstudie zu einem geplanten Langzeitprojekt zur Evaluation von Förderungsaktivitäten. In dieser Arbeit sollen erste Ansätze zur Planung des Projektes zusammengetragen werden. Zu diesem Zweck müssen zunächst die Aspekte Evaluation und Leseförderung näher betrachtet werden.

Da es sich um eine Vorstudie handelt, mit welcher einige Möglichkeiten im Bereich der Evaluation von Leseförderung aufgezeigt werden sollen, können die Kooperationsbibliotheken mit ihrem Umfeld und ihren finanziellen und personellen Möglichkeiten zunächst vernachlässigt werden. Sie werden nur bedingt mit ihren bisherigen Angeboten zur Leseförderung in die Arbeit einbezogen.

Für die Recherche und die Schlussfolgerungen muss eindeutig definiert werden, was unter Evaluation und Leseförderung verstanden wird. Da durch Leseförderung die Lesekompetenz verbessert werden soll, wird im Folgenden ebenfalls die Lesekompetenz definiert, um den Kontext des Untersuchungsobjektes Leseförderung berücksichtigen zu können.

2.1 EVALUATION

„So gesehen ist z. B. der tägliche Blick aus dem Fenster zur Prüfung und Bewertung des Wetters schon eine einfache Alltagsevaluation. Obwohl der Begriff ‚Evaluation‘ und seine Bedeutung den meisten Menschen unbekannt sein dürfte, ist der damit beschriebene Vorgang alltäglich und so alt wie die Menschheit selbst“ (Balzer 2005, S. 10).

Durch dieses Einstiegszitat wird bereits der Kern der Evaluation deutlich. Demnach kann die Evaluation im alltäglichen Gebrauch kurz als Überprüfung und Beurteilung eines Sachverhaltes beschrieben werden.

Die Evaluation dient der „Bewertung von Planungen, Programmen, Projekten und Ausführungsergebnissen aufgrund bestimmter Wertmaßstäbe und Kriterien“ (Hillmann 2007, S. 205-206). Hierbei soll durch jeweils angemessene Evaluationsstechniken „die rationale Entscheidungsfindung und Kontrolle begünstigt und die Effizienz gesteigert werden“ (Hillmann 2007, S. 206).

Allerdings gibt es in der Wissenschaft keine einheitliche Definition zur konkreten Bedeutung des Begriffs Evaluation. Helmut Kromrey geht sogar soweit, dass die Evaluation „zu einem äußerst unscharfen Modewort geworden“ ist und „von manchem lediglich als ‚wohlklingendes‘ Fremdwort für jede Form von Bewertung oder Beurteilung verwendet“ (Kromrey 2003, S. 11) wird. Die Schwierigkeiten einer einheitlichen Definition rühren unter anderem aus den unterschiedlichen Funktionen und Formen, die Evaluationen haben können, her.

Nach Abwägung einer Vielzahl bisheriger Ansätze definiert beispielsweise Lars Balzer die Evaluation als einen Prozess,

„in dem nach zuvor festgelegten Zielen und explizit auf den Sachverhalt bezogenen und begründeten Kriterien ein Evaluationsgegenstand bewertet wird. Dies geschieht unter Zuhilfenahme sozialwissenschaftlicher Methoden [bzw. Mitteln der empirischen Forschung] durch Personen, die für diese Tätigkeit besonders qualifiziert sind“ (Balzer 2005, S. 16).

Daraus folgt, dass an Evaluationsprojekte, bis auf wenige Ausnahmen, die gleichen Anforderungen gestellt werden wie an eine empirische Forschungsarbeit. Nach Meinung einiger Evaluationsexperten stellt die Evaluation aus diesem Grund keine eigenständige Disziplin dar, „sondern eine Anwendungsvariante empirischer Forschungsmethoden auf eine spezielle Gruppe von Fragestellungen“ (Bortz 2006, S. 96).

Balzer setzt in seiner Definition eine externe Evaluation voraus. Die Durchführung wird in diesem Fall von sogenannten Evaluatoren (außenstehenden Testleitern) übernommen, die sowohl soziale (hier insbesondere kommunikative Qualifi-

kationen) als auch fachliche Kompetenzen vorweisen müsse (vgl. Bortz 2008, S. 103).

Die Evaluationsforschung setzte sich im deutschsprachigen Raum zunächst in den Bereichen Bildungs-, Psychotherapie-, Psychiatrie- und Politikforschung durch. Während sie ursprünglich von der Politik zur Bewertung von sozialen Interventionsprogrammen eingesetzt wurde, hat sich das Spektrum der möglichen Evaluationsobjekte im Laufe der Zeit stark erweitert. So befassen sich Evaluationsprojekte mit Personen, Umweltfaktoren und Produkten ebenso wie mit Techniken/Methoden, Zielvorgaben, Projekten/Programmen, Systemen/Strukturen und Forschungsarbeiten selbst (vgl. Bortz 2006, S. 96-97).

„In den Sozialwissenschaften [dient die Evaluation] zur systematischen Untersuchung der Güte von intendierten und nichtintendierten Handlungen und Strukturen“ (Bentele 2006, S. 58). Hierbei werden in der Literatur die Begriffe Evaluation, Evaluierung und Evaluations- bzw. Evaluierungsforschung synonym verwendet.

Zusammenfassend kann die Evaluation als eine spezielle Form der praxis- und anwendungsbezogenen Wissenschaft bzw. der angewandten Sozialforschung mit einer direkten Verwertungsorientierung angesehen werden. Diese Zuordnung ergibt sich aus der Ausrichtung auf eine unmittelbare Lösung praktischer, gesellschaftlich-politischer Probleme. „Das Produkt eines Evaluationsprozesses besteht in der Rückmeldung verwertbarer Ergebnisse [...], um den Evaluationsgegenstand zu optimieren und zukünftiges Handeln zu unterstützen“ (Balzer 2005, S. 16).

2.1.1 ZIELE UND FUNKTIONEN

Ziel eines Messvorgangs ist stets die möglichst exakte und fehlerfreie Erhebung von Messwerten (vgl. Schnell 2005, S. 149). Nach Bortz lassen sich fünf zentrale Funktionen unterscheiden, die eine Evaluation bei der Bewertung einer Maßnahme bzw. einer Aktivität einnehmen kann (vgl. für alle Funktionen Bortz 2006, S. 97):

- Erkenntnisfunktion:
Als Resultat des Projektes sollen wissenschaftliche Erkenntnisse über die Eigenschaften und Wirkungen der zu bewertenden Maßnahme gewonnen werden.
- Optimierungsfunktion:
Während des Evaluationsprojektes werden sowohl die Stärken als auch Schwächen der Maßnahme ermittelt. Ausgehend von diesen kann anschließend eine Optimierung der Maßnahme erfolgen.
- Kontrollfunktion:
Es soll kontrolliert werden, ob durch eine Maßnahme die vorgegebenen Ziele erreicht wurden. Zu diesem Zweck werden die Effektivität und die Effizienz ermittelt, mit denen die Erreichung der intendierten Wirkung der Maßnahme erfolgt ist. In diesem Zuge können ebenfalls nichtintendierte Wirkungen aufgedeckt werden.
- Entscheidungsfunktion:
Die Ergebnisse der Evaluation dienen den Auftraggebern des Projektes als Entscheidungshilfe. Hierbei könnte es zum Beispiel um die weitere Förderung oder die Einstellung einer Maßnahme gehen.
- Legitimationsfunktion:
Die Befunde der Evaluation können der Legitimation und Rechtfertigung einer Maßnahme dienen.

Im Falle des Langzeitprojektes zur Leseförderung in Öffentlichen Bibliotheken muss vor Beginn der Studie zwischen den Kooperationspartnern Einigkeit darüber bestehen, welche Funktionen die Evaluation haben soll. Dies ist unter anderem von den zu testenden Leseförderungsaktivitäten und den verfolgten Zielen abhängig (vgl. Bortz 2006, S. 97).

2.1.2 GÜTEKRITERIEN

In der Regel müssen bei Erhebungen Messfehler berücksichtigt werden. Es wird jedoch angenommen, dass diese Fehler durch wiederholte Erhebungen und die Bildung eines Mittelwertes ausgeglichen werden können. Man spricht in diesem Fall von der klassischen Testtheorie. Auf Grundlage dieser Theorie wurden Gütekriterien für Messungen definiert (vgl. Schnell 2005, S. 149-151). Hierbei handelt es sich um Objektivität, Reliabilität und Validität.

– **Objektivität**

Durch die Objektivität wird gewährleistet, dass die Ergebnisse einer Erhebung unabhängig von der Person entstanden sind. Das heißt, dass auch ein anderer Forscher mit dem Messinstrument beim gleichen Objekt ähnliche Ergebnisse erzielen muss. Zur Sicherstellung der Objektivität muss das methodische Vorgehen möglichst transparent beschrieben werden (vgl. Bortz 2006, S. 326).

– **Reliabilität**

Die Reliabilität beschreibt die Zuverlässigkeit einer Erhebungsmethode. Es muss sichergestellt sein, dass die wiederholte Messung desselben Objekts mit einem Messinstrument zu identischen Messergebnissen führt (vgl. Schnell 2005, S. 151).

– **Validität**

Die Validität (Gültigkeit) ist davon abhängig, in welchem Ausmaß bei einer Erhebung tatsächlich das gemessen wird, was gemessen werden soll (vgl. Schnell 2005, S. 154).

Hinzu kommen weitere Standards der Deutschen Gesellschaft für Evaluation, die unabhängig vom Anwendungsfeld Gültigkeit haben sollen. Diese Standards für Evaluationen wurden zu vier Gruppen zusammengefasst (vgl. DeGEval 2005):

– Nützlichkeit

„Die Nützlichkeitsstandards sollen sicher stellen [sic!], dass die Evaluation sich an den geklärten Evaluationszwecken sowie am Informationsbedarf der vorgesehenen Nutzer und Nutzerinnen ausrichtet“ (DeGEval 2005).

Wie bereits bei den Funktionen erwähnt, muss der Zweck der Evaluation eindeutig bestimmt und alle beteiligten Personen (nicht nur die Auftraggeber) identifiziert werden. Der Evaluationsbericht muss alle relevanten Informationen enthalten sowie verständlich und nachvollziehbar formuliert sein. Nur so können die betroffenen Personen die Ergebnisse nutzen. Da nur tatsächlich zur Untersuchung benötigte und relevante Informationen vermittelt werden, sollte bereits frühzeitig eine entsprechende Auswahl und Eingrenzung der erhobenen Informationen erfolgen. Die Verständlichkeit und Nachvollziehbarkeit des Berichtes beziehen sich ebenfalls auf die Grundlagen der Bewertungen.

– Durchführbarkeit

„Die Durchführbarkeitsstandards sollen sicher stellen [sic!], dass eine Evaluation realistisch, gut durchdacht, diplomatisch und kostenbewusst geplant und ausgeführt wird“ (DeGEval 2005).

Der Aufwand zur Durchführung der Evaluation muss stets in einem angemessenen Verhältnis zum erwarteten Nutzen und der Belastung des Evaluationsobjektes bzw. der betroffenen Personen stehen.

– Fairness

„Die Fairnessstandards sollen sicher stellen [sic!], dass in einer Evaluation respektvoll und fair mit den betroffenen Personen und Gruppen umgegangen wird“ (DeGEval 2005).

Diese Standards dienen jedoch nicht nur dem Schutz der beteiligten Personen, sondern verpflichten weiterhin zur vollständigen Überprüfung der Maßnahme und einer unparteiischen Durchführung und Ergebnisdarstellung. Zur Sicherstellung der Einhaltung dieser Standards sollten die Pflichten aller Beteiligten in einem Projektvertrag festgehalten werden.

– Genauigkeit

„Die Genauigkeitsstandards sollen sicher stellen [sic!], dass eine Evaluation gültige Informationen und Ergebnisse zu dem jeweiligen Evaluationsgegenstand und den Evaluationsfragestellungen hervor bringt [sic!] und vermittelt.“ (DeGEval 2005).

Hierzu müssen sowohl das Evaluationsobjekt und die Informationsquellen als auch die Absichten und das Vorgehen der Evaluation vollständig dokumentiert werden. Bei der Analyse selbst muss neben dem eigentlichen Untersuchungsgegenstand auch sein Kontext berücksichtigt und das Vorgehen selbstkritisch auf Fehler hin überprüft werden. Die quantitativen und qualitativen Informationen sollen angemessen und logisch aufgearbeitet werden und zu einer begründeten Schlussfolgerung führen.

Allerdings muss die Bedeutung der einzelnen Standards für jedes Evaluationsprojekt neu festgelegt werden. Die Wichtigkeit eines Standards ist dabei abhängig von der Intention der Evaluation. Ihre Auswahl kann entlang des geplanten Evaluationsablaufes erfolgen oder sich an der Zielsetzung orientieren (vgl. Abs 2006, S. 97-100).

2.1.3 FORSCHUNGSDESIGN

Eine der ersten Entscheidungen bei der Planung des Forschungsdesigns muss sein, ob es sich um eine externe oder Selbstevaluation handeln soll. Die Evaluation kann sowohl von externen oder internen, aber aus anderen Bereichen stammenden Personen durchgeführt werden als auch von an dem zu evaluierenden Prozess beteiligten Mitarbeitern. Die externe Evaluation bietet in der Regel eine höhere Objektivität, da eine Ergebnisverfälschung aufgrund eigener Interessen unwahrscheinlich ist. Allerdings verfügen diese externen Evaluatoren häufig über geringe Detailkenntnisse und müssen sich auf die Darstellungen Dritter verlassen (vgl. Bortz 2006, S. 99-100).

In Abbildung 2 wird der Verlauf eines Forschungsprojektes dargestellt, wie er ebenfalls für eine Evaluationsstudie übernommen werden kann. Für das Forschungsprojekt ‚LeWi‘ wurde dieser Projektverlauf in ersten Ansätzen bereits

umgesetzt, da sowohl das Forschungsproblem ausgewählt als auch eine erste These (Theoriebildung) aufgestellt wurde. Allerdings muss in den nächsten Schritten an dieser Stelle erneut angesetzt werden. Die grobe These „Leseförderungsaktivitäten von Öffentlichen Bibliotheken hat eine positive Wirkung auf die Lesekompetenz der teilnehmenden Kinder“ muss in detailliertere Thesen aufgliedert werden.

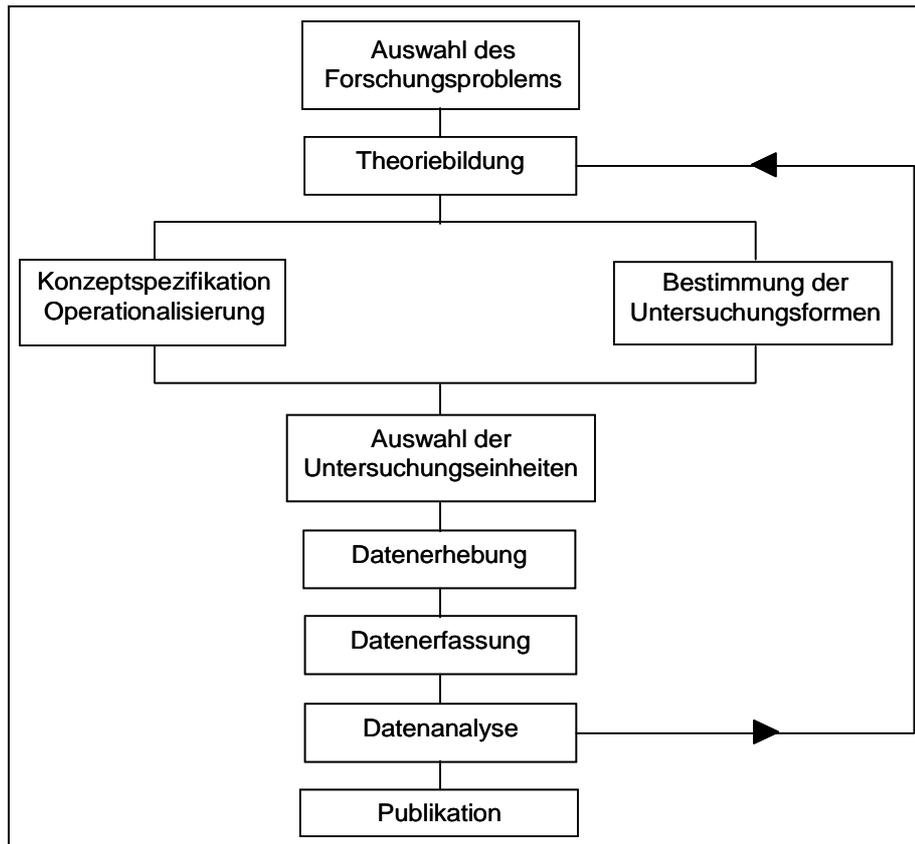


Abbildung 2: Phasen des Forschungsprozesses (Quelle: Schnell 2005, S. 8)

Das Forschungsdesign entsteht aus den Einflussfaktoren sowie den während der Planung des Projektes getroffenen Entscheidungen (s. Abb. 3) und stellt so das Mittel zur Erreichung der Forschungsziele dar (vgl. Flick 2005, S. 264).

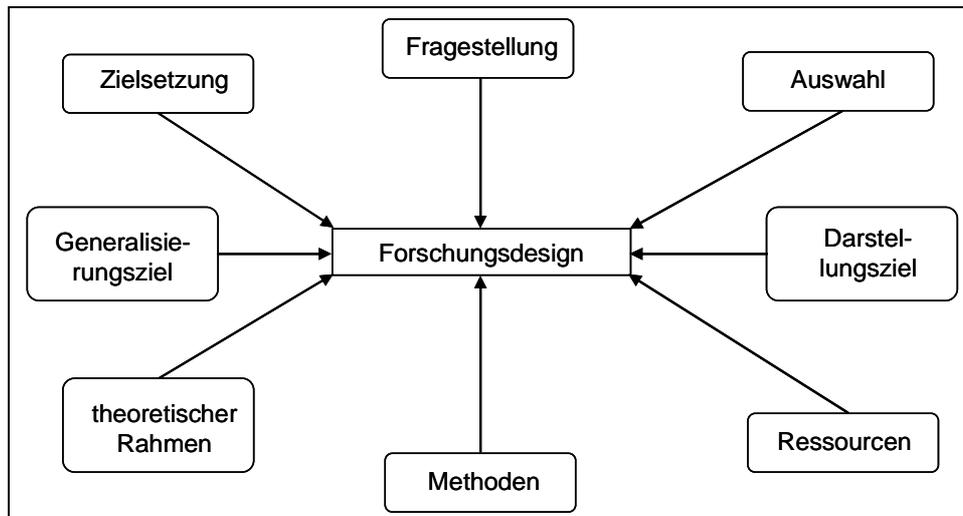


Abbildung 3: Komponenten qualitativer Forschungsdesigns (Quelle: Flick 2005, S. 264)

Für Evaluationszwecke können alle für qualitative Forschung üblichen Verfahren angewendet werden, bei denen die Reaktionen der Untersuchten in das Ergebnis einbezogen werden (vgl. Kardorff 2005, S. 246). Die Wahl der Methode erfolgt abhängig vom gewünschten Ziel bzw. der Funktion der Evaluation. Im Rahmen dieser Thesis soll kein vollständiger Überblick über Forschungsdesigns und Erhebungsmethoden gegeben werden, sondern hauptsächlich solche berücksichtigt werden, die für ein Evaluationsprojekt wie die geplante Langzeitstudie geeignet sein könnten.

Für qualitative Forschungsstudien können folgende Basisdesigns unterschieden werden (vgl. Flick 2005, S. 253-256):

– Fallstudien

In einer Fallanalyse geht es um die genaue Beschreibung oder Rekonstruktion eines Falls, wobei es sich z. B. um Personen, Organisationen oder Institutionen handeln kann. Die Schwierigkeit besteht in der genauen Abgrenzung des Falls, da seine Komplexität und Ganzheit berücksichtigt werden sollen.

– Vergleichsstudien

Bei einem Vergleich hingegen wird eine Vielzahl von Fällen auf einen bestimmten Aspekt hin geprüft. Problematisch können hierbei sowohl die Aus-

wahl der Vergleichsgruppen als auch die Standardisierung der Rahmenbedingungen sein.

– Retrospektive Studien

In der biographischen Forschung wird dieses Design, welches durch das Prinzip der Rekonstruktion von Fällen gekennzeichnet wird, für eine Reihe von Fallanalysen eingesetzt. Es handelt sich somit um ein Design für retrospektive Forschung.

– Momentaufnahmen

Unter Momentaufnahmen versteht man Zustands- und Prozessanalysen zum Zeitpunkt der Forschung. Die Momentaufnahme wird nicht durch die Rekonstruktion eines Prozesses erfasst, sondern durch Interviews, in denen das Expertenwissen im Forschungsfeld zum Zeitpunkt der Studie erfragt wird.

– Längsschnittstudien

Bei einer Längsschnittstudie wird das Forschungsdesign so entworfen, dass der interessierende Prozess oder Zustand auch zu späteren Erhebungszeitpunkten analysiert wird. Dieses Design kommt in der qualitativen Forschung nur selten zum Einsatz.

Weitere Forschungsdesigns innerhalb der Evaluationsforschung können natürliche und Quasi-Experimente sein, bei denen der Untersuchungsgegenstand in seiner natürlichen Umgebung betrachtet wird. Hierbei werden entweder eine Zeitreihe von Messungen vor und nach dem Eintritt des zu evaluierenden Ereignisses durchgeführt oder das zu evaluierende Ereignis so eingesetzt, dass die Zuordnung zu Kontroll- und Vergleichsgruppe durch die Testpersonen selbst erfolgt (vgl. Schnell 2005, S. 229-230).

Die Ergebnisse einer Evaluation können auf der Erhebung und Auswertung bewertender Aussagen beruhen. Die Befragten stehen hierbei in einem angebbaren, d. h. in einem erkennbaren und benennbaren Verhältnis zum Evaluationsgegenstand. Es würde sich hierbei um die Evaluation durch eine der verschiedenen Formen der Befragung handeln. Gegenüber der Meinungsforschung kann die

Evaluation dadurch abgegrenzt werden, dass nicht Meinungen abgefragt, sondern subjektive Werturteile, Zufriedenheitsäußerungen oder Akzeptanzinformationen erhoben werden (vgl. Kromrey 2003, S. 12-13). Arten der Befragung sind standardisierte oder narrative Interviews in Form schriftlicher, telefonischer oder persönlicher Befragungen, Online-Befragung oder Leitfadengespräch.

Eine weitere Erhebungsmethode stellt die Beobachtung als teilnehmende oder nichtteilnehmende Form dar. Der Evaluator hat die Möglichkeit offensichtlich oder verdeckt am zu beobachtenden Geschehen teilzunehmen und seine Erfahrungen zu dokumentieren. Die Beobachtung kann aber auch nach vorheriger Ankündigung oder heimlich durch einen Außenstehenden erfolgen (vgl. Bortz 2006, S. 267).

Ebenso kann die Datenerhebung durch Gruppendiskussionen, Netzwerkkarten, Verlaufsdokumentationen, Analyse von Informationsmaterial, Verfahren der Feldforschung und quantitative Erhebungsverfahren wie deskriptive Statistiken, Zukunftswerkstätten, Werkstattgespräche, Planspiele, Kartenabfragen, Mind-Mapping oder Delphi-Techniken erfolgen (vgl. Kardorff 2005, S. 246-247).

2.1.4 EVALUATION IN ABGRENZUNG ZU ANDERER FORSCHUNG

Obwohl die Evaluation als Spezialform der Sozialforschung angesehen wird (vgl. Bortz 2006, S. 96) und wissenschaftlichen Standards folgt, kann sie gegenüber der Sozialforschung als Grundlagenforschung und der Wirkungsforschung abgegrenzt werden. Alle Disziplinen haben gemeinsam, dass die Ergebnisse durch methodisch einwandfreie Studien hervorgebracht und anschließend kommuniziert werden.

Als Grundlagenforschung bezeichnet man „auf neue Erkenntnis ausgerichtete Forschung, die nicht primär auf bestimmte Ziele (der Anwendung) hin orientiert ist“ (Hillmann 2007, S. 316). Somit ist das Ziel der Grundlagenforschung zumeist, durch die Überprüfung von Theorien eine Wissensvermehrung zu einem Themenbereich zu erlangen. Evaluationen hingegen sollen Fragestellungen zu einem konkreten Projekt beantworten.

In der Grundlagenforschung muss der Untersuchungsgegenstand stark vereinfacht und somit alle Einflussfaktoren ausgeschlossen werden, um allgemeingültige Aussagen treffen zu können. Da es sich bei der Evaluation um anwendungsorientierte Forschung handelt, würde eine derartige Abstraktion die Ergebnisse völlig verfälschen. Der Wunsch der Auftraggeber eines Evaluationsprojektes ist die genaue Untersuchung eines Objektes innerhalb seines Kontextes (vgl. Kromrey 2003, S. 4).

In den Urteilkriterien und der Bewertung der erhobenen Daten liegen ebenfalls zentrale Unterschiede zwischen der Evaluation und der Grundlagenforschung. Die erstere vergleicht den Ist-Zustand zu zwei unterschiedlichen Zeitpunkten oder zuvor festgelegte Erfolgskriterien mit dem ermittelten Zustand. Die Grundlagenforschung hingegen untersucht ausschließlich den Zustand zum Zeitpunkt der Untersuchungsdurchführung und beschreibt und erklärt diesen wertungsfrei (Balzer 2005, S. 19).

Abschließend stellt auch die Zeitperspektive einen differenzierenden Aspekt dar. Während Forschungsprojekte häufig ohne zeitliche Befristung durchgeführt werden oder auch Teilergebnisse bei Abbruch eines Projektes als Ergebnisse genutzt werden können, ist bei der Evaluation die Einhaltung eines Zeitplanes zwingend notwendig, da sie im Regelfall der Entscheidungsfindung dient, welche nicht unbegrenzt aufgeschoben werden kann (vgl. Kromrey 2003, S. 5).

„Wirkungsforschung bezeichnet in Überschneidung mit dem Begriff der Evaluation Forschungsbemühungen, die mit weitgehendem Einsatz des Experiments versuchen, mögliche Wirkungen und Risiken größerer gesellschaftspolit. [sic!] Programme [...] in kleineren repräsentativen Gruppen oder Bevölkerungsteilen vorzutesten“ (Hillmann 2007, S. 970).

Nach dieser Definition käme für ein Langzeitprojekt zur Leseförderung auch ein Projekt der Wirkungsforschung in Frage. Allerdings wird die Wirkungsforschung zumeist als ein Teilgebiet der Kommunikationswissenschaft verstanden. Hierbei werden die Effekte von Massenmedien bzw. Medieninhalten auf Wissen, Wertorientierung, Einstellungen und Verhalten der Gesellschaft und der Individuen untersucht. Zumeist kommen experimentelle Forschungsdesigns und Längsschnittanalysen zum Einsatz (vgl. Bentele 2006, S. 312).

Innerhalb der Wirkungsforschung würde eher ermittelt werden, welche Wirkung der Konsum des Mediums Buch bzw. der Content eines Buches auf Kinder und Jugendliche ausübt. Im geplanten Projekt soll jedoch nicht der Konsum des Mediums Buch untersucht werden, sondern die Leseförderungsaktivitäten zur Vermittlung der dazu benötigten Kompetenzen. Im Mittelpunkt der Untersuchung steht somit die Wirkung der Förderungsaktivitäten auf die Lesekompetenz.

2.2 LESEKOMPETENZ

Im Verlauf des 20. Jahrhunderts kam es zu einem vermehrten Auftreten neuer Medien. Jedes dieser neuen Medien wurde als ‚Todfeind‘ für klassische Print-Medien angesehen. Es wurde somit davon ausgegangen, dass das Medium Buch vom Markt verdrängt würde. Diese Verdrängungstheorien konnten jedoch durch zahlreiche empirische Untersuchungen widerlegt werden (vgl. Groeben 2002, S. 11). Auch in der neusten Studie zum Medienumgang von Kindern in Deutschland, der KIM-Studie 2008, zeigte sich ein anderes Bild. Die Befragung der KIM-Studie ergab, dass sich jedes zweite Kind für Bücher interessiert und „jeder zehnte Junge und jedes fünfte Mädchen jeden oder fast jeden Tag in seiner Freizeit liest“ (KIM-Studie 2008, S. 23). „Somit wird deutlich, dass sich das Lesen als Freizeitbeschäftigung gegen das elektronische Angebot insgesamt bislang recht gut behaupten konnte. Mehr als die Hälfte der Kinder liest gerne oder sehr gerne Bücher“ (KIM-Studie 2008, S. 23).

Eine große Relevanz kommt der Fragestellung zu, welche Funktion das Lesen in der heutigen Mediengesellschaft einnimmt und welche Konsequenzen sich daraus für die Lesekompetenz ergeben (vgl. Groeben 2002, S. 11). Besonders die Motive für das literarische Lesen können inzwischen „auch durch Film und Fernsehen, durch Hörwelt und Computerwelt befriedigt werden. Insofern ist Lese-

kompetenz heute Teil der Medienkompetenz⁴ (Kliewer/Pohl 2006, S. 414). Eine gute Lesekompetenz wird als grundlegende Fähigkeit zur Entwicklung dieser Medienkompetenz und somit der kompetenten Beherrschung anderer Medien benötigt (vgl. Kliewer/Pohl 2006, S. 411).

Die Lesekompetenz umfasst in ihrer allgemeinen Definition „das Lesen als Ganzes, also gleichermaßen das, was in der Erwerbsphase angeeignet wird wie das automatisierte Lesen unterschiedlicher Lektüre“ (Kliewer/Pohl 2006, S. 413). Hierzu gehören neben literarischen und Sachtexten auch nicht-kontinuierliche Texte wie Tabellen und Diagramme.

In der Forschung zur Lesekompetenz werden zwei wesentliche Modelle unterschieden: Die Definition basierend auf der Reading Literacy, wie sie Studien wie PISA⁵, IGLU bzw. PIRLS und DESI⁶ zugrunde gelegt wird, und die Definition in der Lesesozialisationsforschung.

Ersteres Modell der Lesekompetenz hat sich mit der PISA-Studie empirisch bewährt und wurde aus diesem Grund für die weiteren Studien übernommen. Ausgehend von der Vorstellung einer Reading Literacy ist Lesekompetenz in PISA „definiert als die Fähigkeit, in Alltagssituationen aktiv und konstruktiv mit geschriebenen Texten umzugehen“ (PISA 2007, S. 226). Literacy ist hierbei mit einer Grundbildung gleichzusetzen, in der die Ansprüche formuliert sind, die beim Lesen als ein Schlüsselbereich für weiterführende Lern- und Bildungsprozesse von allen Schülern erreicht werden sollten (vgl. PISA 2007, S. 37).

In diesem Modell umfasst der Begriff sowohl die Fähigkeiten „geschriebenen Texten gezielt Informationen zu entnehmen, die dargestellten Inhalte zu verste-

⁴ Die Medienkompetenz umfasst die „Fähigkeiten und Fertigkeiten, welche die Schüler und Schülerinnen aus eigenen Erfahrungen mitbringen oder über die Medienkunde im Unterricht erwerben; im weitesten Sinne Kenntnisse über Medien und ihre technische Handhabung“ (Homberger 2002, S. 372).

⁵ ‚Programme for International Student Assessment‘: Untersuchung der drei Kompetenzbereiche Naturwissenschaften, Lesen und Mathematik bei 15-jährigen Schülern. (s. Kap. 2.2.3.3).

⁶ ‚Deutsch-Englisch-Schülerleistungen-International‘: Studie zur Entwicklung der sprachlichen Fähigkeiten in Deutsch und Englisch bei Schülern der neunten Klasse.

hen und zu interpretieren sowie das Material im Hinblick auf Inhalt und Form zu bewerten“ (PISA 2007, S. 226). Abbildung 4 visualisiert dieses Konzept und verdeutlicht gleichzeitig, dass eine elementare Alphabetisierung als Lesekompetenz nicht ausreichend ist. Vielmehr betrifft sie die persönliche Handlungsmöglichkeiten einer Person zur kulturellen Teilhabe, die dem Konzeptwissen („Wissen, dass“) eine ebenso große Relevanz zuspricht wie dem Prozesswissen („Wissen, wie“) (vgl. PISA 2007, S. 36).

Nach dieser Definition wird deutlich, dass sich die Lesekompetenz auf Grundlage der Reading Literacy auf informatorisches Lesen bezieht, zu dem „vor allem die Fähigkeit zur raschen Wahrnehmung, die Fähigkeit zeitökonomisch nach relevanten Informationen zu suchen, Teilaspekte in die Gesamtinformation wieder einfügen und sie reflektieren und bewerten zu können“ (Kliwer/Pohl 2006, S. 414).

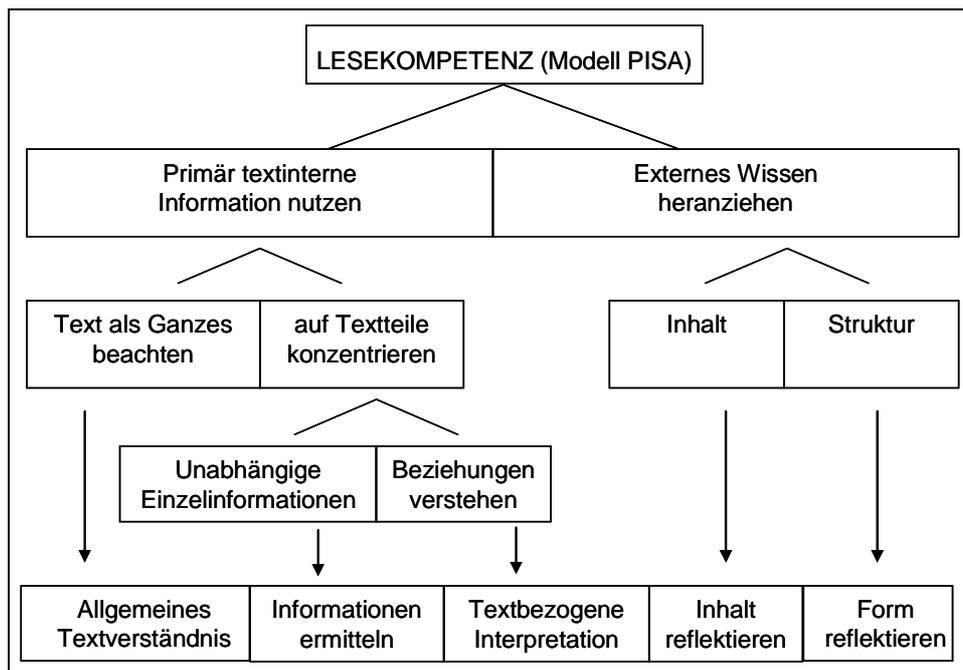


Abbildung 4: Das PISA-Modell der Lesekompetenz (Quelle: Günther 2004, S. 47)

Diese pragmatisch orientierte Begriffsdefinition entstammt der kognitivistischen Verstehens- und Lernpsychologie und steht in einem Spannungsverhältnis zur Vorstellung des literarischen Lesens (vgl. Spinner 2004, S. 169). In der Lesesozialisationsforschung wird dieses Spannungsverhältnis aufgehoben, indem beide

Facetten des Lesens eine Berücksichtigung finden sollen. Es wird ein starkes Augenmerk auf die aktive und konstruktive Leistung des Lesers bei der Tätigkeit Lesen gelegt. Neben dem Ermitteln von Informationen, einem textbezogenen Interpretieren sowie Reflektieren und Bewerten muss auch die Motivation zum Lesen und die emotionale Beteiligung berücksichtigt werden (vgl. Hurrelmann 2007, S. 24). Während es zuvor um das Textverstehen von (vor allem) Sach- und Informationstexten ging, beziehen sich die letzteren zwei Aspekte besonders auf das literarische Lesen, bei dem Emotionalität und Reflexivität verbunden werden. Es geht um die Fähigkeit in fremde Welten einzutauchen, „sie aus der Perspektive der Figuren mitzuerleben, sich wieder distanzieren zu können als Spiel zwischen Fiktion und Wirklichkeit“ (Kliwer/Pohl 2006, S. 414).

Die Leseförderungsaktivitäten in Öffentlichen Bibliotheken zielen zumeist auf die Motivation zum Lesen und die emotionale Beteiligung am Gelesenen ab. Diese Aspekte der Lesekompetenz werden im Modell zur PISA-Studie nicht ausreichend berücksichtigt. Dieser Bachelor Thesis wird daher das Modell der Lesekompetenz nach Auffassung der Lesesozialisationsforschung zu Grunde gelegt.

Während sich das PISA-Modell bereits empirisch bewährt hat, steht diese Bestätigung für das Modell der Lesesozialisationsforschung noch aus. Es liegt jedoch die Vermutung nahe, dass nicht alle Dimensionen dieser weitgefassten Begriffsbeschreibung durch standardisierte Messungen erhoben werden können (vgl. Hurrelmann 2007, S. 25). Bei den Möglichkeiten zur Evaluation der Leseförderung muss daher an späterer Stelle geprüft werden, inwiefern bei einem tatsächlichen Projekt auf die Definition nach PISA zurückgegriffen werden muss.

Im Unterschied zur mündlichen Sprachfähigkeit wird die Lesekompetenz nicht durch eine angeborene Disposition erworben, sondern muss von jedem Individuum durch verschiedene Lernprozesse erlernt werden (vgl. Hurrelmann 2002, S. 123). Diese Aneignung erfolgt unter verschiedenen Einflussfaktoren (s. Abb. 5).

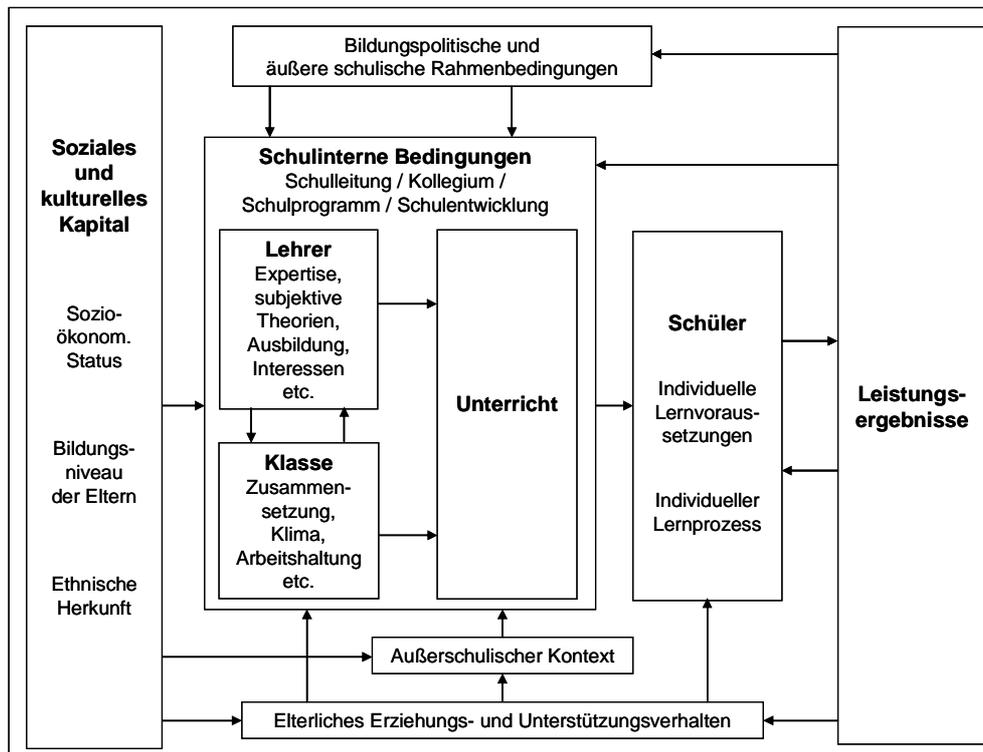


Abbildung 5: Rahmenmodell für den Zusammenhang zwischen Schülerleistungen und deren Bedingungen (Quelle: IGLU 2007, S. 22)

Zum einen spielt das soziale und kulturelle Umfeld, in dem sich das Individuum bewegt, eine große Rolle. Zum Erlernen des Lesens werden Hilfestellungen durch andere Personen benötigt. Die Fähigkeit zur Hilfe ist wiederum abhängig von den sozialen Ressourcen, wie z. B. dem eigenen Bildungsniveau (vgl. Hurrelmann 2002, S. 124). Bei dieser Hilfe kann es sich um aktive Förderung oder das ‚Vorleben‘ des Lesens handeln. Die Wichtigkeit von Lese-Vorbildern - bei denen es sich nicht zwingend um die Eltern handeln muss - für Kinder und Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund wurde ebenfalls 2008 in der Studie ‚Lesen in Deutschland‘⁷ bestätigt (vgl. Lesen in Deutschland 2008, S. 52-53).

Unabhängig von der individuellen Bildungsschicht sind die übergeordneten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen relevant. „Lesen ist kommunikatives Han-

⁷ ‚Lesen in Deutschland 2008‘: Studie zur Ermittlung des Leseverhaltens und der Mediennutzung von Deutsch sprechenden Personen ab 14 Jahren.

deln und erfüllt im Zusammenhang gesellschaftlicher Handlungs-, Verständigungs- und Selbstverständigungsprozesse historisch unterschiedliche Funktionen“ (Hurrelmann 2002, S. 123). Umfang, Form, Qualität und Wirkung der erlernten Lesekompetenz hängen somit auch von ihrer gesellschaftlichen Bedeutung zum Zeitpunkt des Erwerbs ab. Diese Bedeutung beeinflusst z. B. die Gestaltung der schulischen Leseerziehung in Form der Schulprofile als auch der Einstellung einzelner Lehrer.

Weiterhin stellt das Individuum selbst (in diesem Fall der Grundschüler) in seiner Rolle als Person einen wichtigen Faktor dar. Das Erlernen einer Fähigkeit ist stark abhängig von der Bereitschaft und den individuellen Fähigkeiten hierzu (vgl. Hurrelmann 2002, S. 124).

Wie Abbildung 5 verdeutlicht, stehen all diese Faktoren in einem engen Zusammenhang. Sie ergeben so die Rahmenbedingungen, in denen das Grundschulkind seine Lesekompetenz erwirbt.

2.2.1 LESELEISTUNG – LESEGEWOHNHEIT – LESEMOTIVATION

Der komplexen Definition der Lesekompetenz folgend müssen bei Forschungsprojekten verschiedene Dimensionen berücksichtigt werden. An dieser Stelle sollen die Bereiche Leseleistung, -gewohnheit und -motivation kurz erläutert werden, da bei einer Evaluation ausgehend von den Annahmen der Lesesozialisationsforschung diese Aspekte berücksichtigt bzw. getestet werden müssten.

Internationale Vergleichsstudien wie PISA und IGLU beziehen sich bei ihrer Erhebung, entsprechend ihrer vorgegebenen Begriffserklärung, zumeist auf die Leseleistung als Teilelement der Lesekompetenz. Die Leseleistung beschreibt die Lesekompetenz im Sinne der Lesefertigkeit sowie des Leseverständnisses und wird durch theoriebasierte, standardisierte Tests erfasst (vgl. Kliwer/Pohl 2006, S. 414-415). Die Lesefertigkeit bezieht sich auf die basale Lesefähigkeit (die visuelle Worterkennung). Sie wird durch die Lesegenauigkeit und die Lesegeschwindigkeit erfasst, d. h. durch die Anzahl an Lesefehlern und die Zeit, die benötigt wird, um einen bestimmten Text zu lesen. Mit dem Leseverständnis hin-

gegen wird das sinnentnehmende Lesen beschrieben. (vgl. Baumann 2006, S. 870).

Im Laufe der Lesesozialisation entwickelt jede Person Leserrollen, die sie entsprechend des Textes beim Rezipieren einnimmt. Diese Haltung gegenüber der Literatur ergibt sich aus der Einstellung dem Text gegenüber und den Erwartungen an die Lektüre. Man spricht in diesem Zusammenhang von der Lesegewohnheit einer Person (vgl. Homberger 2002, S. 339-340). In der KIM-Studie 2008 konnte nachgewiesen werden, dass der Medienumgang von Kindern und somit ebenfalls ihr Umgang mit dem Medium Buch gerade im jungen Alter vor allem durch das familiäre Umfeld bestimmt wird (vgl. KIM-Studie 2008, S. 55). Dieses gilt entsprechend für die Lesegewohnheit. „Präferieren die Haupterzieher Bücher, dann hat auch das Kind eine sehr viel stärkere Bindung an das gedruckte Wort“ (KIM-Studie 2008, S. 56).

„Als kulturelle Praxis zeichnet sich das Lesen durch stabile Lesegewohnheiten und entwickelte individuelle Leseinteressen aus, die getragen sind von biografisch tiefen positiven Leseerfahrungen“ (Kliwer/Pohl 2006, S. 410-411). Lesegewohnheit und Lesemotivation werden an dieser Stelle durch das individuelle Leseinteresse und die positiven Leseerfahrungen miteinander verbunden. Die Lesemotivation dient der „Beeinflussung bzw. Verstärkung der Lesegewohnheiten dahingehend, dass gerne und freiwillig gelesen wird“ (Homberger 2002, S. 341).

2.2.2 LESEKOMPETENZ IN DER GRUNDSCHULE

In der Grundschulzeit sollen Kinder „zum genießenden, informierenden, selektiven, interpretierenden und kritischen Lesen“ geführt und so „eine tragfähige Grundlage für weiteres Lernen, für weiteres selbstbestimmtes Lesen und eine bewusste Auswahl geeigneter Medien“ (Kultusministerkonferenz 2005, S. 9) geschaffen werden.

„Ohne die Bedeutung von Emotion und Imagination für das Leseverstehen in Frage zu stellen“, muss im Deutschunterricht der Schwerpunkt auf den „Erwerb

von Lese- und Textverstehensstrategien“ und „die Ausbildung von verstehensfördernden Wissensbeständen“ (Kliwer/Pohl 2006, S. 416) gelegt werden.

2004 wurden durch die Kultusministerkonferenz unter anderem für das Fach Deutsch Bildungsstandards für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4) beschlossen, in denen ebenfalls diese zuvor genannten Notwendigkeiten als Schwerpunkte deutlich werden. Durch die Bildungsstandards wurde bundesweit festgelegt, was zu leisten Grundschul Kinder am Ende der vierten Jahrgangsstufe auf der Ebene der Sach- und Methodenkompetenz des Lesens im Stande sein sollen (vgl. Kultusministerkonferenz 2005, S. 7).

Für das Lesen wurden vier Gruppen von Standards entwickelt, die hier in zusammengefasster Form wiedergegeben werden (vgl. Kultusministerkonferenz 2005, S. 11-12):

- Kinder sollen über eine so *umfassende Lesefähigkeit* verfügen, dass sie altersgemäße Texte nicht nur sinnverstehend lesen können, sondern ebenfalls lebendige Vorstellungen zu Gelesenem oder Gehörtem entwickeln.
- Innerhalb der Grundschulzeit soll den Schülern zu einer *umfassenden Leseerfahrung* verholfen werden. Diese umfasst sowohl das Kennen und Unterscheiden verschiedener Textformen als auch die Kenntnis und begründete Auswahl altersgemäßer Literatur und Angebote verschiedener Medien. Weiterhin wird die Fähigkeit zur Suche von Informationen in Druck- und elektronischen Medien und zur Reflektion über die eigenen Leseerfahrungen vorausgesetzt.
- *Texte* sollen durch verschiedene Verfahren und auf unterschiedlichen Ebenen *erschlossen* werden können. Texte sollen sowohl als Ganzes inhaltlich erfasst als auch im Detail und gezielt auf einzelne Informationen hin gesichtet und wiedergegeben werden. Bei Verständnisschwierigkeiten sollen die Schüler auf erlernte Verstehenshilfen zurückgreifen. Diese Gruppe bezieht sich auf die Fähigkeit des informatorischen und literarischen Lesens.
- Die Grundschüler sollen verschiedene *Textarten in angemessener Form präsentieren* können. Hierzu zählen sowohl das sinngestaltende Vorlesen, das

Vortragen auswendig gelernter Texte als auch die Präsentation von Textinhalten mit Hilfe verschiedener Medien.

Zur Erreichung dieser Standards „fördert der Deutschunterricht in der Grundschule die sprachlichen Fähigkeiten jedes einzelnen Kindes so umfassend wie möglich und führt zum selbstständigen Lernen hin“ (Kultusministerkonferenz 2005, S. 6).

2.2.3 ERMITTLUNG DER LESEKOMPETENZ

Durch die Komplexität der Lesekompetenz ist sie nur schwer in allen ihren Dimensionen objektiv zu testen bzw. zu erfassen (vgl. Spinner 2006, S. 12-13). Standardisierte Testverfahren zur Ermittlung der Lesefähigkeit eines Kindes stellen eine objektive Prüfung des subjektiven Urteils eines Lehrers dar und können individuelle Schwierigkeiten aufdecken sowie den Leselernverlauf nachvollziehbar machen. Bezogen auf eine ganze Klasse dienen sie der Beurteilung des vorliegenden Leistungsstandards. Auf diese Weise können Voraussetzungen und Vorkenntnisse ermittelt werden (vgl. Baumann 2006, S. 869).

Voraussetzung für Vergleichstests ganzer Klassen ist stets die Definierung von Kompetenzstufen und die Festlegung eines Leistungsstandards. Dies sollte unter Berücksichtigung des aktuellen Forschungsstandes zur Lesedidaktik erfolgen. Weiterhin gilt für Studien zur Ermittlung der Lesekompetenz wie für alle psychologischen Tests, „dass sie hinsichtlich der wesentlichen Gütekriterien (Objektivität, Reliabilität und Validität) zu bewerten sind“ (Marx 2007, S. 80).

Die Leseleistung kann allgemein durch folgende Verfahren individuell bestimmt werden (vgl. Spinner 2006, S. 12-13):

- Sinnbetontes Vorlesen

Das Vorlesen ist eine wichtige Teilfähigkeit, die jedoch nur bedingt etwas über das Leseverständnis des Vorlesers aussagt.

- Gespräch über Gelesenes
Die Fähigkeit über Gelesenes zu reflektieren, ist ein Teilziel der Leseerziehung. In der Leistungsbeurteilung liefern derartige Gespräche Einblick in das Leseverständnis und die kommunikativen Fähigkeiten eines Kindes. Allerdings ist eine objektive Bewertung der Gesprächsbeiträge schwierig.

- Schriftliche Beantwortung von Fragen zu Texten
Im Gegensatz zum Gespräch ist hierbei die Bewertung der Antworten einfacher. Die Leseleistung kann auf verschiedenen Ebenen (Wortverständnis, Erkennen von Zusammenhängen, Selektion von Informationen u. a.) abgefragt werden. Neben der Lesekompetenz werden jedoch auch die Schreibfähigkeiten des Kindes getestet. Um inhaltliche Fragen zu einem Text schriftlich beantworten zu können, werden beide Kompetenzen gleichermaßen benötigt.

- Multiple-Choice-Verfahren
Dieses Verfahren stellt eine Variante der schriftlichen Beantwortung von Fragen zu Texten dar. Durch die Vorgabe von Auswahlantworten wird die Notwendigkeit der Schreibfähigkeit verringert, da lediglich angekreuzt werden muss. Allerdings entfernt man sich bei dieser Form recht weit von alltäglichen Lesesituationen.

- Nutzung von Büchern und anderen (Informations-) Medien
Durch den Leseunterricht soll den Kindern der selbständige Zugang zum Geschriebenen beigebracht werden. Daher ist es sinnvoll die Fähigkeit zur Nutzung verschiedener Informationsquellen abzufragen.

Ergänzend zu einer hieraus entstehenden Leistungsfeststellung können Beobachtungen der Lehrer aus weiteren Unterrichtszusammenhängen berücksichtigt werden. Diese können sowohl im Zusammenhang mit dem Deutschunterricht als auch mit dem Sachunterricht stehen (vgl. Spinner 2006, S. 13). Da in der Regel eine Klasse in der Grundschule vom ersten bis zum vierten Schuljahr durch einen Lehrer als Klassenlehrer betreut und zugleich in mehreren Fächern unterrichtet

wird, sollte diesem eine intensive Beobachtung und Einschätzung der Entwicklung eines jeden Grundschulkindes über die vier Jahre hinweg möglich sein.

2.2.3.1 LESEKOMPETENZTESTS IN DER GRUNDSCHULE

Vor allem für die Primarstufe wurden inzwischen standardisierte Tests entwickelt, die sich mit verschiedenen Untersuchungsgegenständen bzw. Dimensionen der Lesekompetenz befassen. „In den ersten beiden Grundschulklassen wurde (und wird) meist nur die basale Lesefähigkeit geprüft“ (Baumann 2006, S. 870).

Die Testverfahren für Grundschul Kinder lassen sich in der Regel in zwei Kategorien unterteilen (vgl. Baumann 2006, S. 870):

- a) Ermittlung der Lesefertigkeit (Lesefertigkeitstests) und
- b) Ermittlung des Leseverständnisses (Leseverständnistests).

Innerhalb dieser Arbeit sollen ausschließlich Tests beschrieben werden, die im Forschungsprojekt ‚LeWi‘ zum Einsatz kommen könnten. Aus diesem Grund werden bekannte Tests wie der Zürcher Lesetest zur Ermittlung von Legasthenie nicht berücksichtigt.

a) Lesefertigkeitstests

- Salzburger Lese-Screening für die Klassenstufen 1-4 – SLS 1-4 (vgl. Testzentrale 2009)

Dieses seit 2003 verwendete Testverfahren ermöglicht eine besonders ökonomische Erstbeurteilung der basalen Lesefertigkeit vom Ende der ersten bis zum Ende der vierten Schulstufe. Durch eine Steigerung des Schwierigkeitsgrades in lesetechnischer Hinsicht kann für die vier Grundschuljahre dasselbe Material verwendet werden.

Es handelt sich um einen Klassenlesetest, bei dem den Grundschulern eine Liste sehr einfacher richtiger und falscher Sätze vorgelegt wird, die sie möglichst schnell lesen und nach ihrer Richtigkeit beurteilen sollen. Die Leistung

wird durch die Anzahl der in drei Minuten korrekt bearbeiteten Sätze bestimmt.

Das Screening im 10er-Satz kostet 69,50 Euro. Es wird eine Bearbeitungsdauer von ca. 15 Minuten veranschlagt (von Bearbeitung durch die Schüler drei Minuten).

Das SLS 1-4 wurde in Zusammenhang mit dem Salzburger Lese- und Rechtschreibtest (SLRT) konzipiert. Sollte im Lese-Screening nur ein geringer Wert erreicht werden, wird empfohlen, für einzelne Kinder ebenfalls den SLRT als individuell durchzuführenden Einzeltest anzuwenden.

Der Salzburger Lese- und Rechtschreibtest ist seit 1997 verwendetes Verfahren zur Diagnostizierung von Schwächen beim Erlernen des Lesens und Schreibens. Hierbei können separate Diagnosen der Defizite in der automatischen, direkten Worterkennung und im synthetischen, lautierenden Lesen gestellt werden. Er wird vom Ende der ersten bis zum Ende der vierten Klassenstufe eingesetzt.

Der Lesetest beansprucht lediglich eine Bearbeitungsdauer von 5 bis 15 Minuten. Die Kosten belaufen sich für den kompletten Test auf 84,00 Euro.

- Würzburger Leise Leseprobe – WLLP
(vgl. Testzentrale 2009)

Dieses Testverfahren wird seit 1998 zur Erfassung der Leseleistung in den ersten vier Schuljahren angewendet. Durch einen Speed-Test kann die Erfassung der Leseleistung im Rahmen einer Gruppensitzung erfolgen.

Als Leseleistung wird bei diesem Verfahren die Lesegeschwindigkeit verstanden. Geschriebenen Wörtern werden jeweils vier Bildalternativen gegenübergestellt. In der Gruppe wird nun jedes Kind für sich aufgefordert, die Wörter zu lesen und das entsprechende Bild anzustreichen.

Die Bearbeitungsdauer dieses Tests zur eindimensionalen Messung der Lesekompetenz beträgt insgesamt ca. 15 Minuten (davon fünf Minuten Bearbeitung durch die Schüler). Allerdings kostet bereits eine Mustermappe 64,00 Euro.

b) Leserverständnistests

- Hamburger Lesetest für 3. und 4. Klassen – HAMLET 3-4
(vgl. Testzentrale 2009)

Der Hamburger Lesetest kommt am Ende der dritten und der vierten Klasse zum Einsatz. Er besteht aus einem Worterkennungs-Test (40 Wortzuordnungen zu je 4 Bildern) und einem Leseverständnis-Test (Verständnisfragen im Multiple-Choice-Verfahren zu 10 Texten) und misst so das jeweilige Leseverständnis. Mit dem Worterkennungs-Test werden zunächst grundlegende Informationen zur Lesefertigkeit und -geschwindigkeit erhoben. Der Leseverständnis-Test ermittelt anschließend die bereits erreichte Stufe des sinnverstehenden, stillen Lesens.

Das Material zu diesem Lesetest kostet in einer kompletten Ausführung zu je fünf Exemplaren 82,00 Euro. Für die Testdurchführung müssen insgesamt 90 Minuten (zwei Schulstunden à 45 Minuten) eingeplant werden.

- Ein Leseverständnistest für Erst- bis Sechstklässler (ELFE 1-6)
(vgl. Testzentrale 2009)

Dieser Leseverständnistest ist in den ersten sechs Schulklassen einsetzbar und zur Gruppentestung geeignet. Er prüft sowohl basale Lesestrategien als auch die Fähigkeit zum Verstehen von Sätzen und Texten.

ELFE wird seit 2006 angewandt und ermittelt das Leseverständnis auf den Ebenen Lesegeschwindigkeit, Wort-, Satz- und Textverständnis. Hierzu absolvieren die Schüler vier Untertests:

- Bild-Wort-Zuordnung
- Geschlechtszuordnung von Namen
- Ergänzung eines Satzes mit einem Wort aus einer vorgegebenen Liste
- Beantwortung inhaltlicher Fragen zu kurzen Texten in einem Multiple-Choice-Verfahren

Der Test kann ebenfalls als Computerprogramm erworben werden, welches die Kinder selbständig durchführen und das anschließend eine automatische Auswertung liefert. Die Bearbeitungsdauer liegt je nach Version und Klassenstufe zwischen 10 und 30 Minuten und kostet in der PC-Version bis zu 198,00 Euro.

c) Mischformen

- Hamburger Leseprobe – HLP 1-4
(vgl. May 2005)

Dieses 1992 entwickelte Testverfahren dient zur Erfassung der Lesefertigkeit und zur Analyse von Leseprozessen vom Ende des ersten bis zum vierten Schuljahr. Es handelt sich um ein Einzeltestverfahren, an dem stets ein Kind und ein Testleiter (bevorzugt der Lehrer des Kindes) beteiligt sind.

Die Hamburger Leseprobe umfasst Geschichten mit vier Schwierigkeitsstufen und Wörterlisten mit zwei Schwierigkeitsstufen, sodass dieses Testverfahren für Kinder mit verschiedenen Leseleistungen einsetzbar ist.

Die Geschichten entsprechen in Inhalt und Wortschatz den Erfahrungen der Schüler und sind jeweils mit einem Bild illustriert. Nach dem Betrachten des Bildes äußert das Kind erste Vermutungen über den zu erwartenden Inhalt. Anschließend kann es wählen, ob es den Text erst leise für sich oder gleich laut vorlesen will. Der Leseprozess wird durch einen Protokollbogen und optional mit einem Tonband dokumentiert. Die Beurteilung erfolgt sowohl durch Punktwerte für Leseleistung und Lesegeschwindigkeit als auch durch eine qualitative Analyse des Prozesses mit Hilfe eines vorgegebenen Auswertungsbogens. Die Überprüfung des Leseverständnisses erfolgt durch anschließende Fragen zum Erkennen explizit angegebener Textinformationen, zum einfachen Erschließen von Sachverhalten aus dem Text, zu komplexeren Schlussfolgerungen und Interpretation und zum Prüfen und Bewerten von Inhalt und Sprache.

Die Wörterlisten enthalten Nomen, deren Bedeutungen den Heranwachsenden vertraut sind. Durch das Lesen der Wörterlisten kann die Strategie der Kinder zum Entschlüsseln von Wörtern beobachtet werden.

Erhältlich ist die Hamburger Leseprobe für 38,50 Euro bei den Autoren. Die Bearbeitungsdauer hängt von der Leseleistung des jeweiligen Kindes ab.

- Knuspels Leseaufgaben – KNUSPEL-L
(vgl. Testzentrale 2009)

Dieses seit 1998 verwendete Testverfahren wird vom Ende des ersten bis zum Ende des vierten Schuljahres eingesetzt und eignet sich als Einzel- oder Gruppentest.

Der Test misst mit vier Subtests die grundlegenden Lesefertigkeiten des Rekodierens und Dekodierens auf Wortebene, das Leseverstehen auf der Satzebene und das Hörverstehen.

Abhängig von der Klassenstufe beträgt die Durchführungsdauer 35 (Ende der vierten Klasse) bis 50 Minuten (Ende der ersten Klasse). Die Kosten für die kompletten Testunterlagen im 5er-Set belaufen sich auf rund 69,00 Euro.

- Stolperwörtertest – STOLP
(vgl. Metze 2009)

Dieser kostenlose Test ist ab dem Ende der ersten Klassenstufe einsetzbar. Für die erste Klassenstufe wurde eine extra Testversion entwickelt, die jedoch ebenfalls mit dem Test für die weiteren Schuljahre vergleichbar ist.

STOLLE ist ein Gruppentest und erfasst Lesetempo, Genauigkeit und Verstehen. Hierzu werden den Kindern Sätze vorgelegt, in denen ein Wort steht, das inhaltlich nicht passt. Beim Lesen werden diese Stolperwörter gestrichen.

Die Bearbeitungszeit für die Schüler ist abhängig von der Jahrgangsstufe und beträgt vier bis sechs Minuten.

Für alle Tests wird der Abschluss des Leselehrgangs vorausgesetzt, sodass sie demnach frühestens am Ende des ersten Schuljahrs durchgeführt werden können. Daher ist die früheste Erhebung der Lesekompetenz auch erst am Ende des ersten Schuljahres möglich. Die kostenlosen Tests TOLE (Tobi-Lernstands-Erhebung) und LOLE (Lollipop-Lernstands-Erhebung) bieten die Möglichkeit, je nach Einführung des Buchstaben N/n oder L/l (8. bis 12. Schulwoche) zu testen, ob sich Kindern die Zusammenhänge von gesprochener und geschriebener Sprache bereits erschlossen haben. Da die Vortests zu beiden Verfahren jedoch erst im Schuljahr 2008/2009 erfolgten, liegen für diese Tests noch keine Vergleichswerte vor (vgl. Metze 2009).

2.2.3.2 AUFGABENBEISPIELE DER BILDUNGSSTANDARDS

Mit dem Beschluss der Bildungsstandards für die Primarstufe verpflichteten sich die Länder zur Einbindung dieser Standards in die Lehrpläne und dazu „in landesweiten bzw. länderübergreifenden Orientierungs- und Vergleichsarbeiten festzustellen, in welchem Umfang die Standards erreicht werden“ (Kultusministerkonferenz 2005, S. 3). Hierzu mussten sowohl Kompetenzstufen als auch Kontrollmöglichkeiten entwickelt werden. So wurden im Rahmen der Veröffentlichung der Standards ebenfalls erste Aufgaben publiziert. Allerdings handelt es sich bei diesen Aufgaben lediglich um Beispiele, die „der Konkretisierung und Illustration der Standards für den Deutschunterricht in der Grundschule“ (Kultusministerkonferenz 2005, S. 14) dienen. Die Standards selbst sollen „unter Berücksichtigung der Entwicklung in den Fachwissenschaften, in der Fachdidaktik und in der Schulpraxis [...] überprüft und auf der Basis validierter Tests weiter entwickelt“ (Kultusministerkonferenz 2005, S. 3) werden. So ist ersichtlich, dass sowohl die Ausformulierung der Kompetenzstufen als auch der Einsatz der Aufgaben als Überprüfungsinstrument noch problematisch sind, was nicht zuletzt in der Komplexität der Lesekompetenz begründet ist (vgl. Spinner 2006, S. 12).

Mit der Überprüfung und Weiterentwicklung der Beispielaufgaben wurde das Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) beauftragt. Hier werden seit 2005 „Aufgaben zu den Kompetenzen Leseverstehen, Hörverstehen, Ortho-

grafie, Sprachbetrachtung und Schreiben entwickelt, pilotiert und normiert“ (IQB 2009). Die Pilotierungsstudie wurde im Rahmen von IGLU 2006 durchgeführt. Die Normierung erfolgte parallel zur jährlichen TIMSS 2007 (Trends in International Mathematics and Science Study). Erst in diesem Jahr gab es eine neue Veröffentlichung⁸ mit Aufgabenbeispielen.

Für die Studie ‚LeWi‘ müsste geprüft werden, inwieweit einzelne Fragen zur Erhebung der Lesekompetenz für dieses Projekt geeignet erscheinen. Um einer Diskussion über die Erhebungsmethode und die Glaubwürdigkeit der Ergebnisse vorzugreifen, sollte jedoch auf Methoden zurückgegriffen werden, die sich bereits empirisch bewährt haben.

2.2.3.3 PISA UND IGLU

PISA und IGLU stellen die bekanntesten Beispiele für Studien zur Erhebung von Lesekompetenz dar. „Vor allem im Anschluss an PISA ist die Frage der Messbarkeit von Leseleistung heftig diskutiert worden“ (Kliwer/Pohl 2006, S. 415). Trotzdem können derartige internationale Studien nicht als Beispielprojekte für das Projekt ‚LeWi‘ gesehen werden, sondern höchstens in Auszügen als Vorlage dienen. Aus diesem Grund sollen sie bereits an dieser Stelle näher betrachtet werden.

PISA (Programme for International Student Assessment)

In der PISA-Studie soll in einem dreijährigen Turnus das Potential der Schüler, ihr „Wissen zielgerecht und reflektiert in Problemsituationen anzuwenden“ (PISA 2007, S. 36), erfasst werden. Die Tests beziehen sich auf die drei Kompetenzbereiche Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften.

Auf Grundlage des in Kapitel 2.2 erläuterten Verständnisses von Lesekompetenz müssen die Lernenden zum Kompetenzbereich Lesen eine Reihe von Aufgaben

⁸ Bildungsstandards für die Grundschule : Deutsch konkret : mit CD-ROM // Albert Bremerich-Vos (Hrsg.) ... 1. Aufl.. Berlin : Cornelsen-Verl. Scriptor, 2009. – ISBN 978-3-589-05138-0

lösen. Diese beziehen sich auf kontinuierliche und nichtkontinuierliche Texte und befassen sich sowohl mit dem Filtern von Informationen als auch dem Interpretieren und Reflektieren des Gelesenen (vgl. PISA 2007, S. 39).

Obwohl mit dieser internationalen Vergleichsstudie eine Möglichkeit zur Erhebung der Lesekompetenz von Schülern dargestellt wird, können für das Forschungsprojekt ‚LeWi‘, wie schon zuvor angedeutet wurde, lediglich das Forschungsdesign und die Idee der Erhebungsmethode höchstens als Anregung genutzt werden. PISA ermittelt die Kompetenzen Fünfzehnjähriger, die in der Regel bereits auf eine neunjährige Schulbildung zurückgreifen können. Des Weiteren wird „eher das ‚Lesen, um zu lernen‘ als das ‚Lesen lernen‘ selbst (PISA 2007, S. 39) getestet. In der geplanten Langzeitstudie hingegen soll geprüft werden, welche Wirkungen Leseförderung auf die Lesekompetenz von Grundschulern hat. Somit ist zum einen von einem wesentlich niedrigeren Bildungsstand auszugehen und zum anderen gerade die Frage nach den Fortschritten beim ‚Lesen lernen‘ von großem Interesse. Bezogen auf das Forschungsdesign ist fraglich, ob es mit der Konzentrationsfähigkeit von Grundschulkindern umsetzbar wäre, da es eine zweistündige reine Prüfzeit und die 50-minütige Beantwortung eines Fragebogens vorsieht (vgl. PISA 2007, S. 34).

Interessanter Weise werden bei der PISA-Studie mit Hilfe von Fragebögen ebenfalls Merkmale des Elternhauses erforscht. Auf diese Weise können sogenannte ‚Hintergrundmerkmale‘ erhoben und zum Beispiel Zusammenhänge zwischen der sozialen Herkunft und der Kompetenzstufe nachgewiesen werden (vgl. PISA 2007, S. 40). Ein derartiger Ansatz könnte auch für ‚LeWi‘ interessant sein, um mögliche Einflussfaktoren neben der Leseerziehung in der Schule und der Leseförderung durch die Bibliothek zu identifizieren.

Da insgesamt gesehen eine zu starke Anpassung des Forschungsdesigns von PISA notwendig wäre, soll diese Studie innerhalb der Arbeit keine weitere Berücksichtigung finden. Stattdessen sollen nach Möglichkeit Projekte mit gleicher Zielgruppe zur Orientierung verwendet werden.

IGLU (Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung)

IGLU ist eine internationale Schulleistungsstudie zur Lesekompetenz von Schülern der vierten Jahrgangsstufe. International läuft diese Studie unter dem Namen PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) und wird von der International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) durchgeführt. Auf nationaler Ebene wird die Durchführung vom Institut für Schulentwicklungsforschung (IFS) an der Technischen Universität Dortmund überwacht (vgl. IGLU 2007, S. 11-15).

Das Lesekompetenzkonzept dieser Studie entspricht dem Modell der Reading Literacy, wie es zuvor für PISA erläutert wurde. Jedoch werden ergänzend hierzu die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz berücksichtigt (vgl. IGLU 2007, S. 23).

Zur Kompetenzmessung wurden einheitliche Lesetests durchgeführt. Ein multiples Matrixdesign ermöglicht es hierbei bei einer ausreichend großen Stichprobe die Leseleistung präzise zu schätzen ohne die Kinder übermäßig zu belasten. Acht Texte und die dazugehörigen Items zur Ermittlung der Lesekompetenz wurden, kindgerecht aufbereitet und illustriert, zu je zwei Texten unterschiedlich gruppiert und auf zwölf Testhefte verteilt. Hierbei handelt es sich um vier literarische und vier informative Texte. Zusätzlich wurde der sogenannte Reader mit zwei weiteren Texten verwendet, der dreimal häufiger ausgeteilt wurde als die zwölf Testhefte (vgl. IGLU 2007, S. 29). Auf diese Weise ist sichergestellt, dass jeder Text gleich häufig bearbeitet und so alle Kompetenzbereiche in einem angemessenen Umfang getestet werden.

Mit Hilfe einer Stichprobe wird die Lesekompetenz für die einzelnen Bundesländer und die ganz Bundesrepublik Deutschland ermittelt. Zur Zusammensetzung der Stichprobe wurden in jedem Bundesland 25 Schulen und in diesen jeweils eine Klasse ausgewählt. Bei der Auswertung der Ergebnisse wird jedes Bundesland in der Stichprobe seinem Anteil der Viertklässler der Gesamtpopulation entsprechend gewichtet (vgl. IGLU 2007, S. 37).

Ziel der IGLU-Studie ist nicht allein die Erhebung der Leseleistung von Lernenden der vierten Klasse. Es sollen darüber hinaus die Lernbedingungen, die Le-

segewohnheiten und die Lesemotivation der Kinder sowie ihrer Eltern erfasst werden, da „angenommen wird, dass sie die Entwicklung von Lesekompetenz (im Sinne von reading literacy [...]) beeinflussen“ (IGLU 2007, S. 26). Aus diesem Grund werden zur Erhebung der Daten Fragebögen zur Beantwortung durch die Schulleitungen und die Lehrer sowie durch die Kindern und ihre Eltern ausgegeben (s. Abb. 6). Mit Hilfe dieser Fragebögen werden ebenfalls die leseförderlichen Aktivitäten im Elternhaushalt vor der Grundschulzeit abgefragt. Als Beispiel hierfür stehen Fragen nach dem Spielen von Wortspielen sowie der Häufigkeit solcher Aktivitäten (vgl. IGLU 2007, S. 306).

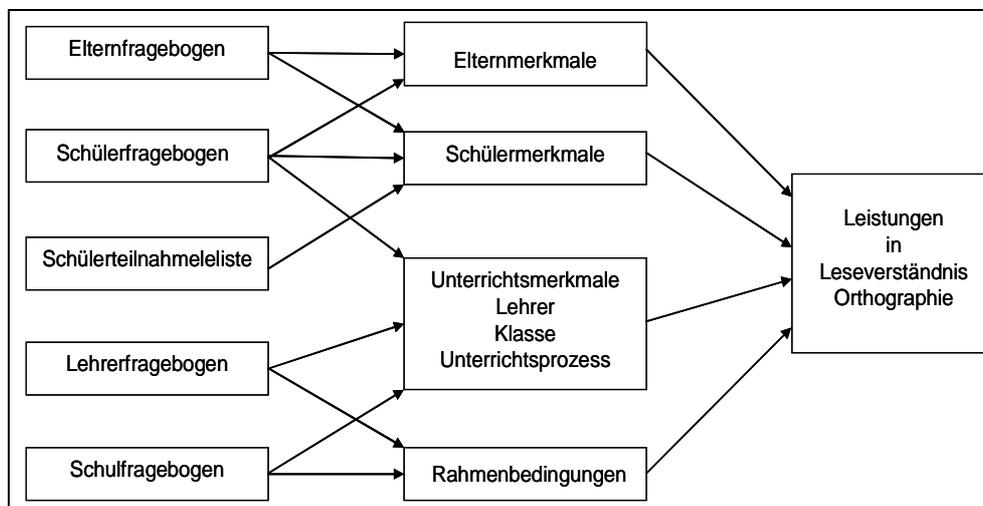


Abbildung 6: Kontextfragebögen von IGLU 2006 und damit erhobene Merkmale
(Quelle: IGLU 2006, S. 26)

Bei der Entwicklung der Tests wurde darauf geachtet, „dass die teilnehmenden Kinder genügend Zeit zur Bearbeitung der Testaufgaben hatten und ihnen zwischendurch immer Gelegenheit für Erholungspausen blieb“ (IGLU 2007, S. 30).

Für das Projekt ‚LeWi‘ ist die Auswahl einer Stichprobe im Sinne von IGLU nicht möglich bzw. sinnvoll, da die Gesamtpopulation vermutlich aus maximal zweimal vier Klassen zu je 30 Schülern besteht. Auch das multiple Matrix-Design wird aller Voraussicht nach nicht einsetzbar sein, da bei einer geringen Anzahl an Testpersonen statistisch verlässliche Aussagen nur möglich sind, wenn alle die gleichen Aufgaben bearbeitet haben.

Allerdings könnte der Testablauf für den ersten Testtag als Vorlage dienen. Auf diese Weise könnte das Projekt auf einen bewährten bzw. durch Experten beurteilten Untersuchungsablauf zurückgreifen.

Tabelle 1 zeigt den vorgegebenen Testablauf für IGLU 2006. Neben der Leseleistung wird ebenfalls die Rechtschreibung der Schüler getestet und eine Pilotierung der Bildungsstandards (s. Kap. 2.2.2 und 2.2.3.1) durchgeführt. Diese Untersuchungsteile werden der Vollständigkeit halber ausgegraut ebenfalls in der Tabelle dargestellt. Die Lehrer- und Schulfragebögen werden bereits im Vorfeld ausgegeben (vgl. IGLU 2007, S. 31).

Tabelle 1: Ablauf der Untersuchung zu IGLU 2006 in Deutschland

Ablauf der Untersuchung	
1. Testtag: Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung und nationale Ergänzungen	
Minuten	
10	Verteilung des Materials, Einweisung in die Durchführung und die Bearbeitung der Lesetexte
40	Lesen des 1. Lesetexts und Bearbeitung der dazugehörigen Leseaufgaben (Multiple-Choice oder offene Antwortformate)
10	Pause
40	Lesen des 2. Lesetexts und Bearbeitung der dazugehörigen Leseaufgaben (Multiple-Choice oder offene Antwortformate)
15	Pause
25	Rechtschreibvariante A, B, C (nationale Ergänzungsstudie)
5	Pause
5	Einweisung in die Bearbeitung des kognitiven Fähigkeitstests
8	Kognitiver Fähigkeitstest (figural)
5	Einweisung in die Bearbeitung des Schülerfragebogens
20	(International konzipierter) Schülerfragebogen Austeilung des Elternfragebogens
2. Testtag: Pilotierung der Bildungsstandradaufgaben und nationaler Schülerfragebogen	
	Einsammeln der Elternfragebögen in verschlossenen Umschlägen
30	(National konzipierter) Schülerfragebogen

Quelle: vgl. IGLU 2007, S. 30

Es sei jedoch darauf hingewiesen, dass bei der Prüfung der Validität z. B. nur die Hälfte der Experten die Bearbeitungszeit für die literarischen Texte als angemessen

sen einstuft. Für die informatorischen Texte hielten sogar nur etwa ein Drittel der Befragten die Zeit für anbracht (vgl. IGLU 2007, S. 35).

Auch der vielseitige Einsatz von Fragebögen erscheint als sinnvoll und sollte für die geplante Studie übernommen bzw. in angepasster Form eingesetzt werden.

2.3 LESEFÖRDERUNG

Leseförderung umfasst alle schulischen und außerschulischen „Maßnahmen, die auf die Sicherung des Lesens als kultureller [sic!] Praxis bei Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen zielen“ (Kliwer/Pohl 2006, S. 410). In Abgrenzung zur Leseerziehung, wie sie in der Grundschule zur Vermittlung der Lesefähigkeit erfolgt, versucht die Leseförderung diese Sicherung durch eine positive Beeinflussung der Lesemotivation und der Lesegewohnheit zu erreichen (vgl. Zizlperger 1995 zitiert nach Eicher 1997, S. 7). Dieser Aspekt verdeutlicht, dass es für das Forschungsprojekt ‚LeWi‘ notwendig ist, auf der Basis der Kompetenzdefinition der Lesesozialisationsforschung aufzubauen.

Ursprünglich konzentrierte sich die Leseförderung auf Schüler der Primarstufe, die Defizite im Bereich des weiterführenden Lesens im Anschluss an den Leselehrgang im Erstlesen und Erstschreiben aufwiesen. Inzwischen richtet sie sich an Schüler aller Schulformen und -stufen, die besondere Unterstützung bei ihrer Lese- und literarischen Sozialisation benötigen (vgl. Kliwer/Pohl 2006, S. 411). In Hinblick auf die Leseförderung in der Grundschule zeigt sich, dass sich die meisten Förderungsaktivitäten auf die Rechtschreibung und nicht auf das Lesen beziehen (vgl. Marx 2007, S. 137).

Eine Leistungssteigerung der Lesekompetenz kann nach der Automatisierung der Tätigkeit Lesen durch Verknüpfung aller Teilkompetenzen durch eigenständige Buchlektüre erreicht werden. (vgl. Haueis 2004, S. 25). Die Leseförderung sollte sich somit auf die Steigerung einzelner Teilkompetenzen und deren Verknüpfung konzentrieren. Die heutige Förderung bezieht sich vor allem auf die Lesesozialisationsverläufe der (bildungsbürgerlichen) Mittelschichten während

andere Sozialschichten nur unzureichend berücksichtigt werden. In dieser Mittelschicht kann von einer positiven Lesesozialisation durch die Familie bzw. das private Umfeld ausgegangen werden. Dieses Desiderat wurde durch die Identifikation der sogenannten Risikoschüler in der PISA-Studie deutlich gemacht. Des Weiteren wurde in Studien nachgewiesen, dass in der Förderung die derzeitige Medienpraxis und die Freizeitlektüre der Schüler keine ausreichende Beachtung geschenkt wird (vgl. Kliewer/Pohl 2006, S. 412-413). Es ist daher nicht sichergestellt, dass Kinder die nötigen Voraussetzungen mitbringen, um die Förderungsaktivitäten für sich nutzen zu können.

Während „die Träger der außerschulischen Leseförderung suchen die für Lesesozialisation entscheidenden Instanzen Familie, Kindergarten und Schule mit ihren Angeboten anzusprechen“ (Kliewer/Pohl 2006, S. 412), wird sie innerhalb der Schule auf die Kinder als Gruppe oder das Kind als Individuum gerichtet. Hier wird Leseförderung „zumeist dem Deutsch-, enger dem Literaturunterricht zugeordnet, obgleich in Leseförderungskonzepten der Hinweis selten fehlt, Leseförderung sei [...] als Aufgabe der Schule insgesamt zu betrachten“ (Kliewer/Pohl 2006, S. 441).

Die Forderung der Kultusministerkonferenz nach einer individuellen schulischen Förderung besonders während der Grundschulzeit wird in vielen Schulen nicht sichergestellt. Dieser Missstand kommt zum einen durch fehlende Lehrerstunden sowie zu große Klassenfrequenzen und zum anderen durch Defizite in der Ausbildung der Lehrkräfte im Bereich des Schriftspracherwerbs zustande (vgl. Marx 2007, S. 128-129). In Bibliotheken ist eine derartige Binnendifferenzierung bei der angebotenen Leseförderung aufgrund der finanziellen, personellen und zeitlichen Gegebenheiten zumeist nicht möglich.

In Bezug auf die Lesemotivation ergeben sich im Unterricht die gleichen Probleme wie bei der Motivation zu anderen Unterrichtsinhalten. Durch eine Reihe von Förderungsmaßnahmen kann jedoch versucht werden, die Lesemotivation zu steigern. Zu diesen können zum Beispiel folgende gezählt oder zugeordnet werden (vgl. Homberger 2002, S. 341):

- Anknüpfen an die Lesegewohnheiten der Schüler,
- Reflexion über die Lesegewohnheiten, ohne diese zu diffamieren,
- Schaffung eines angenehmen Lern- bzw. Leseklimas,
- interessante und der Klassenstufe angemessene Zugriffe auf Literatur,
- Einrichten einer Tauschbörse, einer Leseecke oder eines Bücherregals in der Klasse,
- Besuch einer Bibliothek,
- Buchrecherche über verschiedene Zugangsmöglichkeiten wie z. B. das Internet.

Als Beispiele für Leseförderungsaktivitäten durch Öffentliche Bibliotheken sollen hier einige Angebote der Stiftung Hamburger Öffentlicher Bücherhallen und der Stadtbibliothek Bielefeld für Grundschulen bzw. -schüler aufgeführt werden. Da durch flächendeckende und individuelle Aktivitäten eine Vielzahl von Angeboten besteht, wird hier nur eine Auswahl von Angeboten dargestellt, wie sie auf www.buecherhallen.de und www.stadtbibliothek-bielefeld.de vorgestellt werden:

- Lesetraining für leseschwache Grundschul Kinder im Einzelunterricht
- Bilderbuchkinos für Kinder ab fünf Jahre
- Vorlesestunden für Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren oder sechs bis zehn Jahren
- Lesekisten für die ersten und zweiten Klasse bzw. Medien-Boxen für die Primarstufe
- Blockausweise, mit denen Lehrer Medienblöcke zu bestimmten Themen oder Titel in gewünschter Exemplaranzahl entleihen können
- Entwicklungshilfe beim Aufbau von Schulbibliotheken
- Klassenführungen

Bereits diese Auswahl zeigt, dass bei der Leseförderung in Öffentlichen Bibliotheken heutzutage sowohl an Freizeit- als auch an schulische Aktivitäten ange-

knüpft wird. Des Weiteren wird deutlich, dass mit den Aktionen die Kinder an die Institution Bibliothek und das Medium Buch herangeführt werden sollen. Durch derartige Leseförderungsmaßnahmen sollen positive Erfahrungen im Zusammenhang mit dem Lesen ermöglicht werden. Dies gilt vor allem für die außerschulischen Aktivitäten, die die Lesegewohnheit und -motivation der Grundschulkinder positiv beeinflussen sollen. Zumeist wird der Erfolg derartiger Aktivitäten an der Anzahl der teilnehmenden Kinder festgemacht. Zur Steigerung der Lesekompetenz gibt es jedoch zumeist keine empirischen Belege.

Bei der Wahl der Förderungsaktivität müssen neben dem Alter des zu fördernden Kindes und den Rahmenbedingungen (z. B. Ausrichtung des Programms, Kenntnisse des Programmleiters, geplante Förderungsgruppe) vier Aspekte berücksichtigt werden. Derartige Programme sollten

- stets den Modellen und Erkenntnissen zum Schriftspracherwerb entsprechen,
- direkt an die bisherige Lesekompetenz des Kindes anschließen,
- durch eine lerntheoretische Orientierung regelmäßige Lernerfolge sicherstellen und
- eine Reflektion des Entwicklungsstandes durch das Kind ermöglichen.

Zudem sollte möglichst die Wirksamkeit einer Teilnahme an der Aktivität nachgewiesen sein, was jedoch in den seltensten Fällen durch empirische Untersuchungen erfolgt ist (vgl. Marx 2007, S. 130-131).

Auch die Dauer und der Umfang der Förderungsaktivität spielen eine wichtige Rolle. Für das Forschungsprojekt ‚LeWi‘ wird davon ausgegangen, dass derartige Aktivitäten ihre Wirkung erst über einen längeren Zeitraum hinweg entfalten. Dementsprechend wird die Leseförderung über den gesamten Projektzeitraum von vier Jahren erfolgen. Über die Häufigkeit innerhalb dieser Zeitspanne muss im Rahmen der Programmentwicklung entschieden werden. In der Literatur wird ein Minimum von wöchentlichen Sitzungen im Umfang von je zwei Schulstunden empfohlen (vgl. Marx 2007, S. 131). Ein derartiger Umfang wäre innerhalb einer Bibliothek vermutlich vorübergehend erreichbar. Da im Projekt ‚LeWi‘ jedoch die Auswirkungen von Leseförderungsaktivitäten unter realistischen Bedingungen

beobachtet werden sollen, müssen die tatsächlichen Möglichkeiten der Kooperationspartner berücksichtigt werden.

3 BEISPIELPROJEKTE

Im Rahmen der Recherchen konnte eine Vielzahl an Projekten ermittelt werden, die sich mit der Frage beschäftigen, wie Leseförderungsaktivitäten das Lese- und Lernverhalten von Schülern tatsächlich beeinflussen. Bei der Auswahl der Projekte spielten vor allem der Untersuchungsgegenstand, die Evaluationsmethode und die Zielgruppe eine wichtige Rolle.

In dem Projekt ‚Student Learning through Ohio School Libraries research study⁹‘ wurden zum Beispiel die Schüler in Form einer Online-Befragung dazu aufgefordert, ihren persönlichen Nutzwert der Schulbibliothek einzuschätzen, d. h. anzugeben, ob die Dienstleistungen der Bibliothek sie beim Lernen unterstützt haben. Eine derartige Umfrage ist für ein Langzeitprojekt in Kooperation mit einer Grundschule nicht als Evaluationsmethode anwendbar. Die Schüler der ersten bis vierten Klassen wären nicht dazu in der Lage, ihren persönlichen Nutzen aus der Leseförderung zu beurteilen und in derartiger Form zu äußern.

Das Projekt ‚Öffentliche Bibliothek und Schule – neue Formen der Partnerschaft¹⁰‘ soll hingegen als Beispiel für das Ausschlusskriterium Untersuchungsgegenstand dienen. Hierbei wurde nicht die Steigerung der Leseförderung als explizites Ziel des Projektes angestrebt, sondern die Bindung der Jugendlichen an die Bibliothek und die Kooperationsmöglichkeiten zwischen Schule und Bibliothek. Die anschließende Evaluation bezog sich dementsprechend nicht auf die Leseförderung, sondern auf die Nachhaltigkeit und wurde anhand von Daten wie

⁹ Todd, Ross J.: Student Learning Through Ohio School Libraries : a Summary of the Ohio Research Study. Stand: 15. Dezember 2003. URL <http://www.oelma.org/studentlearning/documents/OELMAResearchStudy8page.pdf>. - Abruf: 2009-08-11

¹⁰ Bertelsmann Stiftung [Hrsg.]: Lesen fördern in der Welt von morgen : Modelle für die Partnerschaft von Bibliothek und Schule. Gütersloh : Verl. Bertelsmann Stiftung, 2000. – ISBN 3-89204-524-0

der Anzahl der aktiven Bibliothekskunden in der entsprechenden Altersgruppe ausgewertet.

Im Anhang findet sich eine Liste mit den im Rahmen dieser Arbeit recherchierten Projekten. Die Auswahl der Projekte erfolgte unter Berücksichtigung der zuvor genannten Aspekte. Es sollen lediglich solche Projekte Berücksichtigung finden, die als Anregung für das Forschungsdesign und die Erhebungsmethoden im Projekt ‚LeWi‘ dienen können.

Die im Folgenden beschriebenen Projekte sollen genauer auf ihre Übertragbarkeit auf das Projekt ‚LeWi‘ geprüft werden. Die Übertragbarkeit bezieht sich insbesondere auf die Durchführung, das Forschungsdesign und die Erhebungsmethode. Jedes der ausgewählten Projekte wird zunächst kurz vorgestellt. Im Anschluss werden Einzelaspekte wie Forschungsfrage, Forschungsdesign und Erhebungsmethode genauer betrachtet. Der besseren Übersichtlichkeit wegen erfolgt dann nach jeder Projektbeschreibung eine Kommentierung der im Zusammenhang mit dieser Bachelor Thesis relevanten Aspekte. Innerhalb dieser Kommentare werden bereits erste Bezüge zum Forschungsprojekt ‚LeWi‘ hergestellt. Diese werden gegebenenfalls in den anschließenden Empfehlungen erneut aufgegriffen.

3.1 CLE – CLUBES DE LEITURA E ESCRITA

An zwei portugiesischen Schulen soll durch die Einführung von freiwilligen Lese- und Schreib-Clubs ein frühes Schulversagen verhindert werden. Nach dem Unterricht besuchen die Kinder regelmäßig diese Clubs, in denen auf spielerische Weise ihre Lese- und Schreibfähigkeit sowie ihre Lesemotivation gesteigert werden sollen.

Das Projekt läuft seit dem Schuljahr 2007/2008, endet jedoch bereits nach dem Schuljahr 2008/2009.

Forschungsfrage:

Kann durch die verstärkte spielerische Förderung die Lesekompetenz gesteigert und ein frühes Versagen in der Schule verhindert werden?

Kooperationspartner:

K'CIDADE – Urban Community Support Programme; AKF, ISPA, apFÉE

Quelle¹¹:

Vortrag beim ‚Workshop Lissabon 2009 - Evaluation von Leseförderung‘:

<http://www.goethe.de/ins/pt/lis/pro/bib/les/Kcidade.pdf>

Zielgruppe:

Grundschüler der ersten Klasse

Forschungsdesign:

Die Evaluation erfolgte als Quasi-Experiment in Form einer Vorher-Nachher-Messung bei einer Versuchs- und einer Kontrollgruppe. Da der Besuch der Clubs freiwillig ist, ordneten sich die Kinder selber der jeweiligen Gruppe zu. Bei der Erhebung wurden nur die Ergebnisse der Schüler berücksichtigt, die regelmäßig an den Clubs teilnahmen. Durch insgesamt 13 Testverfahren, die jedoch nicht gleichermaßen beim Pre- und Posttest eingesetzt werden, sollte eine Vielzahl von Daten erhoben werden, die nicht nur auf die Lese- und Schreibkompetenz abzielen, sondern den Bildungsstand im Ganzen berücksichtigen.

Erhebungsmethode:

- Intelligenztest (Raven-Matrizen-Test Coloured Progressive Matrices)
- Buchstabiertest
- phonologische Tests

¹¹ Zu jedem Beispielprojekt wird die Quelle genannt, der die in diesem Bericht zusammengestellten Informationen zum Projekt und zur Evaluation entstammen.

- Lese- und Sprachtests für Fachsprache
- Abfragen der Buchstaben des Alphabets
- Messskala zur Lesemotivation
- Messskala zum Vorlesen vor den Lehrern
- Lesetests
- Fragebögen:
 - Kinder (2x)
 - Eltern
 - Lehrer
 - Organisatoren

Kommentar:

Dieses Projekt dient als Beispiel für eine sehr umfangreiche Evaluation und bietet eine Menge interessanter Ansatzpunkte.

Innerhalb der Studie wird die Messung des Erfolges auf zweierlei Arten abgesichert. Zum einen ermöglichen ein Pre- und ein Posttest, die hier im Sinne einer Vorher-Nachher-Messung verstanden werden (vgl. Schnell 2005, S. 213), die Kontrolle einer Kompetenzsteigerung. Sollte die Aktivität eine positive Wirkung haben, müsste die zweite Erhebung deutlich bessere Werte ergeben als die erste. Zusätzlich wird mit einer Kontrollgruppe gearbeitet. Sollte durch den Posttest eine deutlich höhere Kompetenz in der Experimentalgruppe ermittelt werden als in der Kontrollgruppe, so kann davon ausgegangen werden, dass diese Differenz tatsächlich eine Folge der Förderungsaktivität ist. Um sicherzustellen, dass Versuchs- und Kontrollgruppe während des Projektes den gleichen Bedingungen ausgesetzt sind, wählte man für die Lese- und Schreibclubs jeweils Schüler aus den gleichen Klassen. Als Forschungsdesign wurde die Form eines Quasi-Experiments gewählt, sodass die Schüler sich durch die freiwillige Teilnahme am Lese- und Schreibclub selbst der Versuchs- oder Kontrollgruppe zuordneten (vgl. Schnell 2005, S. 230).

Die Planung eines Pre- und eines Posttests sollten auch für das Forschungsprojekt ‚LeWi‘ übernommen werden. Wie oben dargestellt, können nur so Aussagen über die Wirkung einer Förderaktivität getroffen werden. Zur Sicherung der Befunde wäre auch der Einsatz einer Kontrollgruppe hilfreich. Hierbei muss gewährleistet sein, dass beide Gruppen gleichgroß sind. Da nicht ausgeschlossen werden kann, dass die beiden Gruppen einen unterschiedlichen Leistungsdurchschnitt haben, sollte jedoch nur ein Vergleich der prozentualen Steigerung erfolgen.

Der Einsatz von 13 Erhebungsmethoden bedeutet einen hohen Zeit- und Kostenaufwand. Zudem wurden nur sechs dieser Methoden in Pre- und Posttests verwendet und haben somit vergleichbare Werte erbracht. Bei diesen sechs Testverfahren wird durch die Bearbeitung von Aufgaben objektives Können abgefragt. Auf diese Weise ist keine subjektive Einschätzung bzw. Verfälschung des Ergebnisses möglich. Eine Befragung der beteiligten Akteure erfolgte ausschließlich am Ende des Projekts. Eine solche Befragung ermöglicht es, die Motivation zur Teilnahme und die Akzeptanz der Aktivität zu ermitteln, was wesentlich zum Erfolg beiträgt.

Für das an der HAW Hamburg geplante Projekt empfiehlt es sich mit standardisierten Testverfahren zu arbeiten, wie sie teilweise auch in diesem Projekt zum Einsatz kamen. Durch die Ergebnisse solcher Tests können objektive Aussagen über eine Wirkung der Leseförderungsaktivität gemacht werden. Allerdings erscheint der Einsatz von bis zu 13 Testverfahren nicht als notwendig. Vermutlich würde es ausreichen, eine Teilkompetenz durch maximal zwei Erhebungsmethoden unabhängig voneinander zu analysieren.

3.2 BOOKSTART UK – NATIONAL IMPACT EVALUATION 2009

‚Bookstart‘ ist eine Initiative, die seit 1992 in England zur Steigerung der frühkindlichen Leseförderung durch die Eltern beitragen soll. Zu diesem Zweck erhalten Mütter von Neugeborenen ein Paket mit Informationen und Empfehlungen zum

Vorlesen und zu entsprechender Literatur. Sie sollen animiert werden, durch regelmäßiges Vorlesen und eine frühe Gewöhnung an das Medium Buch bei ihren Kindern gute Voraussetzungen für das Erlernen des Lesens zu schaffen.

Forschungsfrage:

Kann durch das Projekt ‚Bookstart‘ eine nachhaltige Veränderung der Lesege-
wohnheiten in der Familie erreicht werden?

Kooperationspartner:

Booktrust, Roehampton University, London

Quelle:

Abschlussbericht „Bookstart National Impact Evaluation 2009“ auf der Website
(www.bookstart.org.uk) der Initiative, URL: <http://booktrustadmin.kentlyons.com/downloads/NationalImpactEvaluation09.pdf>

Zielgruppe:

Säuglinge (> 12 Monate), Kleinkinder (18 – 30 Monate), Kinder (3 – 4 Jahre) und
die Eltern

Forschungsdesign:

Während der vergangenen Jahre wurden immer wieder Evaluationen durchge-
führt. Die letzte Erhebung zur Ermittlung der Wirkung erfolgte von April 2008 bis
Juni 2009. Hierbei wurden am Projekt beteiligte Eltern sowohl kurz nach Erhalt
des Pakets als auch drei Monate später interviewt. Auf diese Weise sollen die
Beeinflussung der Lesegewohnheit durch den Einsatz der Bücherpakete ebenso
wie die Zufriedenheit mit den einzelnen Paketen erfasst werden.

Erhebungsmethode:

- Befragung (Interviews mit den Eltern)

Kommentar:

Wie in Kapitel 2.2.3.1 dargestellt, ist eine Erhebung der Lesekompetenz durch standardisierte Tests erst am Ende der ersten Klasse möglich. Da mit den Förderungsaktivitäten im Projekt ‚LeWi‘ bereits mit Eintritt in die erste Klasse begonnen werden soll, könnte erst nach einem Jahr eine Messung erfolgen. Im vorherigen Beispielprojekt zeigte sich jedoch, dass ein Pretest zur Bestimmung der Ausgangslage sinnvoll erscheint. Auch wenn dadurch keine vergleichbaren Daten erhoben werden können, wäre die Befragung der Eltern zum Leseverhalten innerhalb der Familie, wie sie bei ‚Bookstart UK‘ erfolgte, eine Möglichkeit, um sich ein Bild der Ausgangslage zu machen. Gerade in dieser frühen Phase der Lesesozialisation haben die Eltern einen starken Einfluss auf ihre Kinder. Der Familie insgesamt wird die größte Bedeutung bei der Lesesozialisation zugesprochen (vgl. Hurrelmann 2004, S 44). Daher sollten während eines vierjährigen Projekts immer die Unterstützung durch die Familie und die Lesegewohnheiten innerhalb der Familien berücksichtigt werden.

Es wäre auch denkbar, die Befragung jährlich zu wiederholen. Somit könnte im Forschungsprojekt gleichfalls festgestellt werden, ob die Leseförderungsaktivitäten auf solche Kinder, die bereits durch ihre Familie eine positive Lesesozialisation erfahren, eine stärkere Wirkung haben. Zudem kann wiederum die Akzeptanz des Projektes regelmäßig überprüft werden.

Im Beispielprojekt möchte man bereits nach drei Monaten eine positive Wirkung nachweisen. Es ist jedoch fraglich, ob nach einer so kurzen Zeitspanne schon aussagekräftige Daten zur Veränderung der Lesekompetenz erhoben werden können.

3.3 EVALUATION DES LESENETZ BADEN-WÜRTTEMBERG AM BEISPIEL DER STADTBIBLIOTHEK HEILBRONN

Die Stadtbibliothek Heilbronn beteiligte sich mit dem Projekt ‚Leseförderung von Hauptschülern‘ an dem Programm ‚LESENETZ Baden-Württemberg‘. Im Rahmen einer Diplomarbeit sollte der Erfolg des Projektes dahingehend überprüft werden, ob die Lesekompetenz/-motivation der Hauptschüler und die Vernetzung vor Ort verbessert werden konnten. Das Projekt ‚LesenetZ Baden-Württemberg‘ war in Heilbronn auf die Zeit von Juni 2005 bis April 2006 begrenzt und wurde abschließend evaluiert.

Forschungsfrage:

Wie erfolgreich sind die Leseförderungsmaßnahmen der Stadtbibliothek Heilbronn mit ihrem Projekt ‚Leseförderung von Hauptschülern‘?

Kooperationspartner:

Stadtbibliothek Heilbronn, Wartbergschule, Theodor-Heuss-Gymnasium, Akademie für Information und Management Heilbronn Franken (AIM), Nicole Santner (Diplomandin)

Quelle:

Santner, Nicole: Evaluation des LESENETZ Baden-Württemberg am Beispiel der Stadtbibliothek Heilbronn. Stuttgart, Hochschule der Medien, Diplomarbeit, 2006.
Online Ressource URL [http://stadtbibliothek.stadt-heilbronn.de/info/Veroeffentlichungen/_files/Diplomarbeit%20Nicole %20Santner.pdf](http://stadtbibliothek.stadt-heilbronn.de/info/Veroeffentlichungen/_files/Diplomarbeit%20Nicole%20Santner.pdf). – Abruf 2009-08-08

Zielgruppe:

Hauptschüler der fünften bis neunten Klassen (überwiegend 11- bis 15-Jährige, überwiegend nicht muttersprachlich-deutsch)

Forschungsdesign:

Die Evaluation erfolgte am Ende des Projektes in Form einer einmaligen Befragung. Es wurden sowohl Lehrer der Kooperationsschulen als auch die Schüler selbst befragt. Da jedoch kein Pretest zur Ermittlung der Ausgangswerte vor Beginn des Projektes ‚Leseförderung von Hauptschülern‘ durchgeführt wurde, konnte lediglich eine Momentaufnahme gemacht werden. Um eine Veränderung der Lesekompetenz (Teilkompetenz Lesegewohnheit/-motivation) der geförderten Schüler durch das Projekt feststellen zu können, wurden ihre Ergebnisse denen vergleichbarer Hauptschulen gegenübergestellt.

Erhebungsmethode:

- Fragebögen:
 - o Schüler
 - o Lehrer
 - o Schulleitung

Kommentar:

Als Erhebungsmethode wurde ausschließlich die Methode des Fragebogens gewählt. Da diese in Stillarbeit gleichzeitig von der ganzen Klasse und den Lehrern bearbeitet werden konnten, beanspruchte die gesamte Befragung lediglich einen Tag. Aufgrund dessen wäre die Befragung mittels Fragebogen auch für die Forschungsstudie ‚LeWi‘ geeignet. Da jedes Jahr eine Datenerhebung stattfinden soll, kann dies durch Fragebögen in relativ kurzer Zeit und mit einer geringen ‚Belastung‘ für die Befragten erfolgen.

Im Beispielprojekt wurde davon ausgegangen, dass auch Lehrer an der Befragung teilnehmen, die die Schüler nicht zu einer Aktion in die Bibliothek begleiteten. Um ein möglichst vollständiges Bild zu gewinnen, sollten bei Fragen zur Bewertung von Veranstaltungen nur beteiligte Personen befragt werden. Eine Befragung von nichtteilnehmenden Lehrkräften könnte höchstens die Auswirkungen auf das Schulleben bzw. den Schulalltag darstellen.

Wie die Autorin des Evaluationsberichtes selbst darstellt, konnte lediglich eine Momentaufnahme gemacht werden. Für das Projekt ‚LeWi‘ muss somit unbedingt sichergestellt werden, dass mit Hilfe eines Pretests ein umfangreiches Bild der Ausgangslage geschaffen wird. Ohne einen entsprechenden Vergleichswert können die Wirkungen der Aktivitäten nicht ermittelt, sondern nur erahnt werden. Im Beispielprojekt wird versucht, diesem Mangel durch die Gegenüberstellung mit Vergleichsgruppen zu begegnen. Hierzu wurde ebenfalls eine Befragung der Schüler einer vergleichbaren Hauptschule, die nicht am Projekt teilnahmen, durchgeführt. Auch für ‚LeWi‘ wäre es sinnvoll, eine entsprechende Vergleichsgruppe zu finden. Durch eine Gegenüberstellung kann sichergestellt werden, dass auftretende Veränderungen der Lesekompetenz durch die Teilnahme an Förderungsaktivitäten zustande kommen und nicht der normalen Kompetenzentwicklung im Laufe der Grundschule entsprechen.

3.4 EVALUATION VON AUTORENBEGEGNUNGEN

Seit längerer Zeit ermöglicht der Friedrich-Bödecker-Kreis bundesweit Autorenbegegnungen, um Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit zu bieten, das Lesen und die Literatur neu für sich zu entdecken. Auf Wunsch des Vereins führte die Technische Universität Dortmund eine Evaluation dieser Autorenbegegnungen durch.

Forschungsfrage:

Wie wirken sich Autorenbegegnungen auf Lesemotivation und Leseverhalten von Kindern und Jugendlichen aus?

Kooperationspartner:

TU Dortmund (Peter Conrady), Friedrich Bödecker-Kreis, Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Quelle:

Lebendige Literatur : Handreichungen für Autorenbegegnungen mit Kindern und Jugendlichen / Bundesverband der Friedrich-Bödecker-Kreise/Peter Conrady (Hrsg.). - Braunschweig : Westermann, 2008. (Praxis Pädagogik). - ISBN 978-3-14-162113-6

Zielgruppe:

Schüler aller Schulformen der Klassen drei bis acht

Forschungsdesign:

In der externen Evaluation sollten Lesemotivation und Leseverhalten der teilnehmenden Schüler ermittelt werden, um so die Wirksamkeit und Nachhaltigkeit von Autorenbegegnungen beurteilen zu können. Es handelt sich um eine einmalige Erhebung unter Verwendung einer Vielzahl von Erhebungsmethoden. Das Projekt dauerte von Mai 2006 bis Juni 2007, wobei die tatsächliche Sammlung der Daten zehn Monate in Anspruch nahm.

Erhebungsmethode:

- Befragung:
 - o Fragebogen für die Geschäftsstellen der Friedrich-Bödecker-Kreise
 - o 90-minütige Interviews mit einigen ausgewählten Autoren, die an Begegnungen teilnahmen
 - o teilnehmende Beobachtung durch die Evaluatoren
 - o Blitzlichtbefragung möglichst vieler beteiligter Autoren
 - o drei unterschiedliche Fragebögen für die Schulklassen
 - o Fragebögen für die beteiligten Lehrer und Schulleiter
- Analyse von Informationsmaterial:
 - o zu weiteren Untersuchungen zur Leseförderung
 - o zu Veröffentlichungen über die Autorenbegegnungen

Kommentar:

Einen interessanten Ansatz stellt wie zuvor beim portugiesischen Beispiel der vielseitige Einsatz von Erhebungsmethoden dar. Es handelt sich hierbei um Ansätze eines triangulären Forschungsdesigns. Auf diese Weise kann sichergestellt werden, dass man keine subjektiven Ergebnisse erhält und die Meinung aller Beteiligten berücksichtigt. Allerdings beanspruchte die Erhebung der Daten durch alle hier verwendeten Methoden fast ein Jahr. Da im Projekt ‚LeWi‘ eine jährliche Evaluation über vier Jahre angestrebt wird, ist eine so umfassende Erhebung nicht umsetzbar. Des Weiteren wäre eine Analyse von Informationsmaterial nur bedingt möglich, da voraussichtlich erst neue Förderaktivitäten entwickelt werden sollen und es dementsprechend keine Veröffentlichungen hierzu gibt.

Als Orientierung für ‚LeWi‘ könnten jedoch die Fragebögen zu der Autorenbegegnung dienen, da beide Aktivitäten ähnliche Akteure haben: Schüler, Lehrer und Schulleitung. Anstelle der Autoren müssten die beteiligten Bibliothekare befragt werden.

Die Idee, drei Fragebögen für die Schüler zu verwenden, um sowohl den ersten Eindruck und die Wirkung als auch die Nachhaltigkeit der Begegnung zu ermitteln, ist nur für die Evaluation einer einmaligen Aktivität geeignet. Im angestrebten Forschungsprojekt wird jedoch gerade die kontinuierliche Durchführung von Förderaktivitäten angestrebt. Bei der Erstellung der Fragebögen für die Grundschüler in Hamburg und Bielefeld könnte trotzdem der erste Fragebogen für Schüler und der Fragebogen für die Schule als Hilfestellung herangezogen werden. Denn in diesen sollte die schulische und individuelle Lesesozialisation sowie die Rahmenbedingungen der Schule erfragt werden. Zwar müssen die ‚LeWi-Fragebögen‘ auf die Einhaltung der Gütekriterien getestet werden, jedoch kann es günstig sein, sich an einem bereits erfolgreich bei der entsprechenden Zielgruppe eingesetzten Fragebogen zu orientieren.

Sollte es gewünscht sein, ein regelmäßiges Feedback zu den einzelnen Veranstaltungen zu bekommen, um sie möglicherweise zu optimieren, könnte dies in Form der hier verwendeten Blitzlichtbefragung erfolgen. Im Beispielprojekt handelt es sich hierbei um einen kurzen Fragebogen mit sechs offenen Fragen an die Autoren, in dem sie Angaben über ihre bisherigen Erfahrungen mit Begeg-

nungen machen sollen. Für ‚LeWi‘ könnte ein kurzgefasster Fragebogen nach jeder Aktivität oder monatlich an die betreuenden Lehrer bzw. die beteiligten Bibliothekare ausgegeben werden.

3.5 EVALUATIONSBERICHT ZUR LESEFÖRDERUNG MITTELS FREIER LESESTUNDE UND KLASSENBÜCHEREI

An der Blücherschule-Europaschule in Wiesbaden sollen durch die Einführung einer freien Lesestunde und einer Klassenbücherei die Lesefertigkeit, -fähigkeit und -kompetenz um 30 Prozent und die Lesemotivation allgemein gesteigert werden. Mit diesen Maßnahmen möchte man der sinkenden Motivation zum Lesen lernen bei schwachen oder langsamen Lesern entgegenwirken. Als Indikatoren hierfür werden das flüssige Lesen altersgemäßer Literatur, sinnentnehmendes sowie betontes Lesen, Leseverständnis, Lesemotivation und Lesegewohnheit herangezogen.

Forschungsfrage:

Ist es möglich durch die Einführung einer freien Lesestunde und die Einrichtung einer Klassenbücherei die Lesefertigkeit, Lesefähigkeit, Lesekompetenz und Lesemotivation von Grundschulern der zweiten Klasse zu erhöhen?

Kooperationspartner:

Blücherschule-Europaschule (Wiesbaden) (Monika Frickhofen)

Quelle:

Frickhofen, Monika: Evaluationsbericht der Blücherschule-Europaschule zum Projekt: Leseförderung. Stand: Oktober 2005 URL

http://www.europaschulen.de/fileadmin/evaluationen/04_05/bluecher05.pdf. -

Abruf: 2009-08-09

Zielgruppe:

Schüler der zweiten Klassen

Forschungsdesign:

In dieser internen Evaluation wurde vor der Einführung der Lesestunde und der Klassenbücherei im September 2004 ein Stolperwörtertest durchgeführt. Nach Ende dieses Projekts, im Mai 2005, wurde der Test wiederholt.

Erhebungsmethode:

- Lesetest (Stolperwörtertest)
- Beobachtung

Kommentar:

Die Verwendung des Stolperwörtertests zu Beginn und Ende des Projektes gewährleistet nicht nur die Vergleichbarkeit der beiden Erhebungen, sondern ermöglicht eine kostengünstige Evaluation, da es sich hierbei um einen kostenlosen standardisierten Test handelt.

In diesem Projekt wurden die Eltern insoweit mit einbezogen, als dass sie um ihr Einverständnis zur Durchführung der anonymen Lesetests gebeten wurden. Dieser Ansatz sollte für ‚LeWi‘ zusätzlich zur Elternbefragung aus zweierlei Gründen übernommen werden. Zum einen sind die Kooperationspartner auf diese Weise rechtlich abgesichert, zum anderen kann versucht werden, bei den Eltern eine gewisse Akzeptanz für das Projekt zu erreichen und sie zur Unterstützung während der vier Jahre zu motivieren.

Vorbildlich ist die sehr detaillierte Ausarbeitung der Ziele/Hypothesen mit einer Steigerung der Lesekompetenz um 30 Prozent und einer Vielzahl von Indikatoren. Auch für das Forschungsprojekt ‚LeWi‘ sollte die allgemeine Forschungshypothese der steigenden Lesekompetenz durch die Leseförderung in Bibliotheken konkretisiert werden (Bortz 2006, S. 23).

3.6 LESEFÖRDERUNG IN DER BÜCHEREI (LiB) AM BSP. SÖRUP

Auf Initiative der Büchereizentrale Schleswig-Holstein wurde in Kooperation mit der Bücherei Sörup und der Universität Flensburg ein Forschungsprojekt für das Schuljahr 2004/2005 durchgeführt. In dieser Studie wurden Leseförderungsaktivitäten eingeführt und ihre Wirkung ermittelt. Die Tests und einige Leseförderungsaktivitäten wurden durch Studierende durchgeführt.

Forschungsfrage:

Kann man nachweisen, dass Leseförderung in Bibliotheken einen positiven Einfluss auf die Sprach- und Lesekompetenz hat?

Kooperationspartner:

Bücherei Sörup, Institut Jahn/Universität Flensburg, Büchereizentrale Schleswig-Holstein, Südenseeschule Sörup, Unesco-Projekt-Schule Flensburg Weiche

Quelle:

Leseförderung in der Bücherei (LiB) : Ein Projekt der Büchereizentrale Schleswig-Holstein / Regine Berthold, Eva-Maria Jahn, Cornelia Jetter, URL <http://www.bz-sh.de/schule/doku/lib.pdf>. - Abruf: 2009-08-08

Zielgruppe:

Schüler der zweiten Klassen

Forschungsdesign:

In einer externen Evaluation wurde während des Schuljahres 2004/2005 überprüft, ob sich eine verstärkte Leseförderung durch die Bibliothek positiv auf die Lese- und Schreibfähigkeit der Grundschüler auswirkt. Hierzu wurde mit zwei Versuchs- und zwei Kontrollgruppen gearbeitet. Die Leseförderung erfolgte in Form von gezielten Leseprojekten in der Schule und regelmäßigen Bibliotheksbesuchen. Vor Beginn der extra entwickelten Förderungsaktivitäten und am Ende des Projektes wurde die Lesekompetenz durch einen standardisierten Test und sieben informelle Tests in allen vier Klassen analysiert.

Erhebungsmethode:

- teilnehmende Beobachtung
- standardisierte Testverfahren:
 - o Hamburger Leseprobe
 - o Salzburger Lese-Screening
- informelle Testverfahren:
 - o Buchstabendiktat
 - o Laut-Bild-Zuordnung
 - o Bild-Wort-Zuordnung
 - o Silben lesen
 - o Sätze lesen
 - o Fragen beantworten
 - o diagnostische Bilderleiste

Kommentar:

Dieses Projekt entspricht weitestgehend dem geplanten Projekt ‚LeWi‘. Es handelt sich jedoch um ein Projekt, das nur während eines Schuljahres durchgeführt wurde. Nach den Ergebnissen konnte lediglich eine Steigerung der Lesemotivation, aber nicht der Lesekompetenz festgestellt werden. Für ‚LeWi‘ wird die Hypothese aufgestellt, dass eine langfristige Analyse der Leseförderungsaktivitäten erfolgen muss, um eine Veränderung der Lesekompetenz festzustellen.

Die verwendeten Testverfahren könnten gegebenenfalls im Forschungsprojekt an der HAW Hamburg eingesetzt werden, da die beiden Projekte nahezu die gleiche Zielgruppe haben. Allerdings erfolgte der Pretest unter Einsatz der Hamburger Leseprobe, während zur Erhebung der abschließenden Daten das Salzburger Lese-Screening verwendet wurde. Wie die Initiatoren selbst feststellen, können aus diesem Grund die beiden Datensammlungen nicht direkt miteinander verglichen werden. Es ist also zwingend notwendig, zu Beginn und zum Ende des Forschungsprojektes dieselben Testverfahren zu verwenden.

Aufgrund der räumlichen Gegebenheiten in der Bücherei Sörup konnte immer nur die Hälfte der Kinder einer Klasse zu einer Aktivität in die Bibliothek kommen. Im Laufe des Projektes besuchte somit jedes Kind die Bibliothek nur sechs Mal. Die Bibliotheksbesuche wurden fortlaufend modifiziert. Eine derartige Modifizierung darf jedoch nur erfolgen, wenn sichergestellt ist, dass abschließend trotzdem alle Kinder die gleiche Leseförderung erhielten. Dies bedeutet, dass die Modifizierung dokumentiert werden und sich im gleichen Maße auf alle Klassen auswirken muss.

Während eine Gruppe der Kinder in der Bibliothek war, führten Studierende mit den übrigen Kindern im Rahmen des Unterrichts intensive Einheiten zu einzelnen Buchtiteln durch, die die Kinder sich zuvor zum Stillenlesen aus der Bücherei ausleihen konnten. Hierbei wurde durch Fragebögen die Auseinandersetzung mit dem Gelesenen gefördert. Zusätzlich wurden von den Studierenden sechs freiwillige Veranstaltungen in der Bibliothek oder der Schule angeboten. Es wird deutlich, dass die Kinder Leseförderung erhielten, die über die Angebote der meisten Bibliotheken hinausgeht. Schon aufgrund der personellen und zeitlichen Möglichkeiten in Bibliotheken muss die Förderung für ‚LeWi‘ anders gestaltet werden. Es sollte daher in Zusammenarbeit mit den Kooperationsbibliotheken darauf geachtet werden, dass eine Leseförderung getestet wird, die langfristig ohne die regelmäßige Unterstützung von Studierenden ausschließlich durch eine Bibliothek und ihre Angestellten angeboten werden kann.

Bei den informellen Testverfahren handelt es sich um Verfahren nach dem ‚Kieler Leseaufbau‘¹². Diese könnten durchaus für ‚LeWi‘ übernommen werden.

¹² Beim ‚Kieler Leseaufbau‘ handelt es sich um eine Lese-Intensivmaßnahme für Kinder mit großen Problemen beim Lesen. Der Leselernstand wird zuvor mit Hilfe der ‚diagnostischen Bilderliste‘ und der ‚Vorwerker Leseprobe‘ ermittelt (vgl. Hackethal 1995, S. 19).

3.7 LESEPARTNERINNEN

Durch die Aktion ‚LesepartnerInnen‘ soll das gemeinsame Lesen (vorlesen, miteinander lesen, über Gelesenes sprechen u. a.) in Schule, Kindergarten und zu Hause gefördert werden, um die Lesebereitschaft und Lesegeläufigkeit nachhaltig zu steigern. So kann zum einen die Lesekompetenz als Ganzes verbessert werden und zum anderen weitere Kompetenzen wie Zuhören, Konzentration und Kommunikation gefördert werden. Der Einsatz von älteren Lesepartnern (ältere Schüler, erwachsene Tutoren, Eltern) soll eine Binnendifferenzierung bei der Leseförderung ermöglichen.

Im Laufe des Schuljahres 2007/2008 wurden fünf Modelle für Lesepartnerschaften erprobt. Die Dauer des Projektes ist vom jeweiligen Modell abhängig und dauert zwischen drei und 12 Monaten.

Forschungsfrage:

Kann durch das gemeinsame Lesen mit älteren Lesepartnern die Lesebereitschaft und -geläufigkeit nachhaltig gesteigert werden?

Kooperationspartner:

Schulen in Österreich, Österreichischer Buchklub der Jugend, Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Das Sozialwissenschaftliche Forschungsbüro

Quelle:

Baumgartner, Andreas: LesepartnerInnen : Projektevaluierung ; Endbericht. Wien, Stand April 2008 URL <http://www.lesepartnerinnen.at/Downloads/Pilotprojekt/Endbericht-der-Pilotphase-Langversion/Endbericht-der-Pilotphase-Langversion.pdf>. - Abruf: 2009-08-10

Zielgruppe:

Vorschulkinder, Schüler (Grund- und weiterführende Schulen, bevorzugt Hauptschulen)

Forschungsdesign:

Für die Evaluation der fünf Modelle wurde zunächst im September 2007 ein Pre-test durchgeführt. Am Ende des Schuljahres 2007/2008 wurden Daten mit Hilfe eines angepassten Fragebogens, der an alle beteiligten Personen ausgeteilt wurde, erhoben. Durch eine vierstufige Bewertungsskala konnte gewährleistet werden, dass die Tester das Projekt (eher) als positiv oder (eher) negativ bewerteten und nicht einen neutralen Mittelwert wählten. Da auch die jüngsten Teilnehmer dieses System verstehen können sollen, wurde jeder Bewertungsstufe ein Smiley zugeordnet.

Zusätzlich wurde in einigen Klassen vor und nach dem Projekt ein Salzburger Lese-Screening durchgeführt. Die Projektleiter (Lehrer der Schule) hatten im Rahmen eines Projektberichts und einem Feedbackseminar die Möglichkeit, das Modell zu bewerten.

Erhebungsmethode:

- Befragung:
 - o Fragebögen für Kinder (geschlossene Fragen)
 - o Fragebögen für Erwachsene (offene und geschlossene Fragen)
- standardisierte Projektberichte
- Feedbackseminar
- Salzburger Lese-Screening (Stichproben)

Kommentar:

In diesem Beispielprojekt aus Österreich konnten aufgrund der hohen Teilnehmerzahl fünf verschiedene Modelle gleichzeitig getestet werden. Da im Projekt ‚LeWi‘ zu jeder Kooperationsbibliothek nur eine Partnerschule gewählt wird, könnten hier maximal in Hamburg und Bielefeld verschiedene Förderaktivitäten evaluiert werden.

Eine interessante Idee stellt der Einsatz von Emoticons zur Visualisierung der Antwortmöglichkeiten dar. Es ist davon auszugehen, dass gerade für Leseanfän-

ger die Beantwortung der Fragen dadurch vereinfacht wird. Insgesamt könnten die Fragebögen als Vorlage zur Befragung der Hamburger und Bielefelder Schüler dienen, da sie an die Fähigkeiten in den unterschiedlichen Schulstufen angepasst wurden. Es gibt sogar einen Fragebogen für nicht lesefähige Kinder.

Auch der standardisierte Projektbericht könnte im Forschungsprojekt ‚LeWi‘ eingesetzt werden. Es geht hierbei um eine subjektive Einschätzung der zu fördernden Kompetenzen vor und nach dem Projekt durch die betreuenden Lehrer. Alle Fragen werden hierbei durch vorgegebene Formulierungen beantwortet, können jedoch zusätzlich kommentiert werden. Dieser Fragenkatalog könnte während des gesamten Evaluationszeitraums über vier Jahre nahezu beibehalten werden.

3.8 NIEMANDEN ZURÜCKKLASSEN – LESEN MACHT STARK (NZL)

Im Schuljahr 2006/07 startete erstmals das Projekt ‚Niemanden zurücklassen – Lesen macht stark‘. In Kooperation mit dem Cornelsen-Schulbuchverlag wurden Materialien entwickelt, die eine individuelle und differenzierte Leseförderung ermöglichen sollen. Zusätzlich wurden die Lehrer, die mit den Materialien arbeiten wollen, geschult und durch Berater unterstützt.

Forschungsfrage:

Kann die Risikogruppe der leseschwachen Schüler durch verstärkte Unterstützung deutlich reduziert werden?

Kooperationspartner:

Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH), Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB), Christian Albrechts-Universität zu Kiel (CAU), Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein, Ministerium für Justiz, Arbeit und Europa des Landes Schleswig-Holstein, Cornelsen-Verlag

Quelle:

Informationen der Initiative ‚Niemanden zurücklassen – Lesen macht stark‘ zum Verlauf der Evaluation und Begleituntersuchungen:

<http://nz.lernnetz.de/content/evaluation.php?group=3&ugroup=0>

Voraussichtlich werden im August 2009 die im Rahmen des Projektes erarbeiteten Materialien im Cornelsen-Schulbuchverlag unter dem Titel „Lesen macht stark“ veröffentlicht.

Zielgruppe:

vorrangig Hauptschüler (sogenannte Risikoschüler)

Forschungsdesign:

Bei diesem laufenden Projekt werden jährlich jeweils zur Mitte eines Schuljahres externe Evaluationen durchgeführt. Die Ermittlung der Lesekompetenz erfolgt durch standardisierte Tests, notwendige Zusatzinformationen werden durch jährliche Fragebögen erhoben. Der Pretest und die folgenden Tests werden nur bei Schülern durchgeführt, die in der fünften Klassenstufe in das Projekt eintreten, und werden bei diesen jährlich wiederholt, um eine Steigerung feststellen zu können. Von später einsteigenden Schülern werden Parallelarbeiten zu den Evaluationstests geschrieben, die in der Erhebung nicht berücksichtigt werden.

Erhebungsmethode:

- Lesekompetenztest 5/7:
 - o Leseverständnistest
 - o Stolperwörtertest
 - o Lückentest
- VERA 6/8
- Befragung (Fragebögen)

Kommentar:

Obwohl die Zielgruppe dieses Beispielprojekts eine andere ist als bei dem geplanten Projekt, könnte das Forschungsdesign, eine regelmäßige Evaluation durch mehrere Erhebungsmethoden, übernommen werden.

Im Programm ‚NZL‘ erwies es sich als sinnvoll, jährliche Evaluationen durchzuführen, um das Ausmaß eines Zuwachses beurteilen zu können. Die Auswertung der Tests erfolgt im Beispiel durch die Lehrer selbst und die Ergebnisse werden in einem Internetportal zusammengetragen. Es ist noch nicht einzuschätzen, wie die Bereitschaft der Lehrkräfte an den Kooperationsschulen in Hamburg und Bielefeld diesbezüglich aussieht.

Im Beispielprojekt wurden verschiedene Tests zur Ermittlung unterschiedlicher Kompetenzen eingesetzt, wobei sich einige dieser Verfahren überschneiden. Auf diese Weise können die verschiedenen Dimensionen der Lesekompetenz berücksichtigt und ermittelt werden, an welchen Dimensionen der Lesekompetenz die Förderung greift. Die Tatsache, dass einige Tests mehr oder weniger dieselben Kompetenzen überprüfen, stellt eine Sicherung der Ergebnisse dar. Auch wenn die Testverfahren zu ‚NZL‘ nicht im Projekt ‚LeWi‘ eingesetzt werden können, sollte versucht werden, mehrere Tests zur Ermittlung verschiedener Teilkompetenzen zu verwenden.

4 EMPFEHLUNGEN FÜR DAS PROJEKT LEWI

An dieser Stelle sollen die in den ersten Teilen der Thesis ausgearbeiteten Überlegungen bzw. Empfehlungen für das Forschungsprojekt ‚LeWi‘ zusammengefasst werden.

4.1 FORSCHUNGSDESIGN

Vor Beginn der Studie ‚LeWi‘ muss die allgemeine Forschungshypothese wie zum Projekt ‚Evaluationsbericht zur Leseförderung mittels freier Lesestunde und Klassenbücherei‘ konkretisiert werden. Die Hypothese soll ein empirisches Ergebnis vorhersagen und muss hierzu durch die Zielgruppe, die Art der erwarteten Wirkung und die Indikatoren für diese Wirkung ergänzt werden (vgl. Bortz, S. 23).

Das Forschungsprojekt ‚LeWi‘ wird, wie eingangs erläutert, auf vier Jahre angelegt. Nach dem Vorbild des Projektes ‚Niemanden zurücklassen – Lesen macht stark‘ (s. Kap. 3.8) erscheint es sinnvoll, jährlich eine Messung der Lesekompetenz vorzunehmen. Auf diese Weise kann zum einen erfasst werden, ob sich durch die Leseförderung eine Steigerung der Lesekompetenz erzielen lässt und zum anderen, über welchen Zeitraum die Leseförderung erfolgen muss, um einen nachhaltigen Zuwachs zu erzielen. Zu Beginn des Projektes wird angenommen, dass die positive Wirkung der Leseförderung erst nach einer längeren Durchführung auftritt. Diese Annahme wird dadurch untermauert, dass im Langzeitprojekt ‚Niemanden zurücklassen – Lesen macht stark‘ (s. Kap. 3.8) eine Steigerung der Lesekompetenz festgestellt werden konnte, während im Fall des Kurzzeitprojektes ‚Leseförderung in der Bücherei (LiB) am Bsp. Sörup‘ (s. Kap. 3.6) keine positive Wirkung für die Lesekompetenz als Ganzes gemessen werden konnte.

Auf Grundlage dieser Annahme wird die Leseförderung über den gesamten Projektzeitraum von vier Jahren erfolgen. Über die Häufigkeit der Aktivitäten innerhalb dieser Zeitspanne muss im Rahmen der Programmentwicklung entschieden werden. In der Literatur wird ein Minimum von wöchentlichen Sitzungen im Umfang von je zwei Schulstunden empfohlen (vgl. Marx 2007, S. 131). Ein derartiger Umfang wäre innerhalb einer Bibliothek vermutlich vorübergehend erreichbar. Da im Projekt ‚LeWi‘ die Auswirkungen von Leseförderungsaktivitäten unter realistischen Bedingungen beobachtet werden sollen, müssen die tatsächlichen Möglichkeiten der Kooperationspartner berücksichtigt werden. Im Laufe der Studie ist eine Modifizierung wie im Projekt ‚Leseförderung in der Bücherei (LiB) am Bsp. Sörup‘ (s. Kap. 3.6) möglich. Allerdings muss gewährleistet sein, dass diese Anpassungen dokumentiert und gleichermaßen für alle Schüler umgesetzt werden. Alle Kinder der Versuchsgruppe müssen durchgehend dieselbe Förderung erhalten.

Während in den Beispielprojekten ‚LesepartnerInnen‘ (s. Kap. 3.7) und ‚Leseförderung in der Bücherei (LiB) am Bsp. Sörup‘ (s. Kap. 3.6) verschiedene Modelle der Leseförderung getestet wurden, ist dies für das Projekt ‚LeWi‘ nicht empfehlenswert. Kommen bei der Förderung einer Experimentalgruppe mehrere Modelle zum Einsatz, kann nicht ermittelt werden, welche der Aktivitäten die Wirkung auslöste. An einer Gruppe sollte daher nur eine Förderungsaktivität getestet werden. In jeder Kooperationsbibliothek wird somit vermutlich nur eine Aktivität durchgeführt. Es könnten höchstens in Hamburg und Bielefeld unterschiedliche Modelle angeboten werden.

Die Anpassung der Erhebungsmethode zur Ermittlung der Lesekompetenz an den jeweiligen Bildungsstand der Kinder muss ebenfalls im Forschungsdesign berücksichtigt werden. Es sollten nur Testverfahren eingesetzt werden, die einen Vergleich der jährlich erhobenen Daten ermöglichen (s. Kap. 3.3). Ansonsten können keine fundierten Aussagen über die Veränderung einer Kompetenz und somit über die Wirkung der Förderungsaktivität über den gesamten Erhebungszeitraum getroffen werden.

Im Beispielprojekt ‚Niemanden zurücklassen – Lesen macht stark‘ (s. Kap. 3.8) erfolgte die Auswertung der Tests durch die Lehrer selbst. Es ist noch nicht ein-

zuschätzen, wie die Bereitschaft der Lehrer an den Kooperationsschulen im Projekt ‚LeWi‘ diesbezüglich aussieht. Durch die Kooperation mit der HAW Hamburg kann jedoch eine externe Evaluation der Leseförderung in Hamburg und Bielefeld erfolgen. Vermutlich wird die Auswertung durch Studierende und Professoren erfolgen, um den Zeitaufwand für das Schulpersonal möglichst gering zu halten.

Für den konkreten Ablauf der Erhebung sollte man sich an der Durchführung der Erhebung zur IGLU-Studie orientieren. Dieser Ablauf hat sich bereits im Einsatz bei Grundschulkindern bewährt. Wichtig ist, dass der vorgegebene Testablauf eingehalten wird und allen Beteiligten die geplante Durchführung zur Erhebung der Daten klar ist, um eine Vergleichbarkeit gewährleisten zu können (vgl. IGLU 2006, S. 31).

Für das Projekt ‚LeWi‘ sollte während der Ausarbeitung des Forschungsdesigns eine Kalkulation der anfallenden Tätigkeiten und Kosten erfolgen, denn häufig werden die zur Verfügung stehenden Ressourcen unterschätzt (vgl. Flick 2005, S. 262-263). Gerade wenn standardisierte Tests zum Einsatz kommen, muss mit einem hohen Kostenfaktor gerechnet werden.

In den nun folgenden Unterkapiteln sollen einige Teilaspekte einer möglichen Erhebung eingehender betrachtet werden.

4.1.1 PRETEST UND POSTTEST

Der Begriff Pretest wird in der Evaluation in zwei Zusammenhängen verwendet. Zum einen dient der Pretest zur Verbesserung des Erhebungsinstruments oder zur Verfahrenskontrolle und Einschätzung der Untersuchungsdauer (vgl. Schnell 2007, S. 495). Zum anderen bezeichnet der Pretest eine vorzeitige Messung, die zur Beschreibung der Ausgangssituation dient (vgl. Schnell 2005, S. 213). Bei dieser Variante des Pretests wird nach Ende des Projekts ein Posttest durchgeführt, um einen Vorher-Nachher-Vergleich zu ermöglichen. In beiden Funktionen ist dieser Test auch für das Forschungsprojekt ‚LeWi‘ sinnvoll.

In den nächsten Schritten zur Umsetzung der Studie müssen nicht nur die Leseförderungsaktivitäten ausgewählt werden, sondern auch die Erhebungsmethoden vorbereitet werden. Auch wenn man sich hierbei an den Entwürfen der Beispielprojekte orientiert, muss vor der Durchführung der Tests erprobt werden, ob die Erhebungsmethoden die Gütekriterien erfüllen und für den Zweck geeignet und einsetzbar sind.

In der Großzahl der Beispielprojekte zeigte sich, dass ein Pretest in Zusammenhang mit einem Posttest als Vorher-Nachher-Messung die einzige Möglichkeit darstellt, Aussagen über die Wirkung einer Maßnahme tätigen zu können. Daher sollte für das Projekt ‚LeWi‘ sichergestellt werden, dass durch den Pretest ein umfangreiches Bild der Ausgangslage gewonnen wird.

Eine große Schwierigkeit bei der Durchführung eines Pretests im Rahmen des geplanten Forschungsprojektes besteht darin, dass standardisierte Tests zur Ermittlung der Lesekompetenz erst am Ende der ersten Klasse durchgeführt werden können (s. Kap. 2.2.3.1). Dieser Problematik könnte auf zwei Weisen entgegengetreten werden:

- eine Befragung der Eltern und
- die Arbeit mit einer Kontrollgruppe.

Eine Befragung der Eltern zum Leseverhalten innerhalb der Familie, wie sie bei ‚Bookstart UK‘ (s. Kap. 3.2) erfolgte, ergänzt durch eine Befragung der Kinder, bietet die Möglichkeit, sich ein Bild über die Lesegewohnheit und -motivation zu machen. Somit könnten zumindest einige Dimensionen der Lesekompetenz nach dem zugrunde gelegten Modell für die Ausgangslage erfasst werden. Es wäre auch denkbar, diese Befragungen jährlich zu wiederholen, um Veränderungen innerhalb dieser Bereiche über vier Jahre detailliert festhalten zu können.

Die Arbeit mit einer Kontrollgruppe wäre ebenfalls denkbar. Hierbei würden Pre- und Posttest sowohl mit Schülern durchgeführt, die an der Förderungsaktivität teilnahmen als auch mit Schülern, die keine gesonderte Förderung erhielten. Haben die Aktivitäten tatsächlich positive Wirkungen auf die Lesekompetenz, müsste es messbare Unterschiede zwischen diesen beiden Gruppen geben. Auf diese

Weise könnten die Ergebnisse der Vorher-Nachher-Messung bestätigt und die Schlussfolgerungen gesichert werden.

4.1.2 EXPERIMENTAL- UND KONTROLLGRUPPE

Bei der Arbeit mit einer Experimental- (teilnehmende Gruppe) und einer Kontrollgruppe (nicht teilnehmende Gruppe) soll die Wirkung einer Aktivität durch messbare Unterschiede zwischen beiden Stichproben nachgewiesen werden. Die beiden Gruppen sollen zufällig zusammengesetzt und möglichst ähnlich sein. Die Ähnlichkeit bezieht sich auf die Gruppengröße, die Messergebnisse bezüglich der abhängigen Variablen, die Eigenschaften der Individuen und die Bedingungen und Einflussfaktoren während der Vergleichsstudie (vgl. Bortz 2005, S. 528-529).

Wie sich zum Beispiel in den Projekten ‚CLE – Clubes de Leitura e Escrita‘ (s. Kap. 3.1) und ‚Evaluation des LESENETZ Baden-Württemberg am Beispiel der Stadtbibliothek Heilbronn‘ (s. Kap. 3.3) zeigte, kann die Arbeit mit einer Kontrollgruppe zum Nachweis von Leistungssteigerungen dienen. Auch wenn zu diesem Zweck jeweils Pre- und Posttest durchgeführt werden, wird die Messung in einer Kontrollgruppe in der Regel zur Bekräftigung der Ergebnisse verwendet (vgl. Schnell 2005, 213-214). Das portugiesische Beispielprojekt wurde in Form eines Quasi-Experiments aufgebaut, sodass sich die Kinder selbst der Experimental- und der Kontrollgruppe zuordneten. Außerdem gehörten in diesem Projekt alle Schüler der gegenübergestellten Gruppen denselben Klassen an. Da für das Projekt ‚LeWi‘ jedoch gewährleistet werden muss, dass vier Jahre lang eine möglichst gleichbleibende Gruppe an den Aktivitäten teilnimmt, ist diese freiwillige Zuordnung nicht möglich. Die Entscheidung könnte den Kindern zwar zu Beginn der ersten Klasse freigestellt werden, dürfte anschließend jedoch möglichst über die vier Jahre nicht mehr geändert werden. Weiterhin könnte es sich für den Unterrichtsverlauf als ungünstig erweisen, teilnehmende und nichtteilnehmende Kinder gemeinsam zu unterrichten. Für die Arbeit in Im Projekt ‚LeWi‘ wäre es zu diesem Zweck denkbar, mit Parallelklassen zu arbeiten. Durch den Pretest sollten in diesem Fall nicht nur die Ausgangswerte erhoben werden, sondern eben-

falls gezeigt werden, ob diese in den beiden Vergleichsgruppen möglichst ähnlich sind.

Empirische Forschung birgt einige ethische Problemfelder. Der Umgang mit Versuchspersonen wird in den Ethischen Richtlinien des Berufsverbandes Deutscher Psychologinnen und Psychologen und der Deutschen Gesellschaft für Psychologie beschrieben. Die Personen, die beim Forschungsprojekt im Rahmen der Erhebung agieren, müssen sicherstellen, dass die Würde und die Integrität sowie das Wohl und die Sicherheit der Versuchspersonen beider Gruppen gewährleistet sind. Des Weiteren sollten die teilnehmenden Personen ausreichend und verständlich über das Vorhaben informiert und ihre Zustimmung eingeholt werden. Im Falle der Grundschul Kinder müsste dies durch eine Zustimmung der Eltern und Kinder erfolgen. Die Problematik der Experimental- und Kontrollgruppe wird nur in soweit berücksichtigt, als dass darüber aufgeklärt werden muss, wonach die Zuordnung erfolgte und welche Interventionen der Kontrollgruppe nicht zur Verfügung stehen (vgl. BDP 2005).

Aus dem Prinzip der Nicht-Schädigung ergibt sich für die Kontrollgruppe, dass für diese Kinder keine Nachteile entstehen dürfen (vgl. Hopf 2005, S. 594). Es könnte jedoch sein, dass die Eltern dieser Kinder eine Benachteiligung befürchten, da ihren Kindern, von der Forschungshypothese ausgehend, nicht die bestmögliche Förderung zukommt.

In der PISA-Studie wurde nicht nur gezeigt, dass in Deutschland ca. ein Fünftel der getesteten Altersgruppe sich, bezogen auf den Umgang mit Sachtexten, auf einem sehr niedrigen Kompetenzniveau bewegt. Ebenso ist es den Schulen hierzulande nicht gelungen, die durch die soziale Herkunft entstehenden Differenzen in der Lesekompetenz auszugleichen (vgl. Haueis 2004, S. 21-22). Diese Tatsache könnte die ethischen Bedenken gegenüber einer Vergleichsstudie verstärken, denen mit Feingefühl begegnet werden muss, um die langjährige Erhebung nicht zu gefährden.

Für Experimental- und Kontrollgruppe muss sichergestellt werden, dass durch den Untersuchungsablauf keine „Beeinflussung bzw. physische oder psychische Beeinträchtigung der Untersuchungsteilnehmer“ (Bortz 2005, S. 41) erfolgt. Die-

ser Aspekt muss ebenfalls bei der Wahl der Erhebungsmethoden berücksichtigt werden. Die Schüler dürfen sich durch die Tests nicht unter Druck gesetzt oder leseschwache Kinder vor der Klasse bloßgestellt fühlen. Negative Erfahrungen im Zusammenhang mit dem Lesen müssen vermieden werden.

4.2 ERHEBUNGSMETHODEN

Die besondere Herausforderung bei der Wahl der Erhebungsmethoden besteht in diesem Fall darin, dass sie auf die Fähigkeiten von Grundschulkindern abgestimmt sein müssen, wobei sich diese im Laufe der vier Jahre stets weiterentwickeln. Gleichzeitig müssen bei der Datenerhebung die Angaben der Lehrer und durchführenden Bibliothekare berücksichtigt werden. Dies bedeutet, dass stets eine Erhebung für Kinder und eine für die beteiligten Erwachsenen erfolgen muss. Nur auf diese Weise kann eine Art trianguläres Forschungsdesign erreicht werden, das die subjektiven Angaben durch an anderer Stelle zum gleichen Sachverhalt erhobene Daten untermauert oder widerlegt.

Eine weitere Schwierigkeit entsteht durch die Bestrebung, die Lesekompetenz in allen Dimensionen über vier Jahre zu erheben. Ausgehend von der Theorie des Lesealters, nach der sich Lesehaltungen, Leseinteressen und Lesekompetenz im Rahmen der individuellen Sozialisation stufenweise ausbilden (vgl. Kliewer/Pohl 2006, S. 407), verändert sich die Lesekompetenz der Grundschulkindern schon unabhängig von der Leseförderung.

Sollten eigene Messinstrumente entwickelt werden, so müssen zu Beginn des Projektes Kompetenzstufen und ein Leistungsdurchschnitt ermittelt werden. Hierzu würde es sich empfehlen, vor Beginn der Leseförderungsaktivitäten zumindest einen standardisierten Test zur Ermittlung der Lesekompetenz aller betroffenen Grundschüler durchzuführen. Ausgehend von dieser Messung könnte die durchschnittliche Leistungsfähigkeit festgestellt und so entsprechende Leistungsstandards und Kompetenzstufen entwickelt werden. Allerdings fehlen in diesem Fall die Vergleichswerte für die kommenden Schuljahre.

4.2.1 LESEKOMPETENZTESTS

Die Lesekompetenz sollte im Rahmen jeder Evaluation durch einen Test erhoben werden, der die tatsächliche Kompetenz durch die Lösung von Aufgaben ermittelt und keine subjektive Einschätzung abfragt.

Natürlich wäre es möglich, auf Grundlage der Aufgabenbeispiele zu den Bildungsstandards und den Aufgaben zu IGLU eigene Tests zu entwerfen. Allerdings müssten diese umfassend geprüft und modifiziert werden. Zudem lägen keine Stichproben vor, die Vergleichswerte bieten würden. Aus diesem Grund ist es empfehlenswert, auf standardisierte Tests zurückzugreifen, die sich bereits mehrfach in der Praxis bewährt haben. Nach Betrachtung der im Kap. 2.2.3.1 aufgeführten Tests können das Salzburger Lese-Screening, die Hamburger Leseprobe und der Stolperwörtertest empfohlen werden. Diese Testverfahren sind auch jene, die in den Beispielprojekten eingesetzt wurden. Ihnen ist gemein, dass sie zur Leistungsmessung über die ersten vier Grundschuljahre geeignet sind.

Das Salzburger Lese-Screening ist zwar recht kostenintensiv, ermöglicht als Klassenlesetest jedoch eine schnelle Durchführung. Er ermittelt sowohl Leseverständnis als auch -geschwindigkeit über die vier Schuljahre hinweg (vgl. Testzentrale 2009).

Im Gegensatz hierzu ist die Hamburger Leseprobe kostengünstiger aber als Einzeltestverfahren sehr zeitaufwendig. Neben Lesegeschwindigkeit und -verständnis können weiterhin Leseleistung und Leseprozess festgehalten werden (vgl. Testzentrale 2009).

Bei dem Stolperwörtertest handelt es sich um ein Verfahren, mit dem durch kostenlose Gruppentests und einen relativ geringen Zeitaufwand Lesegeschwindigkeit, -genauigkeit und -verständnis erhoben werden können (vgl. Metze 2009).

Anders als im Projekt ‚Leseförderung in der Bücherei (LiB) am Bsp. Sörup‘ (s. Kap. 3.6) sollte man sich jedoch auf einen standardisierten Test festlegen. Nur so können über die vier Jahre hinweg aussagekräftige und vergleichbare Daten erhoben werden.

Allerdings könnten ergänzend zum standardisierten Test die in Sörup durchgeführten informellen Testverfahren nach dem Kieler Leseaufbau eingesetzt werden. Auf diese Weise könnten wie im Projekt ‚Niemanden zurücklassen – Lesen macht stark‘ (s. Kap. 3.8) die verschiedenen Dimensionen der Lesekompetenz berücksichtigt und ermittelt werden und sich durch Überschneidungen in den Tests bestätigen.

4.2.2 FRAGEBÖGEN

Bei der Beschäftigung mit Evaluationsberichten zu der in dieser Arbeit behandelten Thematik fällt allgemein auf, dass als Erhebungsmethode vorrangig eine Form der Befragung gewählt wird. Hierbei handelt es sich überwiegend um eine schriftliche Befragung. Diese schriftliche Befragung erfordert nur einen relativ geringen organisatorischen, zeitlichen und finanziellen Aufwand und verhindert die Beeinflussung durch einen Interviewer. Da die Bearbeitung des Fragebogens in Stillarbeit erfolgt, kann die Befragung einer ganzen Gruppe gleichzeitig erfolgen. Des Weiteren kann eine visuelle Unterstützung eingebunden werden, was gerade Grundschulkindern das Verstehen von Fragen und Antwortmöglichkeiten erleichtern kann (vgl. Scholl 2003, S. 47-48). Ein Teil dieser Aspekte bestätigte sich im Forschungsprojekt ‚Evaluation des LESENETZ Baden-Württemberg am Beispiel der Stadtbibliothek Heilbronn‘ (s. Kap. 3.3). Da im Rahmen von ‚LeWi‘ jährliche Datenerhebungen durchgeführt werden sollen, stellt der Fragebogen eine kostengünstige Erhebungsmethode mit einem relativ geringen Zeitaufwand und minimaler Belastung für die Befragten dar. Es können neben Daten zur Lesegewohnheit und -motivation auch Informationen über die subjektive Einschätzung der Leistungen und die Meinung zu den Aktivitäten gewonnen werden.

Gerade die Fragebögen zum Beispielprojekt ‚LesepartnerInnen‘ (s. Kap. 3.7) können als Vorlage für die ‚LeWi‘-Fragebögen empfohlen werden. Es handelt sich um eine Vielzahl von Fragebögen, die an die jeweilige Altersgruppe angepasst und zur Visualisierung der Antwortmöglichkeiten Emoticons verwendet wurden. Einen großen Vorteil dieser Fragebögen stellt weiterhin die 4-Stufen-Bewertungsskala dar, die eine neutrale Bewertung unmöglich macht. Aufgrund

der ähnlichen Akteure könnten auch die Fragebögen zu den Autorenbegegnungen (s. Kap. 3.4) herangezogen werden.

Obwohl es inzwischen viele Vorlagen von Fragebögen für Grundschulkindern gibt, wäre es sinnvoll, diese vor der Befragung mit den Klassenlehrern zu besprechen, um sicherzugehen, dass die Bearbeitung der Bögen den Kindern dieser Jahrgangsstufe möglich ist.

Ein wesentlicher Unterschied der Befragung in den Beispielprojekten besteht in der Wahl der Befragten. Während für einige Evaluationen nur die betreuenden Personen, wie Lehrer oder Eltern, oder die teilnehmenden Heranwachsenden befragt werden, erheben andere Projekte die Angaben aller beteiligten Personen. Diese Variante wäre für ‚LeWi‘ empfehlenswert (s. Kap. 4.3).

Nach dem Vorbild ‚Evaluation von Autorenbegegnungen‘ (s. Kap. 3.4) können Blitzlichtbefragung in Form eines kurzgefassten Fragebogens ein regelmäßiges Feedback durch die Lehrer und Bibliothekare zur Optimierung der Maßnahmen ermöglichen. Auf diese Weise könnte sichergestellt werden, dass Änderungswünsche erkannt und berücksichtigt werden. Anderenfalls könnte es passieren, dass möglicherweise einzelne Akteure Änderungen vornehmen, ohne dass diese in der Untersuchung bekannt werden.

4.2.3 WEITERE ERHEBUNGSMETHODEN

Im Projekt ‚LesepartnerInnen‘ (s. Kap. 3.7) erfolgte weiterhin eine Art Befragung durch einen standardisierten Projektbericht zu einer subjektiven Einschätzung der zu fördernden Kompetenzen vor und nach dem Projekt durch die betreuenden Lehrer. Jede Frage wurde sowohl als geschlossene als auch als offene Frage gestaltet. Für das Forschungsprojekt ‚LeWi‘ könnte ein solcher Fragenkatalog für die geplante jährliche Evaluation über vier Jahre nahezu beibehalten werden.

Zusätzlich zu den standardisierten Tests und den Fragebögen könnte mit Interviews und teilnehmenden und nichtteilnehmenden Beobachtungen gearbeitet werden. Dies erwies sich besonders in den Projekten ‚Bookstart UK‘ (s. Kap. 3.2), ‚Evaluation von Autorenbegegnungen‘ (s. Kap. 3.4), ‚Evaluationsbericht zur

Leseförderung mittels freier Lesestunde und Klassenbücherei' (s. Kap. 3.5) und , Leseförderung in der Bücherei (LiB) am Bsp. Sörup' (s. Kap. 3.6) als sinnvoll. Für die Evaluatoren und alle weiteren beteiligten Akteure bedeutet dies jedoch einen deutlich höheren Zeitaufwand.

Die Methode der Beobachtung könnte bei ,LeWi' im Bezug auf die Förderungsaktivität in der Bibliothek zum Einsatz kommen. Hierbei könnten einige Veranstaltungen durch z. B. nichtteilnehmende Studierende beobachtet und protokolliert werden. Dies bedeutet einen wesentlichen Mehraufwand für die Evaluatoren, bringt aber objektive Beschreibungen der Veranstaltungen hervor. Die beobachtende und protokollierende Person kann sich in diesem Fall vollkommen darauf konzentrieren und ist nicht persönlich involviert. Durch die teilnehmenden Lehrer und Bibliothekare kann die Dokumentation erst nach Beendigung der Veranstaltung erfolgen, wobei Gedächtnislücken und subjektive Wahrnehmungen nicht ausgeschlossen werden können (vgl. Bortz 2006, S. 267).

4.3 EINFLUSSFAKTOREN

Bei einem Langzeitprojekt sollten die äußeren Einflussfaktoren, die ebenfalls die Lesekompetenz der Schüler beeinflussen, nicht in Vergessenheit geraten. Nur wenn diese Faktoren im Verlauf der Evaluation erkannt und eingeschätzt werden, können aussagekräftige Ergebnisse gewonnen werden. Zwei wesentliche Einflussfaktoren sind die Schule und die Familie.

Nach wie vor ist es Aufgabe der Schule, Kindern Lesekompetenz zu vermitteln. In jeder Grundschule findet daher bereits Leseförderung statt. Wie in Kapitel 4.1.2 erwähnt, hängt es von den Lehrern (eigenes Interesse, methodische und didaktische Fertigkeiten usw.) und dem Profil der Schule ab, in welcher Form und in welchem Umfang diese erfolgt. Die 2004 von der deutschen Kultusministerkonferenz beschlossenen Bildungsstandards für die vierte Jahrgangsstufe legen lediglich den Kern dessen fest, was Schule in Bezug auf die Kompetenzen zu ver-

mitteln hat und lassen den Schulen und den einzelnen Lehrern somit den Freiraum eigene Schwerpunkte zu setzen (vgl. Spinner 2006, S. 11).

Weiterhin zeigte sich in der Studie ‚Lesen in Deutschland 2008‘, dass Kinder und Jugendliche sowohl mit als auch ohne Migrationshintergrund zur Entwicklung ihrer Lesekompetenz im sozialen Umfeld sogenannte ‚Lese-Vorbilder‘ benötigen (vgl. Lesen in Deutschland 2008, S. 53). Zugleich erwies diese Erhebung, dass die Deutschen aller Altersgruppen das Lesen nach eigenen Angaben zwar als wichtig erachten, aber es selten tun (vgl. Lesen in Deutschland 2008, S. 14-15). Gerade den Eltern wird bei der Entwicklung von Grundschulkindern eine tragende Rolle zugesprochen (vgl. Hurrelmann 2004, S 44).

Aufgrund dessen sollten diese Personengruppen während der vierjährigen Erhebungsphase durchgehend in das Projekt einbezogen werden. Nur mit der nötigen Akzeptanz und Unterstützung dieser Akteure ist die erfolgreiche Umsetzung einer solchen Langzeitstudie möglich.

In einigen Beispielprojekten wurden sowohl die Eltern und Lehrer als auch die Kinder befragt. Gerade im Grundschulalter ist davon auszugehen, dass die Kinder noch keine vollständigen bzw. richtigen Angaben machen können. Während die Lehrer Aussagen über die Leistungsfähigkeiten treffen können, müssen die Familien zur Lesegewohnheit des Kindes und innerhalb der Familie befragt werden.

Im Beispielprojekt ‚Evaluationsbericht zur Leseförderung mittels freier Lesestunde und Klassenbücherei‘ (s. Kap. 3.5) wurden die Eltern um ihr Einverständnis zur Durchführung der Lesetests gebeten. Durch diese Einverständniserklärung erfolgt nicht nur eine rechtliche Absicherung. Es kann ebenfalls zur Akzeptanz des Projektes und somit zur Unterstützung durch die Eltern beitragen. Diese Maßnahme ergibt sich auch aus den Ethischen Richtlinien, in denen das Einholen der Zustimmung aller Versuchspersonen gefordert wird. Bei minderjährigen Kindern muss diese Zustimmung durch die Eltern gegeben werden. Vor der Zustimmung müssen die Erziehungsberechtigten ausreichend und verständlich über das Forschungsprojekt aufgeklärt werden. Diese Aufklärung umfasst unter anderem den Zweck, die Dauer und das Vorgehen der Untersuchung sowie das Recht

zum Abbruch der Teilnahme mit den absehbaren Konsequenzen (vgl. BDP 2005).

Weiterhin kann die Gruppe der gleichaltrigen Kinder das Kind und seine Lesekompetenz beeinflussen, da innerhalb dieser Gruppe alters- und generationspezifische Lesegewohnheiten entwickelt werden. Allerdings wächst der Einfluss dieser Gruppe erst im Laufe des Jugendalters (vgl. Hurrelmann 2004, S. 55). Dieser Faktor kann somit weitestgehend im Rahmen der ‚LeWi‘-Erhebung vernachlässigt werden, weil eine Grundschulklasse als Gemeinschaft gefördert werden soll.

Da davon ausgegangen wird, dass die Leseförderung in einer Bibliothek eine positive Wirkung auf die Lesekompetenz von Grundschulern hat, muss dieser Effekt auch anderen Förderungsmaßnahmen zugesprochen werden. Als Beispiel sei hier der Verein ‚Mentor‘ genannt, der in Hamburg Einzelförderung für Kinder mit Leseschwierigkeiten anbietet. Dieser Verein begründet seine erfolgreiche Arbeit mit einer Befragung von Lehrern, die Kinder unterrichten, die seit mindestens einem Jahr eine derartige Förderung erhalten (vgl. Mentor 2009). In der Regel ist den Kindern die Teilnahme an solchen Aktivitäten freigestellt, da sie unabhängig von der Schule erfolgen. Für ‚LeWi‘ muss überlegt werden, wie mit derartigen Einflussfaktoren umgegangen werden soll. Es ist nicht möglich, den Kindern vier Jahre lang die Teilnahme an solchen Förderungsprojekten zu verbieten. Eine regelmäßige Befragung der Eltern und Kinder könnte aufzeigen, wie viele und wie häufig Kinder an derartigen Förderungsaktivitäten teilnehmen. Sollte es sich nur um Einzelfälle handeln, kann der Durchschnitt der gemessenen Werte auch weiterhin genutzt werden, um Aussagen über die eigenen Aktivitäten zu treffen.

5 AUSBLICK

Die Recherche nach Beispielprojekten und aktuellen Ergebnissen der Forschung zeigt, dass die Durchführung eines Projekts wie ‚LeWi‘ sinnvoll ist und neue Erkenntnisse in der Wirkung von Leseförderungsaktivitäten erbringen kann.

Nach den hier zusammengetragenen Empfehlungen für das Forschungsprojekt ‚Wirkungsforschung und Leseförderung (LeWi). Zukunftsfähigkeit Öffentlicher Bibliotheken‘ muss nun mit allen Kooperationspartnern entschieden werden, wie eine derartige Langzeitstudie umgesetzt werden soll.

Hierbei gilt es zwei wesentliche Fragen zu klären:

- Was soll evaluiert werden?
- Welches Forschungsdesign soll gewählt werden?

Es muss entschieden werden, ob bereits praktizierte Förderungsaktivitäten evaluiert oder zunächst neue Modelle entwickelt werden sollen. Sollten die Kooperationsbibliotheken es bevorzugen, eine ihrer bisherigen Aktivitäten evaluieren zu lassen, so müsste entweder eine solche ausgewählt werden, die in beiden Bibliotheken erfolgt bzw. erfolgen kann, oder unterschiedliche Aktivitäten in Bielefeld und Hamburg getestet werden.

Des Weiteren muss mit den Kooperationsschulen geklärt werden, wie sich die Experimentalgruppe zusammensetzen soll (freiwillige Teilnahme, Angebot für eine ganze Klasse oder einen ganzen Jahrgang) und ob trotz ethischer Bedenken mit einer Kontrollgruppe gearbeitet werden kann.

Erst anschließend kann die konkrete Entwicklung bzw. Wahl des Forschungsdesigns und der Erhebungsmethoden erfolgen. Hierbei sollte an der HAW Hamburg sowohl den Studierenden im Bachelorstudiengang ‚Bibliotheks- und Informationsmanagement‘ als auch den Studierenden im Masterstudiengang ‚Informationswissenschaft und -management‘ die Möglichkeit zur Mitwirkung am Forschungsprojekt ‚LeWi‘ geboten werden. Dies könnte zum einen bei der Entwick-

lung und Modifizierung von Leseförderungsaktivitäten geschehen und zum anderen bei der Durchführung der Erhebungen und/oder der Analyse der Ergebnisse (vgl. Forschungsantrag 2009, S. 2).

6 LITERATURVERZEICHNIS

Abs 2006

ABS, HERMANN JOSEF; MAAG MERKI, KATHARINA; KLIEME, ECKHARD: *Grundlegende Gütekriterien für Schulevaluation*. In: BÖTTCHER, WOLFGANG, HOLTAPPELS, HEINZ GÜNTER; BROHM, MICHAELA (HRSG.): *Evaluation im Bildungswesen : Eine Einführung in Grundlagen und Praxisbeispiele*. Weinheim [u. a.] : Juventa, 2006. (Grundlagentexte Pädagogik). – ISBN 978-3-7799-1530-0, S. 97-109

Balzer 2005

BALZER, LARS: *Wie werden Evaluationsprojekte erfolgreich? – Ein integrierender theoretischer Ansatz und eine empirische Studie zum Evaluationsprozess*. Landau : Verl. Empirische Pädagogik, 2005. – ISBN 3-937333-24-X

Baumann 2006

BAUMANN, MONIKA: *Lesetests*. In: *Didaktik der deutschen Sprache : ein Handbuch ; 2. Teilband* / Ursula Bredel et al. Paderborn [u. a.] : Schöningh, 2006, S. 869-882

BDP 2005

BERUFSVERBAND DEUTSCHER PSYCHOLOGINNEN UND PSYCHOLOGEN E.V.: *Ethische Richtlinien der DGPs und des BDP*. Stand: 16.4.2005. URL <http://www.bdp-verband.org/bdp/verband/ethik.shtml>. - Abruf: 2009-08-13

Bentele 2006

BENTELE, GÜNTER; BROSIUS, HANS-BERND; JARREN, OTFRIED (HRSG.): *Lexikon Kommunikations- und Medienwissenschaft*. 1. Aufl.. Wiesbaden : VS, Verl. Für Sozialwiss., 2006. – ISBN 978-3-531-13535-9

Bortz 2006

BORTZ, JÜRGEN; DÖRING, NICOLA: *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. 4., überarb. Aufl.. Heidelberg : Springer, 2006. – ISBN 978-3-540-33305-0

Büchereizentrale Lüneburg

BÜCHEREIZENTRALE LÜNEBURG (HRSG.): *Leseförderung - Beispiele, Tipps, Adressen, Links. Eine Arbeitshilfe für Öffentliche Bibliotheken in Niedersachsen*. Lüneburg : Büchereizentrale Lüneburg, Staatliche Fachstelle Leipzig, URL http://www.bz-lueneburg.de/cms/downloads/arbeitshilfe_lesef_rderung.pdf. - Abruf: 2009-08-01

DeGEval 2005

DEGEVAL – GESELLSCHAFT FÜR EVALUATION E.V. (2005) (HRSG.): *Standards für Evaluation*. Stand: 12.01.2005 URL http://www.degeval.de/index.php?class=Calimero_Webpage&id=9025. – Abruf: 2009-08-01

Eicher 1997

EICHER, THOMAS: *Stichwort Lese(r)förderung*. In: EICHER, THOMAS (HRSG.): *Zwischen Lesanimation und literarischer Sozialisation ; Konzepte der Lese(r)förderung*. 1. Aufl.. Oberhausen : Athena, 1997. (Lesen und Medien ; Bd. 1). – ISBN 3-932740-05-X, S. 7-14

Flick 2005

FLICK, UWE: *Design und Prozess qualitativer Forschung*. In: FLICK, UWE; VON KARDORFF, ERNST; STEINKE, INES (HRSG.): *Qualitative Forschung : Ein Handbuch*. 4. Aufl.. Reinbek bei Hamburg : Rowohlt Taschenbuch-Verl., 2005. (rowohlts enzyklopädie). – ISBN 3-499-55628-6, S. 252-264

Forschungsantrag 2009

KRAUß-LEICHERT, UTE (ANTRAGSTELLERIN): *Forschungsprojekt : Wirkungsforschung und Leseförderung (LeWi). Zukunftsfähigkeit Öffentlicher Bibliotheken*. Hamburg, Hochschule für Angewandte Wissenschaften, 2009

Groebe 2002

GROEBEN, NORBERT: *Zur konzeptuellen Struktur des Konstrukts „Lesekompetenz“*. In: GROEBEN, NORBERT; HURRELMANN, BETTINA (HRSG.): *Lesekompetenz ; Bedingungen, Dimensionen, Funktionen*. Weinheim [u. a.] : Juventa Verl., 2002. (Lesesozialisation und Medien). – ISBN 3-7799-1349-6, S. 11-24

Günther 2004

GÜNTHER, HARTMUT: *Modelle des Lesenlernens*. In: HÄRLE, GERHARD; RANK, BERNHARD (HRSG.): *Wege zum Lesen und zur Literatur*. Baltmannsweiler : Schneider Verl. Hohengehren, 2004. – ISBN 3-89676-794-1, S. 35-50

Hackethal 1995

HACKETHAL, RENATE: *Praxis zum Kieler Leseaufbau und Kieler Rechtschreibaufbau : Erfahrungsbericht aus sechs Jahren Lese-Intensivmaßnahmen mit dem Kieler Leseaufbau und Kieler Rechtschreibaufbau*. 2. Aufl.. Kiel : Veris Verl., 1995. – ISBN 3-924173-50-8

Haueis 2004

HAUEIS, EDUARD: *Im toten Winkel : Leseförderung und Schriftspracherwerb*. In: HÄRLE, GERHARD; RANK, BERNHARD (HRSG.): *Wege zum Lesen und zur Literatur*. Baltmannsweiler : Schneider Verl. Hohengehren, 2004. – ISBN 3-89676-794-1, S. 21-34

Hillmann 2007

HILLMANN, KARL-HEINZ: *Wörterbuch der Soziologie*. 5., vollständig überarb. Und erw. Aufl.. Stuttgart : Kröner, 2007. – ISBN 978-3-520-41005-4

Homberger 2002

HOMBERGER, DIETRICH: *Lexikon Deutschunterricht ; Sprache ; Literatur ; Didaktik und Methodik*. 1. Aufl.. Stuttgart [u. a.] : Klett, 2002. – ISBN 3-12-924429-X

Hopf 2005

HOPF, CHRISTEL: *Forschungsethik und qualitative Forschung*. In: FLICK, UWE; VON KARDORFF, ERNST; STEINKE, INES (HRSG.): *Qualitative Forschung : Ein Handbuch*. 4. Aufl..

Reinbek bei Hamburg : Rowohlt Taschenbuch-Verl., 2005. (rowohlts enzyklopädie). – ISBN 3-499-55628-6, S. 252-264

Hurrelmann 2002

HURRELMANN, BETTINA: *Sozialhistorische Rahmenbedingungen von Lesekompetenz sowie soziale und personale Einflussfaktoren*. In: GROEBEN, NORBERT; HURRELMANN, BETTINA (HRSG.): *Lesekompetenz ; Bedingungen, Dimensionen, Funktionen*. Weinheim [u. a.] : Juventa Verl., 2002. (Lesesozialisation und Medien). – ISBN 3-7799-1349-6, S. 123-149

Hurrelmann 2004

HURRELMANN, BETTINA: *Sozialisation der Lesekompetenz*. In: *Struktur, Entwicklung und Förderung von Lesekompetenz : vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000* / Ulrich Schiefele et al (Hrsg.). 1. Aufl.. Wiesbaden : VS, Verl. für Sozialwiss., 2004. – ISBN 3-8100-4229-3, S. 37-60

Hurrelmann 2007

HURRELMANN, BETTINA: *Modelle und Merkmale der Lesekompetenz* In: BERTSCHIKAUFMANN, ANDREA (HRSG.): *Lesekompetenz - Leseleistung - Leseförderung : Grundlagen, Modelle und Materialien*. 1. Aufl.. [Stuttgart] : Klett, 2007. (Lehren lernen). – ISBN 978-3-7800-8006-6, S. 18-28

IGLU 2007

IGLU 2006 : Lesekompetenzen von Grundschulern in Deutschland im internationalen Vergleich / Wilfried Bos et al (Hrsg.). - Münster ; New York, NY ; München ; Berlin : Waxmann, 2007. – ISBN 978-3-8309-1919-3

IQB 2009

INSTITUT ZUR QUALITÄTSENTWICKLUNG IM BILDUNGSWESEN: *Deutsch Primarbereich : Normierung der Standards im Fach Deutsch für den Primarbereich*. URL http://www.iqb.hu-berlin.de/arbbereiche/testentw/projekte/?pg=p_18. - Abruf: 2009-08-01. – mailto: Katrin.Boehme@iqb.hu-berlin.de. – HU Berlin

Kardorff 2005

VON KARDORFF, ERNST: *Qualitative Evaluationsforschung*. In: FLICK, UWE; VON KARDORFF, ERNST; STEINKE, INES (HRSG.): *Qualitative Forschung : Ein Handbuch*. 4. Aufl.. Reinbek bei Hamburg : Rowohlt Taschenbuch-Verl., 2005. (rowohlts enzyklopädie). – ISBN 3-499-55628-6, S. 238-250

Kliewer/Pohl 2006

KLIEWER, HEINZ-JÜRGEN; POHL, INGE: *Lexikon Deutschdidaktik : Band 1 ; A – L*. Baltmannsweiler : Schneider Verl. Hohengehren, 2006. ISBN 978-3-8340-0057-6

KIM-Studie 2006

KIM-Studie 2006 : Kinder und Medien, Computer und Internet : Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger / Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. Stuttgart, Stand: Februar 2007. URL <http://www.mpfs.de/fileadmin/KIM-pdf06/KIM2006.pdf>. - Abruf: 2009-08-01

KIM-Studie 2008

KIM-Studie 2008 : Kinder und Medien, Computer und Internet : Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger / Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. Stuttgart, Stand: Februar 2009. URL <http://www.mpfs.de/fileadmin/KIM-pdf08/KIM2008.pdf>. - Abruf: 2009-08-01

Kromrey 2003

KROMREY, HELMUT: *Evaluation in Wissenschaft und Gesellschaft*. In: Zeitschrift für Evaluation 2 (2003) 1, S. 93-116. Verwendete Online Ressource: URL http://www.profkromrey.de/Kromrey_EvalWissG.pdf. - Abruf: 2009-08-01

Kultusministerkonferenz 2005

SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND (HRSG.): *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich : Beschluss vom 15.10.2004*. München : Luchterhand, 2005 (Beschlüsse der Kultusministerkonferenz)

Lebendige Literatur 2008

Lebendige Literatur : Handreichungen für Autorenbegegnungen mit Kindern und Jugendlichen / Bundesverband der Friedrich-Bödecker-Kreise/Peter Conrady (Hrsg.). - Dr. A,1. - Braunschweig : Westermann, 2008. (Praxis Pädagogik). - ISBN 978-3-14-162113-6

May 2005

MAY, PETER; ARNTZEN, HELGA: *Lesediagnose mit der Hamburger Leseprobe (HLP 1 – 4) : Testverfahren zur Beobachtung der Leselernentwicklung in der Grundschule*. Stand: 07.03.2005. URL http://www1.uni-hamburg.de/psycholo/frames/projekte/PLUS/HLP_Beschreibung.pdf. - Abruf: 2009-08-02

Marx 2007

MARX, PETER: *Lese- und Rechtschreiberwerb*. Paderborn [u. a.] : Schöningh, 2007. – ISBN 978-3-506-76356-3

Mentor 2009

MENTOR E.V.: *Stolze Ergebnisse*. Stand: 2009. URL <http://www.mentor-hamburg.de/schule-schueler-mentor/messbare-erfolge/>. – Abruf: 2009-08-13

Metze 2009

METZE, WILFRIED: *Kostenlose Tests für die Grundschule*. URL <http://www.lesetest1-4.de/index.html>. - Abruf: 2009-08-02

PISA 2007

PISA-KONSORTIUM DEUTSCHLAND (HRSG.): *PISA 2006 : die Ergebnisse der dritten internationalen Vergleichsstudie*. Münster [u. a.] : Waxmann, 2007. – ISBN 978-3-8309-1900-1

Poll 2006

POLL, ROSWITHA: *Was dabei herauskommt : Wirkungsforschung für Bibliotheken*. In: Zeitschrift für Bibliothekswesen und Bibliographie 53 (2006) 2, S. 59-70

Santner 2006

SANTNER, NICOLE: *Evaluation des LESENETZ Baden-Württemberg am Beispiel der Stadtbibliothek Heilbronn*. Stuttgart, Hochschule der Medien, Diplomarbeit, 2006. Online Ressource URL http://stadtbibliothek.stadt-heilbronn.de/info/Veroeffentlichungen/_files/Diplomarbeit%20Nicole%20Santner.pdf. – Abruf 2009-08-08

Schnell 2005

SCHNELL, RAINER; HILL, PAUL B.; ESSER, ELKE: *Methoden der empirischen Sozialforschung*. 7., völlig überarb. und erw. Aufl.. München [u. a.] : Oldenburg, 2005. – ISBN 3-486-57684-4

Scholl 2003

SCHOLL, ARMIN: *Die Befragung : sozialwissenschaftliche Methode und kommunikationswissenschaftliche Anwendung*. Konstanz : UKV Verlagsgesellschaft bmH, 2003. – ISBN 3-8252-2413-9

Spinner 2004

SPINNER, KASPER H.: *Literarisches Verstehen und die Grenzen von PISA*. In: HÄRLE, GERHARD; RANK, BERNHARD (HRSG.): *Wege zum Lesen und zur Literatur*. Baltmannsweiler : Schneider Verl. Hohengehren, 2004. – ISBN 3-89676-794-1, S. 169-177

Spinner 2006

SPINNER, KASPER H. (HRSG.): *Lesekompetenz erwerben, Literatur erfahren : Grundlagen ; Unterrichtsmodelle für die 1. - 4. Klasse*. Berlin : Cornelsen Scriptor, 2006. – ISBN 978-3-589-05105-2 (Lehrer Bücherei : Grundschule)

Testzentrale 2009

TESTZENTRALE GÖTTINGEN (HRSG.): *Testzentrale : Tests A-Z*. Stand: 2009 URL <http://www.testzentrale.de/?mod=tests&so=1>. – Abruf: 2009-08-02

ANHANG

An dieser Stelle soll in einer Tabelle eine Übersicht der Projekte gegeben werden, die im Rahmen der Bachelor Thesis recherchiert wurden. Es erfolgt eine Unterteilung nach nationalen und internationalen Projekten. Nicht alle haben als Beispielprojekte in der Arbeit Berücksichtigung gefunden, da sie den Auswahlkriterien nicht genügten (s. Kap. 3).

A.1 NATIONALE PROJEKTE

Nr.	Titel	Kooperationspartner	Zielgruppe	Stichworte	Informationsquelle
01.	Abenteuer Buch	Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg - Buchwissenschaft	Kindergartenkinder	<ul style="list-style-type: none"> - Diskussionsgruppen, Beobachtung der Erzieher - Buchgeschichte; Buchproduktion; Lese- und Sprachförderung - seit 2006 	<p>Kreibich, Heinrich; Aufenanger, Stefan (Hrsg.): Evaluation in der Leseförderung. Eine Handreichung für die Praxis. Mainz 2009 (Schriftenreihe der Stiftung Lesen ; 06)</p> <p>www.abenteuerbuch.com</p>
02.	Die Entwicklung von Lesemotivation bei Grundschulern. Möglichkeiten und Grenzen schulischer Einflussnahme	24 Erfurter Grundschulen; Universität Erfurt	Grundschüler der zweiten bis vierten Klasse	<ul style="list-style-type: none"> - Befragung (schriftlich; Einzelinterviews) - Medienfreizeitnutzung; Einflussfaktoren; Lesemotivation; Lesesozialisation; Literatur- und Medienrezeption - einmalige Befragung 05./06.2001 	<p>Richter, Karin; Plath, Monika: Lesemotivation in der Grundschule : Empirische Befunde und Modelle für den Unterricht. Weinheim [u. a.] : Juventa, 2005. (Lesesozialisation und Medien). – ISBN 3-7799-1356-0</p>
03.	Entwicklung und Erprobung neuer Konzepte der Bibliotheksarbeit für Jugendliche und	DBI Kommission für Kinder- und Jugendbibliothek, Stadtteilbibliothek Rostock-Dierkow,	Jugendliche Bibliotheksnutzer und Nichtnutzer (12 bis 18 Jahre)	<ul style="list-style-type: none"> - Befragung (Intensivinterviews, standardisierte Fragebögen in Bibliotheken und Schulen der Umgebung) 	<p>Bibliotheksarbeit für Jugendliche : Entwicklung und Erprobung neuer Konzepte / [Bearb. der Studie: Uwe Sander ; Ralf Vollbrecht ; Birgit Schindler. Unter Mitarb. von Kerstin Seewald ; Oliver Böhm]. Uni-</p>

B

ANHANG

Nr.	Titel	Kooperationspartner	Zielgruppe	Stichworte	Informationsquelle
	junge Erwachsene	Bücherhalle Mümmelmannsberg (Hamburg)		<ul style="list-style-type: none"> - 09.1993 – 09.1996 - zwei Befragungen in den Jahren 1993/1994 und 1996 - einmalige Fördermaßnahme 	<p>versität Bielefeld, Zentrum für Kindheits- und Jugendforschung ; Deutsches Bibliotheksinstitut. Berlin : Dt. Bibliotheksinst.</p>
04.	Evaluation des Bilingualen Vorleseclubs an der Aue-Schule in Dietzenbach	Prof. Dr. Swantje Ehlers (Lehrstuhl für Literaturdidaktik am Institut für Germanistik der Justus-Liebig-Universität Gießen), Aue-Schule (Barbara Busch)	Grundschüler unterschiedlicher sprachlich-kultureller Herkunft	<ul style="list-style-type: none"> - Befragung teilnehmender Schüler (Fragebogen) - Herkunftssprache; Deutsch als Zweitsprache; Integration; Lesemotivation; Leseverständnis - 2005 - einmalige Befragung 	<p>Hessische Leseförderung: Archiv : Eine wissenschaftliche Evaluation der Leseförderung ; am Beispiel der Aue-Schule in Dietzenbach. URL http://www.hessischelesefoerderung.de/cms/pmwiki.php?n=Archiv.ArChivEvaluation. – Abruf: 2009-08-11</p> <p>Kreibich, Heinrich; Aufenanger, Stefan (Hrsg.): Evaluation in der Leseförderung. Eine Handreichung für die Praxis. Mainz 2009 (Schriftenreihe der Stiftung Lesen ; 06)</p>
05.	Evaluation des LESENETZ Baden-Württemberg am Beispiel der Stadtbibliothek Heilbronn	Stadtbibliothek Heilbronn, Wartbergschule, Theodor-Heuss-Gymnasium, Akademie für Information und Manage-	Hauptschüler der fünften bis neunten Klasse (überwiegend 11- bis 15-Jährige, Großteil nicht	<ul style="list-style-type: none"> - Befragung (Fragebogen); Kontrollgruppe - Momentaufnahme; Lesege-wohnheit; subjektive Bewertung der Veranstaltungen - 06.2005 – 04.2006 	<p>Santner, Nicole: Evaluation des LESENETZ Baden-Württemberg am Beispiel der Stadtbibliothek Heilbronn. Stuttgart, Hochschule der Medien, Diplomarbeit, 2006. Online Ressource URL http://stadtbibliothek.stadt-heilbronn.de/info/Veroeffentlichungen/_files/Diplom</p>

c

ANHANG

D

Nr.	Titel	Kooperationspartner	Zielgruppe	Stichworte	Informationsquelle
		ment Heilbronn Franken (AIM), Nicole Santner (Diplomandin)	muttersprachlich-deutsch)	- einmalige Befragung	arbeit%20Nicole%20Santner.pdf. – Abruf 2009-08-08
06.	Evaluation von Lese- und Medienclubs (Deutschland - Israel)	Stiftung Lesen, CET Center for Educational	Schüler	- externe Evaluation; Befragung - Lese- und Lernmotivation; Bildungsbereitschaft; Lesekompetenz - laufend	Stiftung Lesen: Evaluation von Lese-Medienclubs : Methode zur Förderung der Lese- und Medienkompetenz und der sozialen Integration ; Eine interkulturelle / internationale Vergleichsstudie. URL http://www.stiftunglesen.de/evaluation-lese-medien-clubs/default.aspx . - Abruf: 2009-08-11
07.	Evaluationsbericht zur Leseförderung mittels freier Lese-stunde und Klassenbücherei	Blücherschule-Europaschule (Monika Frickhofen)	Grundschüler der zweiten Klasse	- interne Evaluation, Stolperwörtertest, Beobachtung; Pre- und Posttest - Lesefertigkeit, Lesefähigkeit, Lesekompetenz und Lesemotivation - 09.2004 – 05.2005	Frickhofen, Monika: Evaluationsbericht der Blücherschule-Europaschule zum Projekt: Leseförderung. Stand: Oktober 2005 URL http://www.europaschulen.de/fileadmin/evaluationen/04_05/bluecher05.pdf . - Abruf: 2009-08-09
08.	Familien-LeseKoffer	Lenau-Grundschule / Otto.Wels-	Grundschüler mit und ohne Migrationshin-	- Befragung der Eltern, Lehrer und Kinder (Fragebogen); Beobachtungsprotokolle; Gruppen-	Kreibich, Heinrich; Aufenanger, Stefan (Hrsg.): Evaluation in der Leseförderung. Eine Handreichung für die Praxis. Mainz

ANHANG

m

Nr.	Titel	Kooperationspartner	Zielgruppe	Stichworte	Informationsquelle
		Grundschule; BLK-Programm FÖRMIG Berlin	tergrund	diskussion - Lesekultur; Lesegewohnheit; - Erhebung erfolgt 2007 nach Ablauf der Projekte	2009 (Schriftenreihe der Stiftung Lesen ; 06)
09.	Geschichten- Sucher	Bücherpiraten e.V., NORD- METALL-Stiftung	Kindergarten- kinder	- Externe Evaluation; Befragung (Fragebögen) - Lesemotivation; Lesegewohn- heit - 2007 – 2009	Kreibich, Heinrich; Aufenanger, Stefan (Hrsg.): Evaluation in der Leseförderung. Eine Handreichung für die Praxis. Mainz 2009 (Schriftenreihe der Stiftung Lesen ; 06)
10.	Ich bau' dir eine Lesebrücke – ein mehrsprachiges Vorleseprojekt	Leseohren e.V., Stadtbücherei Stuttgart, Jugend- amt Stuttgart, Staatliches Schul- amt Stuttgart	Kindergarten- kinder mit Migrationshin- tergrund	- Befragung (Fragebogen, Inter- views), KEINE Befragung der Kinder; Auswertung von Beob- achtungsbögen - Lese- und Sprachförderung; Bewertung des Projektes - 06.2005 – 04.2006 - einmalige Durchführung	Leseohr e.V.: Ich bau' dir eine Lesebrücke : Mehrsprachige Kinderliteratur als Chan- ce in der Lese- und Sprachförderung. Stand: 2006. URL <a href="http://www.leseohren-
aufge-
klappt.de/download/Bericht_lesebrueck_la
ng.pdf">http://www.leseohren- aufge- klappt.de/download/Bericht_lesebrueck_la ng.pdf . - Abruf: 2009-08-11
11.	Leseförderung in der Bücherei (LiB) am Bsp. Sörup	Bücherei Sörup, Institut Jahn/Universität Flensburg, Büche-	Grundschüler der zweiten Klasse	- standardisierte und informelle Testverfahren, Pre- und Post- test mit verschiedenen Verfah- ren	Leseförderung in der Bücherei (LiB) : Ein Projekt der Büchereizentrale Schleswig- Holstein / Regine Berthold, Eva-Maria Jahn, Cornelia Jetter, URL http://www.bz-

ANHANG

Nr.	Titel	Kooperationspartner	Zielgruppe	Stichworte	Informationsquelle
		reizentrale Schleswig-Holstein, Südenseeschule Sörup, Unesco-Projekt- Schule Flensburg Weiche		<ul style="list-style-type: none"> - Lese- und Schreibfertigkeit - Schuljahr 2004/2005 - einmaliges Projekt 	sh.de/schule/doku/lib.pdf. - Abruf: 2009-08-08
12.	Lesenetz Ludwigsburg	Stadtbibliothek Ludwigsburg, Silcherschule (Förderschule), Hirschbergschule (Grund- und Hauptschule), Pädagogische Hochschule Ludwigsburg, Infozentrum Eglosheim	Grund-, Haupt- und Förderschüler	<ul style="list-style-type: none"> - trianguliertes Evaluationsdesign; Beobachtungsbogen; Befragungen (Fragebögen); Analyse von Leistungsprofilen (Lesekompetenz, Sozialverhalten) - Kooperationen; Lesemotivation - 09.2005 – 02.2006 - einmalige Erhebung (einige Projekte werden fortgeführt) 	<p>Marci-Boehncke, Gudrun: Was bringt Leseförderung? Eine Evaluation des Ludwigsburger Lesenetz-Projekts. In: : Kreibich, Heinrich; Aufenanger, Stefan (Hrsg.): Evaluation in der Leseförderung. Ergebnisse des 3. Round Table Leseförderung der Stiftung Lesen. Mainz 2008, S. 41 – 45 (Schriftenreihe der Stiftung Lesen ; 03)</p> <p>Kreibich, Heinrich; Aufenanger, Stefan (Hrsg.): Evaluation in der Leseförderung. Eine Handreichung für die Praxis. Mainz 2009 (Schriftenreihe der Stiftung Lesen ; 06)</p>
13.	Lesescouts – Schüler motivieren andere Schüler zum Lesen	Stiftung Lesen, Mittelschulen in Sachsen	Schüler der Mittelschule (fünfte bis zehnte Klasse)	<ul style="list-style-type: none"> - Befragung (Fragebögen nur an die Lehrkräfte!) - Lesemotivation; Jungen - seit Projektbeginn 2006 regel- 	Kreibich, Heinrich; Aufenanger, Stefan (Hrsg.): Evaluation in der Leseförderung. Eine Handreichung für die Praxis. Mainz 2009 (Schriftenreihe der Stiftung Lesen ;

π

ANHANG

Nr.	Titel	Kooperationspartner	Zielgruppe	Stichworte	Informationsquelle
				mäßige Evaluationen	06)
14.	Lesestart – mit Büchern wachsen	Sächsisches Staatsministerium für Soziales, Stiftung Lesen, Universität Leipzig, Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend	Kinder (> 1 Jahr, 2 Jahre, 3 Jahre alt) Eltern und Multiplikatoren (Evaluation)	<ul style="list-style-type: none"> - Befragung (Interviews, Fragebögen) der teilnehmenden Eltern und Multiplikatoren (Personen, die die Buchpakete ausgeben) - Frühkindlichen Sprach- und Leseförderung; Vorlesen; Modifizierung - 01.2007 – 01.2009 	Universität Leipzig (Hrsg.): Schung des Modellprojektes „Lesestart – mit Büchern wachsen“. Stand: Januar 2009. URL http://www.uni-leipzig.de/~mepaed/sites/default/files/Abschlussbericht_Lesestart_Evaluation_1.pdf . – Abruf 2009-08-18
15.	Niemanden zurücklassen – Lesen macht stark (NZL)	Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH), Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB), CAU in Kiel	vorrangig Hauptschüler	<ul style="list-style-type: none"> - Stolperwörtertest; Lückentest; Leseverständnistest, VERA 6/8, Befragung (Fragebögen), Pretest - Risikoschüler; Lesekompetenz - 08.2006 – 07.2007 - laufendes Projekt mit jährlichen Evaluationen bis 2008 	Informationen der Initiative ‚Niemanden zurücklassen – Lesen macht stark‘ zum Verlauf der Evaluation und Begleituntersuchungen: http://nz.lernnetz.de/content/evaluation.php?group=3&ugroup=0
16.	Öffentliche Bibliothek und Schule –	Bertelsmann Stiftung, infas-Institut	Grund-, Haupt- und Realschü-	- externe quantitative und qualitative Evaluation; Befragung	Bertelsmann Stiftung [Hrsg.]: Lesen fördern in der Welt von morgen : Modelle für

Nr.	Titel	Kooperationspartner	Zielgruppe	Stichworte	Informationsquelle
	neue Formen der Partnerschaft	für angewandte Sozialwissenschaft GmbH	ler sowie Schüler der Gymnasien	(Fragebogen); Analyse von Kundendaten der Projektbibliotheken - Leserakquise; Leserbindung; Lesegewohnheit; Lesemotivation; Nachhaltigkeit - 1995 – 2000 vierteljährliches Berichtswesen	die Partnerschaft von Bibliothek und Schule. Gütersloh : Verl. Bertelsmann Stiftung, 2000. – ISBN 3-89204-524-0
17.	SommerLeseClub (SLC)	Büchereizentrale Schleswig-Holstein	vorrangig Schüler aus Haupt- und Förderschulen	- interne Evaluation; Befragung der teilnehmenden Kinder - Lesegewohnheit; Bibliotheksnutzung; Nachhaltigkeit, Lesefähigkeit; Lesemotivation - jährliches Projekt in den Sommerferien, Evaluation erfolgt am Ende	Kreibich, Heinrich; Aufenanger, Stefan (Hrsg.): Evaluation in der Leseförderung. Eine Handreichung für die Praxis. Mainz 2009 (Schriftenreihe der Stiftung Lesen ; 06)
18.	Vorlesen für Kindergartenkinder an der Grundschule	Blücherschule-Europaschule	Kindergartenkinder	- interne Evaluation; Auswertung von Erfahrungsberichten - Hör- und Sprachverständnis; Konzentration - seit Schuljahr 2007/2008	Kreibich, Heinrich; Aufenanger, Stefan (Hrsg.): Evaluation in der Leseförderung. Eine Handreichung für die Praxis. Mainz 2009 (Schriftenreihe der Stiftung Lesen ; 06)

Nr.	Titel	Kooperationspartner	Zielgruppe	Stichworte	Informationsquelle
				- erstmalige Auswertung 07.2008	
19.	Wie wirken sich Autorenbegegnungen auf Lesemotivation und Leseverhalten aus?	TU Dortmund (Peter Conrady), Friedrich Bödecker-Kreis, Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend	Schüler der dritten bis achten Klasse aller Schulformen	<ul style="list-style-type: none"> - Befragung von beteiligten, Schülern, Lehrern und Autoren (Fragebögen, Interviews); teilnehmende Beobachtung; Blitzlichtbefragung; Analyse von Informationsmaterial - Lesemotivation; Leseverhalten; Nachhaltigkeit; Wirksamkeit - 05.2006 – 06.20 07 - einmalige Erhebung 	Lebendige Literatur : Handreichungen für Autorenbegegnungen mit Kindern und Jugendlichen / Bundesverband der Friedrich-Bödecker-Kreise/Peter Conrady (Hrsg.). - Braunschweig : Westermann, 2008. (Praxis Pädagogik). - ISBN 978-3-14-162113-6
20.	Zeitschriften in die Schule	Stiftung Lesen, Stiftung Presse-Grosso, Verband Deutscher Zeitschriftenverleger; Verband Deutscher Papierfabriken	Schüler aller weiterführenden Schulen	<ul style="list-style-type: none"> - Befragung (Fragebögen an Schüler abhängig der Jahrgangsstufe und Lehrer) - Medienerziehung; Lesegewohnheit; subjektive Wahrnehmung - 2007 wurden in der Evaluation die aktuellen Ergebnisse mit den Startwerten von 2004 verglichen. 	Stiftung Lesen (Hrsg.): Zeitschriften in die Schule : Ergebnisse der Begleitforschung 2007. Mainz : Spiegel-Verl., 2007. URL http://www.stiftunglesen.de/DownloadHandler.ashx?pg=4b975112-7d94-4e75-85b4-dbce9a59f8c7&section=94fb8d10-b502-4f40-b32c-227512d6f3c7&file=Brosch% c3%bcre_Evaluation_ZidS_2007_hq.pdf

A.2 INTERNATIONALE PROJEKTE

Nr.	Titel	Kooperationspartner	Zielgruppe	Stichworte	Informationsquelle
01.	Begleituntersuchung zu PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) in England	National Foundation for Education Research	Schüler im Alter von 9-10 Jahren	<ul style="list-style-type: none"> - Lesetests (literarische und informative Texte), Befragung (Fragebögen) - Lesefertigkeit/-fähigkeit; Bibliotheken; Bibliotheksversorgung; Bibliotheksnutzung - Erhebung für PIRLS zum zweiten mal 2006, erstmals Befragung zu Bibliotheken 	Sainsbury, M. and Twist, L.: Libraries and reading around the world. In: Library + Information Update, 3 (2004) 1, 27-29.
02.	Bookstart UK Bookstart – National Impact Evaluation 2009	Booktrust, Roehampton University, London	Säuglinge (> 12 Monate), Kleinkinder (18-30 Monate), Kinder (3-4 Jahre)	<ul style="list-style-type: none"> - Befragung der Eltern im Abstand von drei Monaten (Fragebögen) - Lesegewohnheit; Nachhaltigkeit - seit 1992 - 2008 Wirkungsanalyse 	Abschlussbericht „Bookstart National Impact Evaluation 2009“ auf der Website (www.bookstart.org.uk) der Initiative, URL: http://booktrustadmin.kentlyons.com/downloads/NationalImpactEvaluation09.pdf
03.	CLE – Clubes de Leitura e Escrita	K'CIDADE – Urban Community	Grundschüler der ersten	<ul style="list-style-type: none"> - Quasi-Experiment; Pre- und Posttest; Vergleichsgruppe 	Vortrag beim ‚Workshop Lissabon 2009 - Evaluation von Leseförderung‘:

✕

Nr.	Titel	Kooperationspartner	Zielgruppe	Stichworte	Informationsquelle
	(Reading and Writing Clubs)	Support Programme; AKF, ISPA, apFÉE	Klasse	<ul style="list-style-type: none"> - Lese- und Schreibfähigkeit; Lesemotivation; Schulversagen; Kooperation mit Eltern und Lehrern; Nachhaltigkeit - Schuljahr 2007/08 – 2008/09 	http://www.goethe.de/ins/pt/lis/pro/bib/les/Kcidade.pdf
04.	Evaluation of the Early readers and Reading before learning to read projects by Fundación Germán Sánchez Ruipérez	Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Universität Salamanca	Säuglinge und Kleinkinder (9 Monate bis 3 und 3-6 Jahre)	<ul style="list-style-type: none"> - Befragung (Fragebögen, Interviews); Diskussionsgruppe; nichtteilnehmende Beobachtung - Leseverhalten - 11.2004 – 09.2007 	Vortrag beim ‚Workshop Lissabon 2009 - Evaluation von Leseförderung‘: http://www.goethe.de/ins/pt/lis/pro/bib/les/spain.pdf
05.	Impact of school library services on achievement and learning in primary schools	The Council for Museums, Archives and Libraries, Department for Education and Skills Task Group, School of Information and Media (Professor Dorothy Williams, Louisa Coles and Caro-	Grundschüler	<ul style="list-style-type: none"> - Bildungsstandards; Bibliotheksnutzung - Literaturrecherche 2002 	Williemas, Dorothy; Coles, Louisa; Wavell, Caroline: Impact of school library services on achievement and learning in primary schools : Critical literature review of the impact of school library provision on achievement and learning in primary level students. London : Department for Education & Skills and Resource, 2002. URL http://www.rgu.ac.uk/files/ACF1C8D.pdf . - Abruf: 2009-08-11

ANHANG

Nr.	Titel	Kooperationspartner	Zielgruppe	Stichworte	Informationsquelle
		line Wavell)			
06.	Information Empowered: The School Librarian as an Agent of Academic Achievement in Alaska Schools.	Lance, Keith Curry; Hamilton-Pennell, Christine; Rodney, Marcia J.	Schüler der Primar- und Sekundarstufe	<ul style="list-style-type: none"> - Befragung (Fragebögen) - akademische Leistung; Bibliotheksnutzung; Bibliotheksservice - einmalige Erhebung 1997 – 98 	Information Empowered : the school librarian as an agent of academic achievement in Alaska schools / Keith Curry Lance... [et al.]. Alaska State Library, 2000. URL http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/eric_docs2sql/content_storage_01/0000019b/80/16/55/0b.pdf . - Abruf: 2009-08-11
07.	Lesen bewegt – Solothurn über PISA hinaus!	Kanton Solothurn, Department für Bildung und Kultur Administration, Pädagogische Fachhochschule Nordwestschweiz	Schüler der ersten bis neunten Klasse	<ul style="list-style-type: none"> - externe Evaluation; Befragungen - Lesemotivation; Lesefreude - 11.2003 – 05.2004 - einmaliges Projekt 	<p>Michel Binder, Magdalena; Fröhlich, Anemarie; Herren-Zehnder, Margrit: Lesen bewegt Solothurn über PISA hinaus. URL http://www.lesenlireleggere.ch/obxExplorerDownload.cfm?shareID=1A8EE4C9-FD3D-4BEA-BC7F4031CB606D7D&fileID=2E61C75F-7010-414F-BE77787730237286. – Abruf: 2009-08-11</p> <p>Kreibich, Heinrich; Aufenanger, Stefan (Hrsg.): Evaluation in der Leseförderung. Eine Handreichung für die Praxis. Mainz 2009 (Schriftenreihe der Stiftung Lesen ; 06)</p>

Nr.	Titel	Kooperationspartner	Zielgruppe	Stichworte	Informationsquelle
08.	LesepartnerInnen	Schulen in Österreich, Österreichischer Buchklub der Jugend, Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Das Sozialwissenschaftliche Forschungsbüro	Vorschulkin-der, Schüler (Grund- und weiterführende Schulen, bevorzugt Hauptschulen)	<ul style="list-style-type: none"> - quantitative und qualitative Befragung; standardisierter Test (SSL), Projektberichte; Feedbackseminar - Lesemotivation; Lesebereitschaft; Lesekompetenz; 5 Förderungsmodelle - Schuljahr 2007/2008 - einmaliges Projekt 	Baumgartner, Andreas: LesepartnerInnen: Projektevaluierung ; Endbericht. Wien, Stand April 2008 URL http://www.lesepartnerinnen.at/Downloads/Pilotprojekt/Endbericht-der-Pilotphase-Langversion/Endbericht-der-Pilotphase-Langversion.pdf . - Abruf: 2009-08-10
09.	Observations of school library impact at two rural Ugandan schools	Hunter College Library	Schüler einer weiterführenden Schule in Masaka	<ul style="list-style-type: none"> - externe Evaluation ; Befragung (Fragebögen, interview); Vergleichsschule - akademische Leistung; Lesekompetenz - Bibliotheksgründung 2001 , Evaluation 2005 	Dent, Valeda F.: Observations of school library impact at two rural Ugandan schools. In: New Library World 107 (2006) Nr. 9, S. 403-421.
10.	Reading First Impact Study	National Center for Education Evaluation and Regional Assistance	Grundschüler	<ul style="list-style-type: none"> - regression discontinuity design - Leseleistung; Unterrichtsmethoden - Schuljahr 2004/2005 und 2005/2006 	National Center for Education Evaluation and Regional Assistance: Reading First Impact Study : Interim report. URL http://ies.ed.gov/ncee/pubs/20084016/index.asp . - Abruf: 2009-08-11

Z

Nr.	Titel	Kooperationspartner	Zielgruppe	Stichworte	Informationsquelle
11.	Schenk mir eine Geschichte – Family Literacy	Schweizerisches Institut für Kinder- und Jugendmedien, Pädagogische Hochschule Zürich	Eltern und Kinder (2-5 Jahre) mit Migrationshintergrund	<ul style="list-style-type: none"> - Befragung (Einzel- und Gruppeninterviews); teilnehmende Beobachtung; Inhaltsanalytischen Verfahren. - Sprach- und Lesekompetenz; Sprach- und Leseförderungsaktivitäten - einmalige Evaluation des seit 2006 laufenden Projekts von 09.2007 – 08.2008 mit zwei Erhebungsphasen 	Pädagogische Hochschule Zürich (Hrsg.): Evaluation des Projekts „Schenk mir eine Geschichte – Family Literacy“ für Familien mit Migrationshintergrund : Schlussbericht. Stand: 17. September 2008. URL http://www.phzh.ch/dotnetscripts/ForschungsDB/Files/284/Schlussbericht_Eva_FamLit.pdf . - Abruf: 2009-08-11
12.	Student Learning through Ohio School Libraries research study	Ohio Educational Library Media Association	Schüler der dritten bis 12. Klasse	<ul style="list-style-type: none"> - Befragung (Online Befragung der Schüler) - Lernfähigkeit; Bibliotheksnutzung - 2002/2003 	Todd, Ross J.: Student Learning Through Ohio School Libraries : a Summary of the Ohio Research Study. Stand: 15. Dezember 2003. URL http://www.oelma.org/studentlearning/documents/OELMAResearchStudy8page.pdf . - Abruf: 2009-08-11
13.	Summer Reading Idaho	Idaho Commission for libraries	Kinder und Jugendliche	<ul style="list-style-type: none"> - Befragung (Online-Fragebogen) - Lesegewohnheit, Lesemotivation, Steigerung der fürs Lesen 	Idaho Commission for Libraries: Summer Reading. Stand: 2008. URL http://libraries.idaho.gov/landing/summer-reading . - Abruf: 2009-08-11

ANHANG

Nr.	Titel	Kooperationspartner	Zielgruppe	Stichworte	Informationsquelle
				aufgewendet Zeit - jährlich im Sommer	
14.	The impact of the library on reading and the impact of reading on the library: The Slovenian experience	National and University Library, Ljubljana, Slovenia	Slowenische Bevölkerung	- Befragung, Auswertung weiterer Erhebungen - Bestandsgröße; Lesegewohnheit; Bibliotheksnutzung	Novljan, S.: The impact of the library on reading and the impact of reading on the library: the Slovenian experience. In: International Journal of Information and Library Research 5 (1993) 2, S. 91-107.
15.	Vorlesekindergarten	Buchklub der Jugend, Zeit Punkt Lesen - Leseland NÖ, Abteilung Kindergärten des Landes Niederösterreich, Das Sozialwissenschaftliche Forschungsbüro	Kindergartenkinder	- Befragung (Fragebögen für Kinder, Eltern und Projektleiter) - Lesemotivation - 2007 - 2009	Buchklub: Vorlesekindergarten. Stand: 2009. URL http://www.buchklub.at/Aktuell/Nachlese-zu-Buchklub-Veranstaltungen/Vorlesekindergarten.html . - Abruf: 2009-08-11 Vortrag beim ‚Workshop Lissabon 2009 - Evaluation von Leseförderung‘: http://www.goethe.de/ins/pt/lis/pro/bib/les/Baumg_02.pdf . - Abruf: 2009-08-11

○

EIDESSTATTLICHE VERSICHERUNG

Ich versichere, die vorliegende Arbeit selbständig ohne fremde Hilfe verfasst und keine anderen Quellen und Hilfsmittel als die angegebenen benutzt zu haben. Die aus anderen Werken wörtlich entnommenen Stellen oder dem Sinn nach entlehnten Passagen sind durch Quellenangabe kenntlich gemacht.

Lübeck, 21.08.2009

Anneke Lühr