

**Das Projekt
kicken & lesen Köln**

„Leseförderung mit Ball und Buch“

**Konzept und Evaluation
des Projekts
zur Leseförderung von Jungen
der SK Stiftung Kultur
in Kooperation mit der
Stiftung 1. FC Köln**



kicken & lesen Köln

„Leseförderung mit Ball und Buch“

Das Projekt kicken & lesen Köln

**Konzept und Evaluation des Projekts
zur Leseförderung von Jungen der SK Stiftung Kultur
in Kooperation mit der Stiftung 1. FC Köln**

Autoren

Christine Garbe

Ursula Schröter

Frank Maria Reifenberg

unter Mitarbeit von

Ipek Sirena Krutsch und Kolja Schultz

Die einzelnen Beiträge sind mit folgenden
Autoren- und Autorinnen-Kürzeln gekennzeichnet:

Christine Garbe (CG)

Ursula Schröter (US)

Frank Maria Reifenberg (FR)

Ipek Sirena Krutsch (IK)

Kolja Schultz (KS)

Impressum

Herausgeber:

**SK Stiftung Kultur
der Sparkasse KölnBonn**

Im Mediapark 7

50670 Köln

www.sk-kultur.de

www.kickenundlesenkoeln.de

Universität zu Köln

Institut für Deutsche Sprache und Literatur II

Gronewaldstraße 2

50931 Köln

Verantwortlich:

Prof. Hans-Georg Bögner, Geschäftsführer
der SK Stiftung Kultur

Prof. Dr. Christine Garbe, Universität zu Köln

Gestaltung: Thomas Hilbig [designwerk]

Fotos: Janet Sinica, Valerio Pompilio

Vorworte	..... 6
1. Warum müssen Jungen im Lesen gefördert werden? (CG)	..... 10
2. Die Konzeption des Projektes kicken & lesen Köln (CG)	..... 14
2.1 Das ursprüngliche Konzept: kicken & lesen in Baden-Württemberg	..... 14
2.2 Das Leseförderprojekt kicken & lesen Köln	..... 16
3. Projektbeschreibung und Vorgaben zur Durchführung (CG/FR/US/KS)	..... 22
3.1 Anforderungen an die beteiligten Schulen	..... 22
3.2 Leistungen der SK Stiftung Kultur und ihrer Partnerorganisationen im Überblick	..... 23
3.3 Die einzelnen Projektelemente	..... 23
3.4 Sonderveranstaltungen/Events	..... 28
3.5 Ablauf des Wettbewerbs	..... 28
4. Evaluation der Pilotierung des Projektes kicken & lesen Köln im Schuljahr 2013/14: Methodik (CG)	..... 30
4.1 Funktion und Selbstverständnis der Evaluatoren im Projekt kicken & lesen Köln	..... 30
4.1.1 Personelle Zusammensetzung und Aufgaben im Evaluationsteam	..... 30
4.2 Die Evaluation von kicken & lesen Köln	..... 30
4.2.1 Zwischenauswertungen und Beratung der Projektleitung	..... 31
4.2.2 Evaluationsberichte	..... 32
4.2.3 Das Salzburger Lese-Screening im Rahmen der Evaluation des Projektes kicken & lesen Köln (IK)	..... 33
4.3 Kurzvorstellung der beteiligten Schulen	..... 34
4.3.1 Förderschule Lernen Thymianweg, Köln-Mülheim	..... 34
4.3.2 Hauptschule Baadenberger Straße, Köln-Ehrenfeld	..... 34
4.3.3 Johann-Amos-Comenius Hauptschule, Köln-Zündorf	..... 35
4.3.4 Katharina-Henoth-Gesamtschule, Köln-Kalk	..... 36
4.3.5 Max-Planck-Realschule, Köln-Porz	..... 36
4.3.6 Eichendorff-Realschule, Köln-Ehrenfeld	..... 37
5. Ergebnisse der Evaluation (Statistik und Schülerbefragung) (CG)	..... 38
5.1 Beispiel einer erfolgreichen Projektdurchführung: Johann-Amos-Comenius Hauptschule Köln-Zündorf (CG)	..... 38
5.2 Auswertung der Schülerdaten (Fragebögen) (IK)	..... 42
5.2.1 Auswertung und Einschätzung der Ergebnisse der Lesetests der Schüler der Johann-Amos-Comenius Hauptschule (IK)	..... 44
5.2.2 Auswertung und Einschätzung der Ergebnisse der Lesetests der Schüler aller Schulen im Überblick (IK)	..... 45
6. Optimierungsmöglichkeiten für kicken & lesen Köln – Sieben Anregungen zur Weiterentwicklung des Projekts (CG)	..... 48
6.1 Tragfähigkeit des Konzeptes: konzeptionelle Verbindung von Fußball und Lesen/Wettbewerbscharakter und Events/Verbindung schulische und außerschulische Veranstaltungen	..... 49
6.2 Personelle Voraussetzungen in der Schule: Schulleitung, Lehrkräfte, Elternarbeit	..... 51
6.3 Durchführungsmodelle (AG, Unterricht)/Integration in den Schulalltag	..... 52
6.4 Zusammensetzung der Gruppen/Jahrgangsstufen	..... 52
6.5 Organisatorische Hilfestellungen/Projektbetreuung	..... 53
6.6 Fortbildungsangebote und Kooperation der beteiligten Lehrkräfte	..... 53
6.7 Materialien zur Leseförderung: Bücherkisten, Lesetraining, Trainingshandbuch	..... 54

7. Umsetzung der Evaluationsergebnisse im zweiten Jahrgang des Projekts 2014/2015 (US/FR)	..... 56
7.1 Auswahl- und Bewerbungsverfahren der Schulen	..... 56
7.2 Optimierung der Feedback- und Kommunikationsstrukturen mit und zwischen den Projektgruppen	..... 57
7.3 Beratungstermine in den Schulen, personelle Unterstützung durch Praktikanten und ehrenamtliche Helfer	..... 57
7.4 Optimierung der Materialien, Trainer/-innen-Handbuch, lesedidaktisches Manual, Trainingstagebuch	..... 58
7.5 Hilfestellung bei den Überprüfungsmöglichkeiten zu gelesenen Büchern, Bücherkisten	..... 58
8. Anhang	..... 60
8.1 Erhebungsinstrumente	..... 60
8.1.1 Das Salzburger Lese-Screening (IK)	..... 60
8.1.2 Daten zur Auswertung des Salzburger Lese-Screenings in den einzelnen Schulen (IK)	..... 62
8.1.3 Das Salzburger Lese-Screening, Fragebögen	..... 72
8.1.4 Weitere Erhebungsinstrumente (CG, IK)	..... 76
Leitfaden für das teilstrukturierte Interview mit den Lehrern	..... 76
Leitfaden für das teilstrukturierte Interview mit den Schülern	..... 77
8.2 Arbeitsmaterialien	..... 78
Materialliste kicken & lesen Köln	..... 78
Übersicht Bücherkisten 2014/15	..... 78
8.3 Projektteam	..... 80
8.4 Evaluation und Beratung	..... 81
8.5 Literatur- und Quellenverzeichnis	..... 82
8.6 Endnoten	..... 85

„Ran an Buch und Ball“

Warum engagiert sich die SK Stiftung Kultur für ein Projekt der Leseförderung für Jungen?

Die SK Stiftung Kultur widmet sich seit ihrer Gründung Mitte der 1970er-Jahre dem Thema Bildung mit großem Engagement und verfolgt die gesellschaftlichen Tendenzen in diesem Bereich sehr aufmerksam. So wurde die problematische Entwicklung der Lesekompetenz von Kindern und Jugendlichen in Deutschland, die durch den sogenannten PISA-Schock Anfang der 2000er-Jahre ins öffentliche Bewusstsein gedrungen ist, Ausgangspunkt für viele stiftungseigene Projekte.

Die Fähigkeit, lesen zu können, ist eine der wichtigsten Kulturtechniken in unserer Gesellschaft, unabdingbar, um sich im Alltag zurechtzufinden, selbstständig am Leben teilzunehmen und um mit Aussicht auf Erfolg ins Berufsleben eintreten zu können. Lesen ist jedoch viel mehr: Es fördert die eigene Fantasie, Kreativität und Spontaneität. Bücher bieten Freiräume für das Entdecken der eigenen Persönlichkeit.

Eines der Projekte, mit dem die SK Stiftung Kultur sich einmischen und zur Veränderung auffordern möchte, ist kicken & lesen Köln, das 2013 als Pilotprojekt gemeinsam mit der Stiftung 1. FC Köln ins Leben gerufen wurde. Es basiert auf einer Initiative der Baden-Württemberg-Stiftung und des VfB Stuttgart 1893 e. V. aus dem Jahr 2007.

Das erklärte Ziel ist, kicken & lesen Köln als regelmäßiges Schulprojekt in Köln zu etablieren, damit bei Jungen, die wenig oder kaum noch Interesse am Lesen haben, die Lesemotivation gefördert und die Leselust entfacht wird. Leselust und Lesekompetenz sind Faktoren, die sich gegenseitig bedingen. Beides soll diese Maßnahme verbessern.

Lesen gilt vielen Jungen ab der 5. und 6. Klasse als „uncool und unmännlich“, nicht zuletzt, weil ihnen die männlichen Lesevorbilder fehlen. Hinzu kommt, dass die zumeist im Schulunterricht angebotene Lektüre nicht ihre Bedürfnisse und Interessen trifft. Jungen lesen anders und sie lesen andere Texte und Bücher als Mädchen. Sie benötigen eine spezielle Förderung, die dies berücksichtigt und eine anspornende Atmosphäre und Ansprache schafft.

All das bietet unser Projekt, in dem Jungen durch eine Kombination aus Sport- und Lesetraining spielerisch über den Fußball ans Lesen herangeführt werden. In der Stiftung 1. FC Köln haben wir für den sportlichen Teil des Projektes einen herausragenden Partner gefunden, der für die Jungen ein großer Motivator ist. So organisiert die Stiftung Begegnungen mit den Fußballprofis, Besuche von Heimspielen des 1. FC Köln oder einen speziellen Trainingstag.

Für den Projektteil Lesen stehen uns ebenso herausragende lokale sowie überregionale Partner zur Seite. Der Börsenverein des Deutschen Buchhandels NRW sowie acht Kölner Buchhandlungen und der ebenfalls in Köln ansässige Boje-Verlag unterstützen das Projekt nicht nur finanziell, sondern auch mit aktuellem Lesestoff, der speziell für die Zielgruppe zusammengestellt wurde. Als städtischer Partner bietet die Stadtbibliothek Köln den Teams Bibliotheksführungen an und ist Austragungsort des Book Slam®.

Ohne die finanzielle Unterstützung unserer Stifterin, der Sparkasse KölnBonn, sowie

der Sparkassen-Kulturstiftung-Rheinland wäre ein solch ambitioniertes Projekt nicht möglich, weshalb wir beiden an dieser Stelle herzlich danken möchten.

Uns hat natürlich von Beginn an interessiert, ob dieses innovative Leseförderungsprojekt tatsächlich auch die Erfolge zeigt, die wir uns davon erhoffen. Frau Prof. Dr. Christine Garbe vom Institut für Deutsche Sprache und Literatur II der Universität zu Köln hat den Pilotjahrgang von kicken & lesen Köln von der Konzeptionsphase an wissenschaftlich beraten, mit ihrem Team evaluierend begleitet und dem Projekt spezielle Medien und Methoden der Leseförderung empfohlen.

Die wissenschaftlichen Erkenntnisse, die sich aus dem ersten Projektjahr ergeben haben, liegen mit dem hier veröffentlichten Abschlussbericht nun vor. Wir wünschen und erhoffen uns, dass diese Erkenntnisse für die weiteren kicken & lesen-Projekte, ob in Köln oder anderswo, auf fruchtbaren Boden fallen.

In diesem Sinne und mit diesen starken Partnern an der Seite fühlt sich die SK Stiftung Kultur einmal mehr als Anstifter und Weiterentwickler einer Projektidee und als Netzwerker in der Kölner Kultur- und Bildungslandschaft. Unsere Außensicht auf das Schul- und Bildungssystem bietet eine große Chance, schneller und effektiver handeln zu können, als es staatlichen Institutionen möglich ist, und damit auf unbürokratische Weise positive Entwicklungen in Kultur und Bildung anzustoßen, von der schlussendlich alle Partner eines solchen Projektes – vor allem aber die Jungs – profitieren.

Wer die Begeisterung und den sportlichen Ehrgeiz der Jungen sowohl in der langen Phase der wöchentlichen Trainingseinheiten als auch beim Book Slam® und beim finalen Fußballturnier mit anschließender Siegerehrung miterlebt hat, weiß, dass es sich lohnt, sich weiter für dieses Projekt und damit für eine adäquate Leseförderung von Jungen zu engagieren. Oder um es mit einem Teilnehmer zu sagen: „Zum einen wird man besser im Fußball und zum anderen kann man besser lesen. Also ich kann jetzt jedenfalls besser lesen als früher.“ Eins zu null für kicken & lesen Köln!

Prof. Hans-Georg Bögner
Geschäftsführer
SK Stiftung Kultur



„Mer stonn zo Dir“ – nicht nur auf dem Fußballplatz! Das Engagement der Stiftung 1. FC Köln

Bälle und Bücher, das passt nicht zusammen. Das eine ist für die Füße, das andere für den Kopf. Und deshalb kann ein Fußball-Club Jungs vielleicht helfen, gut zu kicken – fürs Lesen ist er aber nicht zuständig. So denken vermutlich viele, und darum mag es auf den ersten Blick seltsam wirken, dass der 1. FC Köln sich um die Lesekompetenz von Jungs kümmert.

Zunächst einmal: Ja. Der 1. FC Köln ist, wie der Name schon sagt, vor allem ein Fußball-Club. Doch die Bedeutung dieses Clubs geht weit über den Rasen hinaus – der FC ist ein Aushängeschild der Stadt, er stiftet Identität und wird von den Menschen in Köln und der Region durch Höhen und Tiefen mit einer Treue und Leidenschaft begleitet, wie es kaum ein zweiter Verein in Deutschland erlebt. Dafür sind wir sehr dankbar und wissen, dass daraus auch eine besondere Verantwortung erwächst.

Das bedeutet zum Beispiel, insbesondere denjenigen, die auf die Unterstützung anderer angewiesen sind, etwas von dieser Treue zurückzugeben. Die Schwerpunktthemen sind dabei Bildung, Gesundheit und Bewegung sowie Integration. Sein vielfältiges soziales Engagement bündelt der FC in der Stiftung 1. FC Köln. Das Leitbild der Stiftung ist vom Titel der Vereinshymne geprägt: „Mer stonn zo Dir“. In diesem Sinne fördert die Stiftung vor allem bestehende, erfolgreiche Projekte und gibt ihnen mit dem Namen 1. FC Köln zusätzliche Aufmerksamkeit – statt ihnen mit einem Projekt des 1. FC Köln Konkurrenz zu machen.

Und als Fußballclub versuchen wir, wo immer es geht, Gesellschaft, soziales Engagement und Fußball zu verknüpfen. All dies gelingt beim Projekt kicken & lesen Köln. Nach dem Vorbild aus Stuttgart und gemeinsam mit der SK Stiftung Kultur der Sparkasse KölnBonn nutzt dieses Projekt Fußball als Vehikel, um Jungs für eine der Kernkompetenzen unseres Bildungs- und Berufslebens zu begeistern: das Lesen. Denn zwischen dem achten und zwölften Lebensjahr bricht das Interesse am Lesen bei vielen Jungen ein. Im Vergleich zu Mädchen liegen sie bei der Lesefertigkeit oft ein ganzes Schuljahr zurück. Dies hat gravierende negative Folgen für den weiteren Bildungsweg. Kicken & lesen Köln versucht dies zu ändern.

Die teilnehmenden Gruppen trainieren einmal wöchentlich im Unterricht oder in AGs sowohl das neugierige, genussvolle Lesen als auch das Fußballspielen. In beiden Disziplinen treten sie als Teams gegeneinander an und sammeln Punkte. Dieser Wettbewerbscharakter liefert den Jungs zusätzliche Anreize. Für uns ist so eine Kombination übrigens gar nicht so ungewöhnlich, denn bei der Ausbildung unserer eigenen Talente in unserem Leistungszentrum achten wir auf eine ganzheitliche Ausbildung, in der die Schule, ein Studium oder eine andere Berufsausbildung eine

wichtige Rolle spielt. In jedem Jahrgang stehen zwei unserer Profis dem Projekt kicken & lesen Köln als Paten zur Seite.

Doch solche Projekte sollen kein Selbstzweck sein. Als Profi-Club interessiert uns immer auch das Resultat: Haben wir Erfolg mit dem, was wir tun? Das ist im Fußball leicht in der Tabelle abzulesen, bei sozialen Projekten ist es komplizierter. Umso wichtiger finden wir, dass kicken & lesen Köln von Anfang an wissenschaftlich begleitet und evaluiert wurde. Die in diesem Bericht vorliegenden Ergebnisse zeigen: kicken & lesen Köln wirkt. Bälle und Bücher, die Dinge, die für so viele Eltern, Lehrer (und leider auch Kinder) auf den ersten Blick ein Widerspruch sind, passen eben doch hervorragend zusammen.

Alexander Wehrle
Geschäftsführer 1. FC Köln



1. Warum müssen Jungen im Lesen gefördert werden?

Christine Garbe

Seit den PISA-Studien der OECD, die seit 2000 im Drei-Jahres-Zyklus Lesekompetenz und andere Basiskompetenzen im internationalen Vergleich messen, ist bekannt, dass es mit der Lesekompetenz und der Lesemotivation von Jungen nicht zum Besten steht. So bestätigte die letzte PISA-Studie 2009 mit Schwerpunkt Lesekompetenz: In allen 65 Teilnehmerländern erzielten die getesteten (15-jährigen) Mädchen signifikant höhere Leseleistungen als Jungen. Im Durchschnitt der 34 OECD-Mitgliedsländer liegt der Vorsprung bei 39 Punkten; dies entspricht etwa dem Lernfortschritt eines Schuljahres! Deutschland liegt mit 40 Punkten etwas über dem OECD-Durchschnittswert.

Im Hinblick auf die Lesemotivation sieht es nicht besser aus. In der PISA-Studie wird diese ausdifferenziert in drei Aspekte: Leseverhalten (insbesondere Lesehäufigkeit

in der Freizeit), Lesefreude bzw. positive Einstellung zum Lesen und Vielfalt der gelesenen Texte.¹ „Der Indikator Lesefreude drückt aus, welche emotionale Bedeutung das Lesen im Leben der Befragten hat.“²

Die Ergebnisse sind seit PISA 2000 weitgehend konstant: Gaben damals 42 % der deutschen Schüler/-innen an, „nicht zum Vergnügen zu lesen“, so sind es 2009 ebenfalls 41 %.³ Diese Prozentzahlen sind jedoch sehr ungleich zwischen Mädchen und Jungen verteilt: Unter den 41 % Jugendlichen, die in ihrer Freizeit überhaupt nicht zum Vergnügen lesen, standen 2009 in Deutschland 67 % Jungen 33 % Mädchen gegenüber; um-

gekehrt fanden sich unter den Viellese- und Vielleserinnen, die täglich mindestens zwei Stunden lesen, 70 % Mädchen und nur 30 % Jungen.

Besonders ausgeprägt ist auch in PISA 2009 die Zahl der schwachen Leser unter den Jungen, also derjenigen, die unterhalb des Minimalstandards (Stufe 2) abgeschnitten haben: In Deutschland waren es 12,9 % der Mädchen und 24 % der Jungen. Diese Befunde sind seit der ersten PISA-Studie aus dem Jahr 2000 weitgehend stabil; nirgends ist es bislang gelungen, den „Gender-Gap“ in Sachen Lesekompetenz zu schließen.

Die Problemgruppe der leseschwachen Kinder und Jugendlichen ist durch drei „Risikofaktoren“ gekennzeichnet: Es sind vor allem Kinder aus den bildungsfernen Sozialschichten, Kinder mit Migrationshintergrund und Kinder männlichen Geschlechts, wobei die drei Risikofaktoren kumulieren können: Jungen mit Migrationshintergrund aus den unteren Sozialschichten wären somit besonders gefährdet. Besorgte Wissenschaftler und Pädagogen sprechen seither von einer „Bildungskrise der Jungen“ und denken über Förderprogramme für Jungen nach, speziell im Bereich des Lesens (und Schreibens).

Zwar ist der Abstand zwischen Jungen und Mädchen im Hinblick auf ihre Leseleistungen am Ende der Grundschulzeit bei Weitem nicht so ausgeprägt wie bei den Fünfzehnjährigen, wie ein Blick auf die Internationale Grundschul-Lese-Unter-

suchung IGLU 2011 zeigt. Dennoch gilt auch für die Ergebnisse von IGLU bzw. PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) im internationalen Vergleich: Mädchen lesen in beinahe allen Ländern besser – und lieber – als Jungen. Dieser Trend ist bereits am Ende der Grundschulzeit deutlich erkennbar, prägt sich dann aber erst zu der beunruhigenden Stärke – von 8 Punkten bei IGLU 2011 zu 40 Punkten bei PISA 2009 – im Laufe der Sekundarstufe I aus.

Für Leseforscher/-innen kamen die Ergebnisse von PISA und IGLU wenig überraschend: Alle Studien der letzten Jahrzehnte zu Leseverhalten und Mediennutzung verweisen darauf, dass die Unterschiede in puncto Lesen zwischen Mädchen und Jungen, Frauen und Männern erheblich sind. Die langfristig stabilen Geschlechterunterschiede beim Lesen lassen sich als „fünf Achsen der Differenz“⁴ beschreiben:

- 1. Lesequantität:** Jungen und Männer lesen seltener und kürzer, also quantitativ weniger als Mädchen und Frauen (vor allem im Bereich fiktionaler Lesestoffe).
- 2. Lesestoffe oder Lektürepräferenzen:** Jungen und Männer lesen andere Bücher, andere Zeitschriften, Zeitungen und Textsorten im Internet als Mädchen und Frauen; sie bevorzugen Sach- und Fachbücher, im Bereich der Belletristik nur spezielle Genres (s. u.), in Zeitungen und Zeitschriften vor allem die Sparten Politik, Wirtschaft, Sport, Technik. Mädchen und Frauen lesen dagegen bevorzugt fiktionale Genres, z. B. Romane, Biografien oder Lektürestoffe mit Bezug zum eigenen Leben, z. B. Ratgeberliteratur oder entsprechende Zeitschriften.
- 3. Lesemodalitäten:** Jungen und Männer lesen anders als Mädchen und Frauen; den bevorzugten Genres entsprechend lesen sie eher sachbezogen und distanziert, während Mädchen und Frauen eher empathisch und emotional involviert lesen.
- 4. Lesefreude:** Jungen und Männern bedeutet das Lesen weniger als Mädchen und Frauen; sie haben vor allem in der Freizeit oft andere Medienpräferenzen und Freizeitbeschäftigungen als das Lesen. Mädchen und Frauen geben es dagegen häufiger als eine der liebsten Freizeitbeschäftigungen an.
- 5. Lesekompetenz:** Seit PISA ist bekannt, dass Jungen weniger kompetent lesen als Mädchen – und zwar in allen getesteten Staaten. Die Überlegenheit der Mädchen bezieht sich dabei besonders auf reine Schrifttexte (im Unterschied zu sog. „nicht kontinuierlichen Texten“, d. h. Kombinationen aus Schrift und Illustrationen, Diagrammen, Tabellen usw.) sowie auf die anspruchsvolleren Bereiche des Textverstehens (z. B. eine textbezogene Interpretation, das Reflektieren und Bewerten von Texten).

Woher kommen diese Unterschiede? Die Vermutung, Mädchen und Jungen seien mit unterschiedlichen Genen oder Hirnstrukturen fürs Lesen ausgestattet, lässt sich nicht bestätigen. Eine umfassende Sichtung der neurowissenschaftlichen Forschungen zum Thema Gehirn und Gender verbietet eine Ausflucht in Genetik oder Evolutionsbiologie.⁵

Die verfügbaren Daten legen nahe, hier eher soziokulturelle Ursachen zu vermuten. Wie schon erwähnt, ist die Differenz in den Leseleistungen zwischen Mädchen und Jungen bei IGLU geringer. Selbst in der Gruppe der schwachen Leser ist bei den Viertklässlern das Geschlechterverhältnis ausgewogen, im Gegensatz zu PISA.



Während es also der Grundschule gelingt, die Jungen in ihrer Lesekompetenz zu fördern, ist das in den Sekundarschulen offenbar nicht der Fall.

Besonders gravierend ist jedoch der Rückgang der Lesemotivation zwischen den Zehnjährigen (der IGLU-Zielgruppe) und den Fünfzehnjährigen. In Deutschland nimmt die Lesefreude unter Jugendlichen im Durchschnitt deutlich stärker ab als in anderen OECD-Staaten, es spricht also vieles dafür, dass hier soziokulturelle und nicht genetische Ursachen maßgeblich sind.

Wie wir aus vertiefenden Analysen zu PISA wissen, gibt es einen starken Zusammenhang zwischen Leseleistungen und Lesemotivation: Jungen mit gleich hoher Lesemotivation und einem aktiven Leseverhalten lesen genauso gut wie die Mädchen

der Vergleichsgruppe. Daher liegt die Vermutung nahe, dass die unbefriedigenden Leseleistungen von Jungen mit ihrer mangelnden Lesepraxis und Lesemotivation zu tun haben.

Diese „Lese Faulheit“ von Jungen hat nach bisherigem Forschungsstand⁶ vor allem zwei Ursachen:

Erstens wird Lesen, insbesondere das belletristische Freizeit- bzw. Bücherlesen, heutzutage weithin als eine „weibliche“ kulturelle bzw. mediale Praxis wahrgenommen. In der Familie sind es meist die Mütter, die den Kindern vorlesen, im Kindergarten setzen weibliche Erzieher, in der Grundschule weibliche Lehrkräfte

die literarische Sozialisation fort. In Bibliotheken, Buchhandlungen und Verlagen sind es in der Regel Frauen, die sich um das Lesen kümmern. Jungen bekommen also den Eindruck, dass Lesen für die Ausbildung einer männlichen Geschlechtsidentität wenig förderlich ist, und geraten spätestens am Ende der Kindheit in eine „Lese Krise“.

Zweitens kommt hinzu, dass auditive, audiovisuelle und digitale Medien heute attraktive Unterhaltung versprechen, die die Mühen des Lesens erspart. Vor allem Jungen wenden sich oft schon früh digitalen Angeboten zu und entwickeln somit in der Kindheit keine stabilen Lesegewohnheiten. Aus den Daten vieler Medienstudien kann man schlussfolgern, dass es bei den Mädchen eher eine ergänzende Nutzung von Printmedien, audiovisuellen und digitalen Medien gibt, bei vielen Jungen aber zunehmend eine Ersetzung der Printmedien durch Bildschirmmedien stattfindet.⁷

Wo muss eine gezielte Leseförderung für Jungen in dem besonders kritischen Entwicklungszeitraum der frühen Sekundarstufe ansetzen? Im Grundschulalter erfolgt bei gelingenden Lesebiografien der Übergang vom Lesenlernen zum Selbstlesen oder – unter Gesichtspunkten des Kompetenzerwerbs – der Übergang vom alphabetischen Dekodieren kurzer Textpassagen zur ‚Leseflüssigkeit‘, die eine Automatisierung der elementaren Lesefertigkeiten voraussetzt. Solange ungeübte Leser/-innen ihre gesamte Aufmerksamkeit auf die hierarchieniedrigen Vorgänge beim Lesepro-

zess konzentrieren müssen, werden sie weder Textinhalte verstehen noch Freude am Lesen entwickeln können.

Die Wahrscheinlichkeit ist groß, dass diejenigen Kinder, die in ihrer Freizeit vor allem audiovisuelle und digitale Medien nutzen, also insbesondere die Jungen, die grundlegenden Lesefertigkeiten nicht automatisieren, somit keinen Zugang zu längeren Texten finden, keine Bücher lesen und damit umso mehr auf Computerspiele, Filme und ähnliche Medien beschränkt bleiben – ein sich wechselseitig verstärkender Teufelskreis.

Vieles an der hier beschriebenen Situation ist historisch neu und stellt darum auch neue Anforderungen an eine systematische Leseförderung: Noch vor wenigen Jahr-

zehnten wuchsen Kinder ohne Fernseher und Video, Audiorecorder und DVD-Player, Gameboy, Computer und Internet auf. Sich in Bücher zu vertiefen, war beinahe die einzige Möglichkeit, Zugang zu spannenden Geschichten, aufregenden Abenteuern und der „großen weiten Welt“ zu erhalten. Mädchen und Jungen hatten darum eine gleichermaßen starke Motivation, lesen nicht nur zu lernen, sondern auch zu praktizieren – jedenfalls sofern ihnen Lesestoffe durch Elternhaus, Schule oder Bibliotheken zugänglich gemacht wurden.

Diese Ausgangslage hat sich durch die skizzierten Veränderungen grundlegend gewandelt, und darum muss der Aufbau und die Unterstützung einer stabilen Lesemotivation und Lesekompetenz heute in ganz anderer Weise gefördert werden als in früheren Zeiten. Eine der größten Herausforderungen für die Schule wie auch für außerschulische Einrichtungen besteht darum in einer geschlechtersensiblen Leseförderung, die besonders die Jungen im Auge haben muss. In der beschriebenen ‚kritischen‘ Entwicklungsphase zwischen acht und zwölf Jahren muss es gelingen, das Lesen als eine lustvolle und bereichernde Praxis der medialen Weltaneignung erfahrbar zu machen, die Automatisierung grundlegender Lesefertigkeiten sicherzustellen (Leseflüssigkeit), eine tragfähige Lesemotivation und ein stabiles Leser-Selbstkonzept zu verankern. An diesen Erfordernissen setzt das Projekt kicken & lesen Köln an.



2. Die Konzeption des Projektes kicken & lesen Köln

Christine Garbe

Einleitung

kicken & lesen Köln ist ein Projekt der SK Stiftung Kultur der Sparkasse KölnBonn in Kooperation mit der Stiftung 1. FC Köln. Das Projekt basiert auf dem gleich-



namigen Konzept aus Baden-Württemberg, wo kicken & lesen 2007 von der Baden-Württemberg Stiftung und dem VfB Stuttgart 1893 e. V. initiiert wurde und seitdem dort für Einrichtungen der offenen Jugendarbeit angeboten wird. Im Unterschied dazu richtet sich das Kölner Programm vorrangig an Schulen und hat das ursprüngliche Konzept stark modifiziert, unter anderem

- durch eine Integration in den Schulalltag (meist in Form einer AG),
- durch eine längere Laufzeit (ein ganzes Schuljahr)
- und durch intensivere Lesetrainings-einheiten.

kicken & lesen Köln wurde als Pilotprojekt im Schuljahr 2013/14 an acht Standorten durchgeführt, und zwar an sechs Schulen und zwei außerschulischen Einrichtungen.

2.1 Das ursprüngliche Konzept: kicken & lesen in Baden-Württemberg

Der Ursprung der kicken-&-lesen-Projekte liegt im Jahr 2005. Das Lesenetz Baden-Württemberg erprobte damals mehrere Projekte zur nachhaltigen Leseförderung.⁸ Unter dem Namen kicken & lesen wurde in Zusammenarbeit des Landesamtes für Schulentwicklung mit der Landesstiftung Baden-Württemberg in einem fünfköpfigen Team ein innovatives Leseförderkonzept entwickelt unter der Leitidee, Jungen mithilfe von Fußball für das Lesen zu motivieren.⁹ Als Ort für die Erprobung wurde das Ferienwaldheim Feuerbachtal Stuttgart ausgewählt, um dort innerhalb der Sommerferien zwei Wochen lang intensiv mit 15 Jungen im Alter zwischen zehn und zwölf Jahren arbeiten zu können.

Alle Teilnehmer gaben zu Protokoll, dass sie ungern lesen, aber gerne Fußball spielen. Ansonsten bestand ihre Motivation, an dem Projekt teilzunehmen, hauptsächlich aus den drei Faktoren Fußball, dem interessanten Angebot des Projekts sowie der Tatsache, dass keine Mädchen in der Gruppe waren.

Das Projekt war in den Alltag des Ferienwaldheims eingebettet und wies einen flexiblen Wochenplan auf, innerhalb dessen sich Lesezeiten mit fußballerischen Aktivitäten sowie besonderen Ereignissen abwechselten.¹⁰ Zu den besonderen Events gehörten Besuche beim VfB Stuttgart 1893 e. V., ein Autorenbesuch samt Lesung sowie diverse Besuche von Zeitungen und Fernsehen, die insbesondere positive Emotionen mit dem Lesen verknüpfen und somit zur Steigerung der Lesemotivation beitragen sollten.

Die sportlichen Aktivitäten umfassten gezieltes Techniktraining sowie den Aufbau von Teamgeist durch entsprechende Trainingsspiele. Dadurch sollten Leistungswille,

Wettbewerbsgeist, Fair Play und Teamfähigkeit gefördert, aber auch Fitness und fußballerische Kompetenzen trainiert werden.

Zur Leseförderung wurde eigens ein spezieller Leseraum eingerichtet, der mit Matratzen, Sofas, Kissen usw. möglichst gemütlich ausgestattet war. Die Leseaktivitäten beinhalteten Stilllesen, Vorlesen und Kettenlesen. In der ersten Woche wurde ein gemeinsames Buch gelesen, in der zweiten Woche durften sich die Jungen individuell aus einer Bücherkiste bedienen. Durch die genannten Viel- und Lautlese-Verfahren sollten insbesondere die Leseflüssigkeit trainiert sowie die Lesemotivation gesteigert werden. Zusätzlich durften die Jungen eine Bücherei kennen- und nutzen lernen und Büchervorstellungen bzw. -empfehlungen trainieren. Über die Erprobung des Projektes hinaus wurden zudem Vorschläge für eine nachhaltige Implementierung gemacht sowie Buchempfehlungen für Jungen gegeben.¹¹

Auf den Erfahrungen von 2005 aufbauend wurde in 2007 kicken & lesen erstmals im größeren Rahmen durchgeführt und wird seitdem jährlich durch die Baden-Württemberg Stiftung ausgeschrieben. Im Durchschnitt nehmen zehn Gruppen pro Jahr an dem Projekt teil, die in der Regel wiederum aus 10 bis 15 Schülern bestehen.¹² Die Schüler sind allesamt männlich, zwischen 10 und 14 Jahren alt, weisen meist einen Migrationshintergrund auf und kommen aus sozial schwachen Familien.¹³

Die Grundidee des Projekts ist ebenso wie beim Pilotprojekt 2005, Jungen mit Förderbedarf im Bereich der Lesekompetenz über den Fußball zum Lesen zu bringen. Wie der Pilotdurchgang sind auch die nachfolgenden Gruppen seit 2008 außerschulischer Natur und finden häufig während der Sommerferien statt. Dabei muss das Projekt mindestens 14 Tage dauern, kann jedoch auch über einen Zeitraum von mehreren Monaten stattfinden.¹⁴

Als fester Partner fungiert dabei seit Beginn der VfB Stuttgart 1893 e.V., der vor allem für die besonderen Veranstaltungen (als incentives) zuständig ist, wie beispielsweise den Besuch eines Bundesligaspiels oder ein Fußballcamp in der VfB-Fußballschule.¹⁵ Zusätzlich haben die Vertreter des Vereins, vor allem die Fußballprofis, die Rolle des Lese Vorbilds auszufüllen, um den Teilnehmern Identifikationsmöglichkeiten zu bieten. Seit 2014 ist neben dem VfB Stuttgart der SC Freiburg weiterer prominenter Projektpartner.

Darüber hinaus muss jede Gruppe entweder mindestens einen Kooperationspartner (z. B. einen ortsansässigen Sportverein) vorweisen oder intensive Unterstützung durch die Eltern sicherstellen, um eine nachhaltige Wirkung des Projekts zu erzielen. Die jeweiligen Ziele des Projekts werden in den einzelnen Projektgruppen individuell festgelegt. Zu den Zielen im Jahr 2008 gehörten beispielsweise die Verbesserung des lesebezogenen Selbstkonzepts, die Förderung von Lese- und Sprachkompetenz sowie sozialer Kompetenzen, die Steigerung der Lesemotivation oder das Schreiben eigener literarischer Produkte.¹⁶ Als allgemeine Ziele wurden außerdem Integration und Gewaltprävention durch Fair Play angeben.¹⁷

Einen besonderen Stellenwert nehmen Qualitätssicherung und ständige Verbesserung innerhalb des Projekts ein, wobei die einzelnen Projektrealisierungen allerdings bislang nur durch interne Evaluationen überprüft werden. Auch wird das Projekt in Baden-Württemberg durch systematische Öffentlichkeitsarbeit bekannt gemacht; durch „kicken & lesen on tour“ werden beispielsweise Schulen und Sportvereine über

das Projekt informiert.¹⁸ Außerdem gibt es mittlerweile einen ‚Ableger‘ des Projekts in Hessen in Verbindung mit dem FSV Frankfurt und auch das hier vorzustellende Projekt kicken & lesen Köln wurde durch das Baden-Württemberg Projekt angeregt.

2.2 Das Leseförderprojekt kicken & lesen Köln

Auf der Projektidee der Baden-Württemberg Stiftung und des VfB Stuttgart 1893 e. V. aufbauend wurde in den vergangenen Jahren das Konzept für ein ähnliches Projekt in Köln entwickelt. Dafür konnten im Rahmen einer Kooperation Design und Name beibehalten werden, während sich die Konzeption in einigen Punkten wesentlich unterscheidet.

In der Trägerschaft der SK Stiftung Kultur der Sparkasse KölnBonn mit der Projektleiterin Ursula Schröter wurde das Konzept vom Kölner Kinder- und Jugendbuchautor Frank Maria Reifenberg entwickelt. Reifenberg ist seit vielen Jahren im Bereich der Leseförderung für Jungen tätig.¹⁹ Die wissenschaftliche Beratung und Evaluation übernahm die Kölner Professorin für Literaturwissenschaft und -didaktik Christine Garbe, deren Arbeitsschwerpunkte seit vielen Jahren in der Leseforschung und Leseförderung (speziell von Jungen) liegen.²⁰

Im Jahr 2012 hat Christine Garbe eine Website mit Empfehlungen zur Leseförderung von Jungen ins Leben gerufen, die sich an erwachsene Literaturvermittler wendet (Lehrkräfte, Bibliothekare, Buchhändler, Eltern u. a.) und neben Buchempfehlungen für 6- bis 18-jährige Jungen auch zahlreiche Methoden zur Leseförderung in Schulen und Bibliotheken vorstellt (www.boysandbooks.de).

Die Grundidee von kicken & lesen Köln ist identisch mit kicken & lesen aus Baden-Württemberg, nämlich die Verbindung von Sport und Bildung, indem die Teilnehmer mittels Fußball an das Lesen herangeführt werden. Ebenso stimmen die Ziele überein, und zwar die Förderung von Lesekompetenz und Lesefreude sowie von Sozialkompetenz, Fair Play und Teamgeist; beide Projekte möchten darüber hinaus vermitteln, dass Lesen durchaus eine ‚männliche‘ Kulturpraxis sein kann. Des Weiteren richten sich beide Projekte an die gleiche Zielgruppe, nämlich männliche Jugendliche zu Beginn der Sekundarstufe I aus lesefernen Familien mit Förderbedarf im Lesekompetenzbereich.

Im Gegensatz zur Umsetzung des Projekts in Baden-Württemberg findet kicken & lesen Köln über den Zeitraum eines Schuljahres statt.

Die Gruppen bestehen aus Jungen der Jahrgangsstufe 5 (teilweise auch 6) und treffen sich einmal pro Woche innerhalb des Schulalltags. Dabei dauert eine Sitzung



90 Minuten und soll zu möglichst gleichen Teilen fußballerische Elemente und Leselemente beinhalten. Den Schulen bzw. Gruppen ist dabei freigestellt, in welcher Form das Projekt in den Schulalltag integriert wird: von der freiwilligen AG am Nachmittag bis zur vollen Integration in den Regelunterricht (Deutsch und Sport) am Vormittag ist alles möglich, wobei sich für letztere Variante das Problem stellt, dass sich das Projekt nur an Jungen richtet, für die Mädchen der betreffenden Klassen also ein Alternativangebot organisiert werden müsste. Ebenso haben die Gruppenleitungen gestalterische Freiheit in der Umsetzung des Projekts.

Allerdings gibt es einige in der Konzeption fest verankerte Elemente: Neben der grundlegenden Kombination von Fußball- und Leseanteilen in möglichst jeder Sitzung sollen verschiedene Laut- und Viellese-Verfahren genutzt werden, die den beteiligten Lehrkräften im Rahmen einer ganztägigen Lehrerfortbildung vor Projektbeginn vorgestellt werden. Für den Einsatz dieser Verfahren im Projekt werden den beteiligten Gruppen verschiedene Materialien zur Verfügung gestellt (Bücherkisten, Lesetrainings), die weiter unten vorgestellt werden.²¹

Über das Schuljahr verteilt werden ferner einige besondere Events organisiert, die als Anreiz und Belohnung dienen: So führt beispielsweise der Projektleiter Frank Maria Reifenberg thematisch abgestimmte Workshops zu Fußball und Lesen in den einzelnen Gruppen durch.



In Zusammenarbeit mit der Stiftung 1. FC Köln wird die Teilnahme an einem nicht öffentlichen Training der Bundesligaspieler (mit anschließender Foto- und Autogrammrunde) organisiert, ebenso ein gemeinsamer Trainingstag aller „kicken & lesen Köln“-Teams und der Besuch des RheinEnergieStadions zu einem Heimspiel des Vereins. Einige Gruppen besuchen ferner das WDR-Kinderstudio oder entscheiden sich alternativ für ein spezielles Leseevent (z. B. für einen Workshop zu „Gregs Tagebuch“ von Jeff Kinney).

Abschließend treten alle Gruppen im finalen Fußballturnier im RheinEnergieSportpark gegeneinander an.²²

Anders als in Baden-Württemberg wird im Kölner Projekt der Gedanke der Leistungssteigerung durch „Training“ als verbindendes Element von Fußball und Lesen stärker betont: Was die Jungen vom Fußball kennen – dass man sich nur durch konstantes Üben verbessern kann –, sollen sie auf das Lesen übertragen, denn auch hier gilt, dass „Meisterschaft“ nur erworben werden kann, wenn man regelmäßig seine Lesefähigkeiten trainiert.

In Lautlese-Programmen wie dem repeated reading (wiederholtes Lautlesen) oder dem paired reading (Tandem-Lesen) wird der Trainingsgedanke explizit aufgegriffen: Trainiert wird jeweils zu zweit (zwischen einem „Sportler“ und einem „Trainer“

mit Rollenwechsel); dabei wird beispielsweise vom „Trainer“ die Lesezeit gestoppt und die Fehlerzahl (Verlesungen) gezählt. Wird ein Text von demselben „Sportler“ mehrfach laut vorgelesen, erhöht sich die Geschwindigkeit erkennbar und die Zahl der Verlesungen nimmt ab, sodass der positive Effekt des Übens sinnfällig wird.²³

Da bei der Zielgruppe des Projektes davon ausgegangen werden muss, dass nicht nur Lesemotivation und Lesefreude schwach ausgeprägt sind, sondern auch elementare Lesefähigkeiten im hierarchieniedrigen Bereich (Dekodierung, Leseflüssigkeit, lokale Kohärenzbildung) noch nicht automatisiert sind, ist ein Leseförderkonzept erforderlich, welches sich nicht auf Verfahren der „Leseanimation“ oder auf „Viellese-Verfahren“ beschränkt²⁴, sondern die kognitiven Lesefähigkeiten systematisch in den Fokus der Förderung nimmt.

Aus diesem Grunde wurde in der lesedidaktischen Beratung des Projektes durch die Verfasserin empfohlen, mit dem systematischen Lesetraining zu arbeiten, das das Schweizer Zentrum Lesen im Rahmen eines wissenschaftlichen Projektes für die frühe Sekundarstufe I entwickelt hat: „Lesen. Das Training“²⁵. Die Trainingsmaterialien für die Stufe I sind für die Klassenstufen 5 und 6 ausgelegt, diejenigen der Stufe II für die Klassenstufen 7 bis 9; demzufolge wurde für das Projekt kicken & lesen Köln die Trainingsmappe der Stufe I empfohlen und im Pilot-Jahrgang jedem beteiligten Schüler zur Verfügung gestellt.²⁶

Neben der Analogie von Fußball- und Lesetraining basiert die Kombination von Fußballspielen und Lesen aber auch auf dem Gedanken der Ergänzung von Bewegung (Austoben) und Ruhe: „Die Begeisterung vieler Jungen für Fußball wird in direkte Tuchfühlung mit der ‚stillen‘ Beschäftigung Lesen gebracht. Im Wechsel und Zusammenspiel von körperlicher Erprobung und Aktivität mit dem Ball auf der einen Seite und Konzentration und Ruhe mit dem Buch auf der anderen werden die Teilnehmer an neue Leseerlebnisse herangeführt und erfahren Lesen als eine Praxis, die sich durchaus mit ihrem Selbstverständnis als Jungen vereinbaren lässt.“²⁷

Das übergeordnete Ziel dieser Kombination von Fußball und Lesen besteht darin, dass Jungen Lesen als eine attraktive Kultur- und Medienpraxis kennenlernen und das lustbetonte Lesen für sich entdecken, sowohl in der Schule als auch in der Freizeit. Im Vordergrund des Projekts steht darum das freie Lesen ohne Leistungsdruck.²⁸ Dies setzt allerdings voraus, dass die Lesekompetenz der Teilnehmer so weit entwickelt ist, dass sie in der Lage sind, Texte mühelos („flüssig“) zu lesen und zu verstehen, denn erst dann werden sie in Textwelten „abtauchen“ können. Der Trainingsaspekt hat somit vor allem eine instrumentelle Funktion für den übergeordneten Aspekt der Entwicklung von Lesemotivation, Lesefreude und stabilen Lesegewohnheiten.





Aus der Leseforschung ist allerdings bekannt, dass die subjektive Wertschätzung des Lesens eng zusammenhängt mit dem Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten, die Verstehensanforderungen eines Textes angemessen meistern zu können, sodass die Arbeit an den kognitiven Lesefähigkeiten oft auch positive Effekte im Hinblick auf die Steigerung der Lesemotivation zeitigt.²⁹

Auch im Hinblick auf dieses übergeordnete Ziel der Vermittlung von Lesen als attraktiver Kultur- und Medienpraxis wurde den beteiligten Gruppen im Projekt kicken & lesen Köln entsprechendes Material zur Verfügung gestellt: Jede Gruppe erhielt zum Start des Projekts eine Bücherkiste mit ca. 60 bis 70 Büchern, die vom künstlerischen Leiter Frank Maria Reifenberg zusammengestellt wurde und vor allem aktuelle Titel aus den Sparten Action, Spannung, Humor und Sachbücher sowie Fußballbücher enthielt, die auf die Lesepreferenzen männlicher (Wenig-) Leser abgestimmt waren.

Die Titel wurden dem zu erwartenden Leseniveau der Jungen angepasst und für jede Gruppe variiert. Die Bücherkisten wurden von Kinder- und Jugendbuchverlagen und Kölner Partnerbuchhandlungen gesponsert; diese Spenden ermöglichten es, den Jungen eine große Bandbreite aus den aktuellen Programmen zur Verfügung zu stellen.³⁰

Zum Start des Projektes erhielt zudem jeder beteiligte Junge ein Trainingstagebuch, in dem er alle Erlebnisse und seine Fortschritte dokumentieren konnte. Das Trainingstagebuch ist der „Clubausweis“, der beweist, dass man Teil dieses besonderen Projekts ist. Es enthält Informationen zum Projekt, freie Seiten für Eintragungen, Fotos usw. sowie den persönlichen Lese-pass. Mit ihm weisen die Jungen nach, was und wie viel sie gelesen haben. Die gelesenen Seiten werden zum Schluss in Punkte umgewandelt – ein wichtiges Element für den Gewinn des „kicken & lesen Köln“-Pokals.³¹

Denn die Klammer für jede einzelne Gruppe über das gesamte Schuljahr wie auch zwischen den teilnehmenden Gruppen bildet die Organisation eines Wettbewerbs, in dem die Siegergruppe den „kicken & lesen Köln“-Pokal gewinnen kann.

Für diesen Wettbewerb müssen die Teilnehmer während des Schuljahres durch verschiedene Leseleistungen Punkte sammeln, die in ihrem Lese-pass (Bestandteil des Trainingstagebuchs) dokumentiert werden. Diese gehen am Ende in eine Gesamtwertung ein, die sich zusammensetzt aus

- den Ergebnissen des Lese-passes,
- einem Fußballturnier zwischen allen Gruppen und
- einem Book Slam®³²

Auf diese Weise haben die Teilnehmer sowohl ein gemeinsames Ziel, welches das Miteinander stärkt, als auch eine Gelegenheit zu präsentieren, was sie innerhalb eines Jahres gelernt und geleistet haben.

Für die Durchführung eines Book Slam® wurden die beteiligten Lehrkräfte in einer speziellen zweiten Lehrerfortbildung vorbereitet, in der sie genaue Informationen zu dieser Methode erhielten und eigene Beispiele erproben konnten.³³



3. Projektbeschreibung und Vorgaben zur Durchführung

Christine Garbe, Frank Maria Reifenberg, Ursula Schröter, Kolja Schultz



Im Projekt kicken & lesen Köln trainieren Jungen der 5. und 6. Klasse über den Zeitraum von einem Schuljahr. Die Jungen erleben das Lesen und das Fußballspielen als eine lustbetonte Aktivität, sowohl in der Schule als auch in der Freizeit. Sie lernen Lesen als eine attraktive Kultur- und Medienpraxis kennen, die keineswegs nur etwas für Mädchen ist. Ihre Lesekompetenz wird gefördert, sodass sie in der Lage sind, Texte flüssiger zu lesen. Im Mittelpunkt steht das an ihren Interessen orientierte und freie Lesen.

In der Endphase des Projekts trainieren die Teams einen Tag lang mit Jugendtrainern des 1. FC Köln. Während des Projekts sammeln die Jungen in ihrem LesePASS (Trainingstagebuch) Wettbewerbspunkte. Am Ende treten sie in einem Book Slam® und einem Fußballturnier um den „kicken & lesen Köln“-Pokal gegeneinander an. Der Gesamtsieger wird aus allen drei Bereichen ermittelt.

3.1. Anforderungen an die beteiligten Schulen

- Jede Schule stellt für ihre „kicken & lesen Köln“-Mannschaft zwei Personen (im Projektsprachgebrauch: Trainerinnen oder Trainer).
- Mindestens eine/r davon sollte ein/e Lehrer/-in sein.
- Die Schulleitung sollte die Trainingsstunden sowie die notwendigen Vor- und Nachbereitungszeiten und die Sonderveranstaltungen als Unterrichtszeit entsprechend anrechnen.
- Die projektbezogenen Fortbildungstermine für Trainer/-innen sind Pflichttermine.
- Mindestens ein Trainingstermin á 90 Minuten/pro Woche in der Turnhalle muss gewährleistet sein.
- Die Schule muss – besonders für die Sonderveranstaltungen (Lese-/Sportevents) und die Ausflüge zum 1. FC Köln – die Anwesenheit der Schüler ermöglichen, ggf. in Zusammenarbeit mit den Eltern.



3.2. Leistungen der SK Stiftung Kultur und ihrer Partnerorganisationen im Überblick

- Die SK Stiftung Kultur bietet ein an aktuellen pädagogischen und didaktischen Forschungsergebnissen orientiertes Leseförderungsprojekt.
- Die SK Stiftung Kultur und die Förderer tragen alle Kosten der Vorbereitung und Beratung inkl. der Fortbildungsmaßnahmen. Sämtliche Materialien (Bücherkisten etc.) werden kostenlos zur Verfügung gestellt. Im Einzelnen bedeutet dies:
- Erläuterung der Grundkonzeption schriftlich und in persönlichen Beratungsgesprächen, bei Bedarf können jederzeit Termine auch in den Schulen vereinbart werden, um Trainer/-innen im Projektablauf zu unterstützen.
- Ein eintägiges Fortbildungsseminar unter Leitung von Prof. Dr. Christine Garbe zur Einführung in die Grundlagen der genderspezifischen Leseförderung und der im Projekt zur Anwendung kommenden Methoden. (Die Skripte der Auftakt-Fortbildung und weiterführende Literatur werden den Lehrern zur Verfügung gestellt und befinden sich zum Download auf www.kickenundlesenkoeln.de)
- Sonderveranstaltungen für die Schüler (Trainingstag, Spielbesuche, Leseworkshops etc.).
- Projektmaterialien und Give-aways für die Schüler (Knautschbälle, „kicken & lesen Köln“-Trikots etc.)³⁴
- Materialien zu den verschiedenen Lesefördermethoden (Bücherkisten, „Lesen. Das Training“, usw.).
- Die Projektschulen werden in die Öffentlichkeitsarbeit eingebunden. Dies umfasst die projektbegleitende Pressearbeit, die Nennung auf der Website ebenso wie die Darstellung in Druckmedien.
- Materialien zur Öffentlichkeitsarbeit (Plakate, Flyer, Elternbriefe, Kooperationsvereinbarungen³⁵ mit den Schulen).

3.3. Die einzelnen Projektelemente

Der Kick-off

Der Kick-off ist der offizielle Start des Projekts für die Gruppen (Schüler und Trainer/-innen) der teilnehmenden Schulen. Das Projektteam besucht jede Gruppe in der Schule und ist verantwortlich für die komplette Durchführung des Workshops. Der Kick-off wird geleitet von Frank Maria Reifenberg (Assistenz Kolja Schultz), dauert ca. 90 Minuten und findet in der jeweiligen Turnhalle statt. Folgende Ausstattung muss zur Verfügung stehen:

- 4 Fußbälle (hallentauglich!)
- 5 blaue, kleine Matten
- 20 Pylone/Hütchen
- 7 Springseile
- 2 Sitzbänke
- 3 kleine Turnkästen

Mit einer Mischung aus Lese- und Fußballübungen sowie Erklärungen zu den einzelnen Elementen wird den Schülern das Projekt vorgestellt, sie erhalten ihre Trikots und Materialien und werden feierlich in das Projekt aufgenommen.



Die wöchentlichen Trainingseinheiten

Jede Gruppe kommt im Laufe des Projekts (ein Schuljahr) in der Regel auf mindestens 20 bis 25 Trainingseinheiten. Fußball und Lesen sind immer zu gleichen Teilen Bestandteil einer Trainingseinheit. Die beiden Elemente sollten nur in Ausnahmefällen voneinander getrennt werden. Wenn sich dies im Projektverlauf als Problem erweist, steht das Projektteam der SK Stiftung Kultur beratend zur Seite.

Die wichtigsten Elemente der wöchentlichen Trainingseinheiten sind:

- Leseflüssigkeit trainieren mit dem Tandem-Lesen und/oder nach der Mappe „Lesen. Das Training“
- Vorlesen durch den/die Trainer/-in
- Stillsen (während des Trainings oder zu Hause)
- Fußballübungen
- Fußball spielen



Der Ablauf der einzelnen Trainingseinheiten kann von den Betreuer/-innen eigenständig gestaltet werden. Den „kicken & lesen Köln“-Trainer/-innen wird zusätzliches didaktisches Material, z. B. die Materialsammlung „Lesen. Das Training“ zur Verfügung gestellt.

Lautlese-Verfahren (Tandem-Lesen)

Die zentrale Methode zur gezielten Leseförderung im Projekt ist die Trainingsroutine des Tandem-Lesens, bei der zwei Schüler (ein stärkerer und ein schwächerer Leser) gleichzeitig einen kürzeren Text mehrmals nach einem gewissen Ablauf gemeinsam halblaut vorlesen. Damit wird in erster Linie die Leseflüssigkeit trainiert.

Die Schüler lernen mit dieser Methode,

- Wörter richtig zu dekodieren und zu artikulieren,
- sinnvolle Satzzusammenhänge herzustellen,
- einen Text in einer angemessenen Geschwindigkeit zu lesen,
- die Beschaffenheit sprachlicher Satzmuster und
- geläufige Buchstabenkombinationen zu erkennen, die sich in das orthografische und semantische Lexikon einschleifen.³⁶

Die Jungen werden in Zweiertteams aufgeteilt. Im vorgegebenen Zeitfenster von ca. zehn Minuten lesen diese Tandems, die jeweils aus einem schwächeren und einem stärkeren Leser bestehen, einen kürzeren Text gleichzeitig mindestens viermal halblaut vor.

Lesen. Das Training

Im ersten Jahrgang erhielt jeder Teilnehmer einer Gruppe je eine Trainingsmappe von „Lesen. Das Training“³⁷. Jede Mappe umfasst drei Trainingsteile, die in insge-

samt vier Heften für die Schüler aufbereitet sind (für die Lehrkraft gibt es zusätzlich einen Kommentarband mit Erläuterungen):

Viellese-Verfahren

- 1. Trainingsteil 1 („Lesefertigkeiten“)** enthält zahlreiche Übungen zur Automatisierung der elementaren Lesefertigkeiten: von den grundlegenden Techniken des visuellen Erfassens von einzelnen Schriftzeichen und Textelementen (z. B. Übungen zur Erweiterung der Blickspanne) bis hin zur Wahrnehmung von Wörtern, Wortgruppen, Satzteilen und Sätzen (Übungen zum genauen Lesen, zum schnellen Lesen, zum Erfassen ganzer Sätze etc.).
- 2. Trainingsteil 2 („Lesegeläufigkeit“)** enthält Übungen zur Steigerung der Leseflüssigkeit, also der Lesegeschwindigkeit, Lesegenauigkeit und des sinnbetonten Lautlesens. Dieser Trainingsteil ist in zwei Hefte unterteilt, ein Leseheft (für den jeweiligen „Sportler“) und ein Protokollheft (für den jeweiligen „Trainer“). Beide Hefte enthalten kurze Lesetexte (fiktionale und Sachtexte), für die eine bestimmte (ideale) Lesezeit als Richtwert angegeben ist.
- 3. Trainingsteil 3 („Lesestrategien“)** zielt auf die Erweiterung der hierarchiehöheren Lesefähigkeiten, also auf das systematische Textverständnis. Lesestrategien umfassen kognitive Verstehensstrategien, die als Werkzeuge der Texterschließung fungieren, und metakognitive Kontrollstrategien, die der Planung, Überwachung und Steuerung des eigenen Vorgehens beim Lesen und Verstehen von Texten dienen. (Dieser Teil der Trainingsmappe wurde darum im Rahmen des Projektes kicken & lesen Köln nicht genutzt, konnte den beteiligten Lehrkräften jedoch auch für ihren normalen Unterricht als Anregung dienen.)

Neben den Übungen zur Verbesserung der Leseflüssigkeit (Tandem-Lesen) sind Vorlesen und stilles Lesen der Schüler in den Trainingseinheiten sowie – im Idealfall – auch das freie Lesen zu Hause fester Bestandteil des Projekts. Diese Methoden fallen in den Bereich des Viellese-Verfahrens.

Stark verkürzt bedeutet dies, was in der Bezeichnung schon enthalten ist: Durch regelmäßiges Lesen auch längerer Texte sollen Trainingseffekte erreicht werden.

Die Erfahrungen zeigen, dass auch Schüler der 5. oder 6. Klassen noch auf dem Niveau von Grundschulern lesen und oft noch mit dem reinen Dekodieren beschäftigt sind. Die Bücherkiste enthält Bücher für Leser sehr unterschiedlicher Lesekompetenzstufen: klassische Romane, Comic-Geschichten, Sachbücher mit viel Bild- und wenig Textanteilen. Viele Titel werden im Handel für jüngere Leser angeboten, wenn dies offensichtlich war, wurden entsprechende Angaben geschwärzt, um den Fünftklässlern das Gefühl zu nehmen, sie müssten „Bücher für die Kleinen“ lesen.

Zu Beginn des Projektes sollte ein gemeinsames Ziel formuliert werden, zum Beispiel: „Jeder von uns liest mindestens drei Bücher!“:

- ein Buch liest der/die Trainer/-in vor
- ein Buch liest jeder für sich (zu Hause oder während der Stillese-Phasen)
- ein Buch lesen alle gemeinsam für den Book Slam®



Vorlesen als Methode der Leseförderung



Besonders das Vorlesen wird in den Sekundarstufen als wichtiges Mittel der Leseförderung unterschätzt. „Trotz geringer Lesefähigkeit können die Schüler am literarischen Leben teilnehmen. Über das Vorlesen haben leseschwache Schüler die Möglichkeit, Literatur zu erfahren, über sie zu reflektieren und darüber zu sprechen.“

Auch bei Schülern, die wegen der eigenen, von Misserfolgen geprägten Leseerfahrungen Büchern kritisch gegenüberstehen, werden Interesse und Neugier geweckt.“³⁸

Die Erfahrung zeigt, dass es anfänglich Vorbehalte gegenüber dem Vorlesen

gibt, sich nach kurzer Zeit aber eine Routine einstellt und die Schüler das Vorlesen auch in den Altersgruppen dieses Projekts sehr zu schätzen lernen. Es braucht hier also Geduld und ein wenig Durchhaltevermögen. Wichtig ist das begeisternde und spannende Vorlesen. Auch hierzu bietet das Projektteam Anregungen und Beratungen.

Stilles Lesen

Stilles Lesen während der Trainingseinheiten muss ebenso wie das Vorlesen ritualisiert werden. Während der Stilllese-Zeit ist die oberste Regel, dass wirklich still gelesen wird. Die Jungen müssen also die Möglichkeit haben, sich auf Matten usw. mit dem ausgewählten Buch zurückziehen zu können.

Viele Jungen werden hierbei das Lesen „darstellen“, also nur in den Büchern blättern, nur die Bilder anschauen, nur so tun, als läsen sie. Das lässt sich nicht gänzlich verhindern. Folgende Tipps sind hierbei hilfreich:

- Aufmerksames Beobachten und Ansprache der Schüler zwischendurch.
- Die Teamleiter können leichte Fragen zum Inhalt stellen.
- Zweiergruppen oder kleine Gruppen können sich gegenseitig vorlesen – freiwillig und leise (ähnlich dem Tandem-Lesen).

Eine wichtige Regel ist: Bücher müssen nicht gezwungenermaßen zu Ende gelesen werden. Wenn ein Buch nach 10 bis 20 Seiten nicht gefällt, darf es weggelegt werden!

Bücherkiste

Grundlage für alle Methoden des Viellese-Verfahrens ist die Bücherkiste. Ziel des Projekts ist es auch, die Schüler zum eigenständigen Lesen aus freien Stücken anzuregen. Das ist sicher der schwierigste Teil. Die Auswahl der Bücher in der Bücherkiste soll dazu motivieren.

Inhalt und Arbeit mit der Bücherkiste:

- Die Kiste enthält ca. 60 bis 70 aktuelle Romane, Erzählbände und Sachbücher zum Verbleib in der Schule.³⁹
- Die Bücher sind nur für die Jungen der „kicken & lesen Köln“-Mannschaft gedacht.
- Die Jungen sollten die Bücher auch mit nach Hause nehmen können.
- Wenn sich herausstellt, dass ein Buch besonders nachgefragt wird, können weitere Exemplare besorgt werden, damit die interessierten Jungen nicht zu lange warten müssen.
- Alle gelesenen Seiten werden in den LesePASS eingetragen.

Für den Wettbewerb um den Pokal ist die Auswertung der LesePässe von zentraler Bedeutung: Ohne Wertung im Viellese wird es schwer, den Pokal für die Schule zu gewinnen. Da dieser Bereich des Wettbewerbs zum Schummeln einlädt, müssen die Trainer/-innen immer wieder an das Fair-Play-Gebot appellieren.

Das Trainingstagebuch

Das Trainingstagebuch gibt den Schülern die Möglichkeit, das Projekt zu dokumentieren, und verbleibt zum Schluss als Erinnerung bei den Jungen. Im hinteren Teil werden die gelesenen Seiten im LesePASS erfasst: Dieser ist Teil des Wettbewerbs. Ohne die gesammelten Ergebnisse ist es (fast) unmöglich, den Pokal zu gewinnen. Die Jungs arbeiten mit diesem Medium nicht freiwillig und eigenständig. Die Anleitung durch die Trainer/-innen ist gefragt. Die Arbeit mit dem Trainingstagebuch soll keinen zu großen (Zeit-)Raum in Anspruch nehmen. Die Einträge können klein oder etwas aufwendiger und kreativer sein:

- Was haben wir heute gemacht? Um was ging es im Tandem-Text? Was wurde vorgelesen?
- Male ein Bild zu dem, was heute vorgelesen wurde.
- Schreibe alle Wörter auf, die dir zu „Fußball“ einfallen!
- Bring beim nächsten Mal eine alte Zeitung mit Sportteil mit – Collage kleben!
- Welche Fußballspieler fallen uns ein?
- Sammle Bilder von Fußballspielern.
- Denk dir einen Buchumschlag für dein Lieblingsbuch aus und male ihn.
- Fotos machen vom Trainingstag, ausdrucken und einkleben.
- Autogrammkarten von den Spielern nach dem Besuch sammeln.

Der LesePASS

Der LesePASS befindet sich hinten im Trainingsbuch. Die Schüler tragen den Namen des Autors und den Buchtitel ein. Außerdem können sie eine Wertung abgeben, ob ihnen der Text/das Buch gefallen hat. Es werden alle gelesenen Seiten eingetragen, auch von nicht beendeten Büchern:

- die gemeinsam mit dem Trainingspartner gelesenen Tandem-Texte
- die vorgelesenen Seiten (jeder Junge trägt alle vorgelesenen Seiten ein)
- Seiten, die zu Hause gelesen wurden
- Seiten, die beim Stilllesen gelesen wurde



3.4. Sonderveranstaltungen/Events

Im Projektverlauf werden den Teilnehmern verschiedene Events zur Motivation und Belohnung geboten, u. a. ein Lese- und Sportevent sowie der gemeinsame Trainingstag im RheinEnergieSportpark des 1. FC Köln.

- **Leseevent**

Zum Beispiel ein Zeichenworkshop zu „Gregs Tagebuch“ von Jeff Kinney. Der Workshop findet in der Schule nach Absprache mit den Trainern und Trainerinnen statt.

Oder alternativ ein Besuch im WDR Kinderstudio mit der Gestaltung eines eigenen Sendbeitrags.

- **Sportevent**

Zum Standardprogramm gehört der Kontakt zu einem oder mehreren Spielern der Bundesligamannschaft des 1. FC Köln im Rahmen eines exklusiven Trainingsbesuchs beim 1. FC Köln.

- **Trainingstag beim 1. FC Köln**

Der Trainingstag wird zusammen mit der 1. FC Köln Fußballschule Heinz Flohe veranstaltet und findet an einem Samstag im Frühjahr von ca. 9 bis 16 Uhr statt. Veranstaltungsort ist der RheinEnergieSportpark (Trainingsgelände des 1. FC Köln). Über den Tag verteilt kicken und lesen die Jungs an sechs verschiedenen Stationen und werden dabei von ausgebildeten Jugendtrainern der 1. FC Köln Fußballschule angeleitet. Es müssen bei jeder Station verschiedene

Aufgaben absolviert werden. Die Stationen umfassen vier reine Fußballübungen und zwei kombinierte Fußball- und Lese-Stationen.

Bei den beiden letztgenannten Übungen wird jeweils ein Text gelesen. Bei dem Gedächtnisparcours müssen die Jungs im Anschluss daran Fragen zu dem gelesenen Text beantworten und ein Tor schießen, um Punkte zu sammeln. Beim Lesejonglieren liest ein Junge den Text laut vor, während ein anderer Kicker versucht, den Ball möglichst häufig in der Luft zu jonglieren.



3.5. Ablauf des Wettbewerbs

Der Wettbewerbscharakter von kicken & lesen Köln soll die Jungen motivieren, den langen Projektverlauf durchzuhalten. Der Kampf um den Pokal darf aber die Maßnahme nicht dominieren und schon gar nicht die Teilnehmer unter Stress setzen. Es ist Aufgabe der Trainer/-innen diese Gratwanderung zu moderieren.

Der Wettbewerb ist so angelegt, dass jeder Junge in einer Gruppe etwas zum Erfolg beitragen kann. Es wird immer wieder betont, dass nur ein gutes Team erfolgreich sein wird. Dazu gehören auch die Anerkennung der individuellen Fähigkeiten und Stärken sowie die faire Akzeptanz von Schwächen in anderen Bereichen.

Die Fußball-Asse werden im Fußball mehr punkten, die Lese-Asse im Lesen. Aber es geht darum, dass sich alle annähern und gegenseitig „heben“. Das Trainerteam muss darauf achten, dass dieser Ausgleich geschaffen wird.

Teil 1: LesePASS

Die Zählung der gelesenen Seiten wurde schon erläutert. Die LesePässe/Trainingsbücher werden am Ende des Projekts ausgewertet.

Teil 2: Book Slam®

Der Book Slam®⁴⁰ ist eine spielerische und kreative Methode, die den großen Vorteil hat, dass sie die intensive Auseinandersetzung mit einem Buch erfordert, jedoch nicht wie ein Vorlesewettbewerb am Ende öffentlich die Lesefertigkeit oder die Leseunfertigkeit eines Teilnehmers zur Schau stellt.

Das ausgewählte Buch muss von der Gruppe oder einem Teil der Gruppe mit kreativen Mitteln so eindrucksvoll wie möglich dargestellt werden. Malen, tanzen, singen, Pantomime, Theater, Rap – alles ist möglich und erlaubt. Nur eine Zeitüberschreitung nicht: Drei Minuten hat jede Gruppe, mehr nicht. Die Methode ist schnell erlernbar, auch für Gruppen, von denen man es anfangs nicht erwartet.

Am Ende entscheidet das Publikum nach einem Punktesystem von 1 – 10, welches Buch es nach dieser Performance am spannendsten findet und somit, welche Gruppe gewonnen hat.

Die Book Slam® findet jeweils am Ende des Schuljahres in der Stadtbibliothek Köln statt.

Circa drei Monate vor der Durchführung erlernen die Trainer/-innen in einem halbtägigen Workshop mit einer Expertin aus der Schul- und Bibliotheksarbeit die Methode inkl. praktischer Umsetzungstipps zu dem bereits ausgewählten Buch, das vorgestellt werden soll.

Teil 3: Fußballturnier

Das Fußballturnier bildet den Abschluss der gesamten Maßnahme und findet am Ende des Schuljahres an einem Samstag von 9 bis 16 Uhr auf dem Trainingsgelände des 1. FC Köln am RheinEnergieSportpark statt. Die Gruppen spielen in einer Vorrunde und weiter im K.-o.-System in Neuner- oder Siebener-Mannschaften nach den Regeln der E-Jugend gegeneinander. Veranstalter ist die Stiftung 1. FC Köln. Die Siegerehrung findet im Anschluss statt.

Das Wertungssystem

Eine Gruppe kann maximal 35 Punkte erringen: Jeweils 10 Punkte aus der Auswertung des Lesepasses, 10 Punkte im Fußballturnier und 15 Punkte im Book Slam®. In die Endwertung kommen nur Gruppen, die in allen Teilen punkten, also bei allen drei Elementen mitmachen.

Gesamtsiegerehrung und Pokalübergabe

Nach Abschluss und Auswertung aller Wettbewerbsteile (LesePASS, Book Slam®, Fußballturnier) erfolgt der letzte Höhepunkt des Projektes. Das Gewinnerteam wird öffentlich durch die feierliche Übergabe des Wanderpokals geehrt. Der Pokal verbleibt bis zum nächsten Finale in der Schule.

4. Evaluation der Pilotierung des Projektes kicken & lesen Köln im Schuljahr 2013/14: Methodik

Christine Garbe

4.1 Funktion und Selbstverständnis der Evaluatoren im Projekt kicken & lesen Köln

Der Begriff ‚Evaluation‘ hat seinen Ursprung im Lateinischen und bedeutet wörtlich ‚den Wert aus etwas ermitteln‘, also eine Bewertung von etwas vornehmen. Evaluationsforschung beschäftigt sich also im Unterschied zu dem objektiv-wertneutralen Wissenschaftsideal der Grundlagenforschung (in den Naturwissenschaften) mit der Bewertung von Vorgängen und Handlungen, das heißt im Regelfall von sozialen Interventionsprogrammen.

Wissenschaftlich anerkannt ist heute vor allem die Definition von Rossi und Freeman: „Evaluationsforschung beinhaltet die systematische Anwendung empirischer Forschungsmethoden zur Bewertung des Konzepts, des Untersuchungsplanes, der Implementierung und der Wirksamkeit sozialer Interventionsprogramme.“⁴¹

Ein Evaluationskonzept kann sowohl **formativ** als auch **summativ** sein. Nicht unwichtig ist dabei die Frage nach dem Verhältnis der Evaluatoren zu den Programmverantwortlichen. Hier haben sich historisch verschiedene Muster herausgebildet.

In unserem Verständnis ist die Evaluation ein wichtiger Baustein in einer wissenschaftlich reflektierten Praxis, die auf Qualitätsverbesserungen (z. B. im Bildungsbereich) zielt. Damit Evaluationen dieses Ziel erreichen, müssen die Evaluatoren ein vertrauensvolles und partnerschaftliches Verhältnis zu den Evaluierten entwickeln und als Berater und Unterstützer, nicht als externe Kontrolleure wahrgenommen werden.

4.1.1 Personelle Zusammensetzung und Aufgaben im Evaluationsteam

Die lesedidaktische Beratung und wissenschaftliche Evaluation des Pilotprojektes wurde an Prof. Dr. Christine Garbe vom Institut für Deutsche Sprache und Literatur II der Universität Köln vergeben.

Im Evaluationsteam arbeiteten außerdem eine studentische Hilfskraft (Kim Löchel) und eine wissenschaftliche Hilfskraft (Ipek Sirena Krutsch) mit, die beide vor allem für die Erhebung und Aufbereitung der Daten zuständig waren.

Der vorliegende Bericht kann außerdem auf die Daten zurückgreifen, die im Rahmen einer von Prof. Garbe betreuten Staatsexamensarbeit erhoben und ausgewertet wurden.⁴² Für diese Arbeit hat Herr Noack insgesamt 13 leitfadengestützte Interviews mit beteiligten Lehrkräften, Schülern und dem künstlerischen Leiter (Frank Maria Reifenberg) durchgeführt, die für diesen Bericht ebenfalls genutzt wurden.⁴³

Die Projektleitung von kicken & lesen Köln liegt bei Ursula Schröter, Referentin für Literatur und Leseförderung der SK Stiftung Kultur, die künstlerische und konzeptionelle Leitung beim Kölner Kinder- und Jugendbuchautor Frank Maria Reifenberg. Diese beiden Personen waren die Hauptansprechpartner im Projekt seitens des Projektträgers.

4.2 Die Evaluation von kicken & lesen Köln

Das Pilotprojekt kicken & lesen Köln der SK Stiftung Kultur der Sparkasse KölnBonn wurde im Schuljahr 2013/2014 an acht Standorten durchgeführt, und zwar an sechs

Schulen und zwei außerschulischen Einrichtungen. Die hier berichtete Evaluation wird sich auf die Durchführung in den sechs Schulen konzentrieren, da sich die Durchführung in den beiden außerschulischen Einrichtungen als sehr schwierig erwies und in Zukunft nicht fortgesetzt werden soll. Durch den reinen Freizeitcharakter des Angebots (die Teilnahme war nicht verpflichtend) in den beiden außerschulischen Gruppen konnte dort die kontinuierliche Durchführung des Projektes über ein Jahr nicht gewährleistet werden. Hinzu kam, dass die Teamleiter/Trainer als Sport- bzw. Spielpädagogen keine ausgewiesene lesepädagogische Qualifikation hatten, um das Konzept entsprechend umzusetzen.

Vom Auftraggeber gewünscht wurde, dass die wissenschaftliche Begleitung neben der Beratung des lesedidaktischen Teils die Evaluation der Pilotierung des Gesamtprojektes übernimmt. Diese sollte schwerpunktmäßig als **formative** Evaluation angelegt sein und drei Aspekte abdecken:

- a. Eine **Konzeptevaluation**, das heißt eine inhaltliche Begutachtung des Gesamtkonzeptes mit Vorschlägen zur Optimierung am Ende des Pilotjahres.
- b. Eine **formative** Evaluation der Durchführung des Konzeptes während der Implementierung durch teilnehmende Beobachtungen an den Aktivitäten sowie Befragungen der Lehrkräfte und ausgewählter Schüler. Der Hauptzweck einer formativen Evaluation ist es, die Qualität des Konzeptes und seiner Implementierung prozessbegleitend durch die Sammlung und Auswertung entsprechender Daten zu überprüfen, die Ergebnisse kontinuierlich an die Verantwortlichen zurückzumelden und damit ggf. eine Nachsteuerung im Prozess der Implementierung anzustoßen.

Ergänzt werden sollte dieser Schwerpunkt durch Aspekte einer **summativen** Evaluation, die Lernfortschritte in der Verbesserung der Lesekompetenz der Projektteilnehmer durch einen validierten Lesekompetenz-Test zu Beginn und am Ende der „Intervention“ misst und (wo das möglich ist) mit entsprechenden Kontrollgruppen abgleicht. Eingesetzt wurde zu diesem Zweck das „Salzburger Lese-Screening 5 - 8“ (SLS), mit dem die basalen Lesefertigkeiten von Schülern gemessen werden können.⁴⁴

Ferner sollten am Anfang und am Ende des Schuljahres die Lesegewohnheiten, Leseinteressen und -motivationen der Schüler mittels eines quantitativen Fragebogens erfasst werden.

Ziel hierbei war es zu ermitteln, ob sich auch Lesemotivation und Lesegewohnheiten (sowie das eigene Selbstkonzept als Leser) bei den am Projekt beteiligten Schülern im Verlauf des Schuljahres positiv entwickelt hatten.

Die beiden Mitarbeiterinnen von Prof. Garbe (Krutsch und Löchel), die im Oktober und November alle teilnehmenden Schulen besuchten und die Erhebungen in allen sechs Projekt- und vier Kontrollgruppen⁴⁵ durchführten, notierten ferner ihre Beobachtungen und Informationen aus begleitenden Gesprächen (mit den Lehrkräften und Schülern).

4.2.1 Zwischenauswertungen und Beratung der Projektleitung

Bei einer ausführlichen ersten Teamsitzung von Projektleitung und Evaluationsteam am 20. Dezember 2013 wurden die ersten Zwischenergebnisse vorgestellt und die in den Gesprächen und Fragebögen thematisierten Probleme erörtert.

„Die beeindruckendste und nachhaltigste Aktion war für mich als Deutschlehrerin der Bookslam, ein völlig neues Gebiet für mich. Poetryslam fasziniert mich, ist aber an unserer Schule in der Unterstufe nicht zufriedenstellend umsetzbar, da den Kindern die Mittel fehlen, sprachlich kreativ zu sein. Der Bookslam ist eine viel bessere Alternative.“

Nikola Wirz, Lehrerin Eichendorff Realschule

„Es wurde ein Bewusstsein dafür etabliert, dass Leseförderung speziell für Jungs nötig ist, und ein Weg aufgezeigt, auf welche Weise das machbar ist.“

Nikola Wirz, Lehrerin Eichendorff Realschule

Etwa in der Halbzeit des Projektes, im Februar und März 2014, haben die Mitarbeiterinnen von Prof. Garbe alle Gruppen besucht und an jeweils einer Sitzung beobachtend teilgenommen. Die Eindrücke dieser „teilnehmenden Beobachtung“ wurden auf einem eigens dafür entwickelten Beobachtungsbogen⁴⁶ festgehalten.

Im Anschluss an die Gruppensitzung wurden teilstrukturierte Leitfaden-Interviews mit den Lehrkräften und mit jeweils drei Schülern aus jeder Gruppe durchgeführt.⁴⁷ In einigen Fällen waren die Schüler-Interviews aufgrund äußerer Umstände nicht sehr ergiebig; wo dies in der Auswertung offenkundig wurde, wurden an einem weiteren Termin Schülerinterviews durchgeführt. Auch einige Lehrkräfte wurden ein zweites Mal interviewt, da aus dem ersten Interview weitere Fragen entstanden waren.

Die Interviews wurden zusammenfassend transkribiert und im Hinblick auf die Kernaussagen komprimiert; diese wurden mit den Daten aus der teilnehmenden Beobachtung der Projektdurchführung und weiteren Informationsquellen, z. B. Gesprächsnotizen über die Gespräche vor, während und nach der teilnehmenden Beobachtung, zusammengeführt. Für jeden Projektpartner wurde so ein erstes Fallporträt erstellt, das in zwei ausführlichen Teamsitzungen am 31. März und am 16. April 2014 mit der Projektleitung besprochen wurde. Einige allgemeine Probleme der Projektdurchführung, die sich zu diesem Zeitpunkt herauskristallisierten, wurden am 1. April 2014 mit den Lehrkräften besprochen, die zu einer Zwischenbilanzsitzung in die SK Stiftung Kultur eingeladen waren.

Beide Sitzungen – mit der Projektleitung und mit den involvierten Lehrkräften – stellten wiederum für das Evaluationsteam wertvolle Gelegenheiten für eine Überprüfung und Ergänzung ihrer Befunde durch die Projektleitung und die jeweiligen Lehrkräfte dar, da gerade bei der Zwischenbilanzsitzung am 1. April 2014 durch die Anwesenheit fast aller beteiligten Lehrkräfte Erfolge und Probleme thematisiert wurden, die zuvor in den Interviews und Gesprächen wie auch bei den teilnehmenden Beobachtungen nicht zum Ausdruck gekommen waren.

4.2.2 Evaluationsberichte

Im ersten Entwurf des Evaluationsberichts, der im Dezember 2014 ausführlich mit der Projektleitung diskutiert wurde, wurden die Ergebnisse der Datenauswertung nach Schulen getrennt dargestellt, das heißt, zu jeder der beteiligten Schulen wurde ein ausführliches Fallporträt erstellt, in dem alle erhobenen Daten zusammengeführt wurden. In einem separaten Teil wurden die Ergebnisse der zweifachen Durchführung des Salzburger Lese-Screenings zu Beginn und am Ende des Projektes vorgestellt. Der umfangreiche Fragebogen zu Lese- und Medienverhalten sowie Lesemotivation der Schüler⁴⁸, der zu Beginn und am Ende des Schuljahres in den Interventions- und Kontrollgruppen erhoben wurde, konnte aufgrund knapper personeller bzw. finanzieller Ressourcen nicht detailliert statistisch ausgewertet werden⁴⁹, jedoch sind die Daten über die jeweiligen Schülergruppen zusammenfassend in den Berichtsteil integriert worden.

Aus Gründen des Datenschutzes wie auch der besseren Lesbarkeit wird für diesen Abschlussbericht folgende Vorgehensweise gewählt: Zunächst werden knapp die Grunddaten zu allen beteiligten Schulen vorgestellt, gegliedert nach Schultypen: eine Förderschule, zwei Hauptschulen, eine Gesamtschule und zwei Realschulen. Dann wird das Fallporträt der erfolgreichsten Schule vorgestellt, die den „kicken

& lesen Köln“-Pokal gewonnen hat (Johann-Amos-Comenius Hauptschule). Im Abschnitt 4 werden die in der formativen Evaluation ermittelten Probleme unter systematischen Gesichtspunkten (und anonymisiert) vorgestellt und in Abschnitt 6 werden Empfehlungen zur Weiterentwicklung des Konzeptes und zur Optimierung der Programmdurchführung gegeben.

4.2.3 Das Salzburger Lese-Screening im Rahmen der Evaluation des Projektes kicken & lesen Köln

Ipek Sirena Krutsch

Im Rahmen der wissenschaftlichen Evaluation des Projektes kicken & lesen Köln wurde das Salzburger Lese-Screening zur Ermittlung der basalen Lesefertigkeit am Beginn und am Ende des Schuljahres mit den Teilnehmern des Projektes und – wo dies möglich war – auch mit gleichaltrigen Kontrollgruppen durchgeführt.

Kurzeinführung zum SLS

Für die Durchführung des SLS 5 - 8 erhalten alle Schüler/-innen einen vierseitigen Textbogen (im DIN-A4-Format), auf dessen Innenseiten jeweils eine Liste von inhaltlich einfach gehaltenen Sätzen abgedruckt ist. Diese Sätze können wie folgt aussehen: „Mit dem Rasenmäher werden die Blumen gegossen.“ Nun müssen die Schüler/-innen am Ende des jeweiligen Satzes markieren, ob sie diesen Satz inhaltlich für richtig oder falsch halten. Denken sie, dass der Satz inhaltlich falsch ist, machen sie einen Kreis um das X am Ende des Satzes; für einen inhaltlich richtigen Satz müssen sie wiederum das Häkchen am Ende des Satzes einkreisen.

Zu Beginn des Tests wird das korrekte Markieren anhand von vier Beispielsätzen mit allen Schülern/-innen geübt. Erst wenn alle Schüler/-innen bestätigt haben, dass sie die Verfahrensweise verstanden haben, kann der Test beginnen. Hierfür haben die Schüler/-innen insgesamt drei Minuten Zeit. Danach müssen sie sofort ihre Stifte aus der Hand legen und die Testhefte zuklappen. Diese werden dann eingesammelt und ausgewertet.

Die Version A1 und A2 des Salzburger Lese-Screenings 5 - 8 wurde am Anfang des Projektes, d. h. kurz nach Beginn des neuen Schuljahres, in den Monaten Oktober und November 2013 durchgeführt. Im Juni 2014 fand die zweite Erhebung mit der Version B1 und B2 des Testes statt. Ziel war es, für jeden Teilnehmer des Projektes bzw. für jede teilnehmende Gruppe zu ermitteln, ob es innerhalb des Schuljahres einen Fortschritt in der Entwicklung der basalen Lesefertigkeiten gegeben hatte.

Zweitens sollte ermittelt werden, ob dieser Fortschritt signifikant größer war als in den Kontrollgruppen, die nicht an dem Projekt kicken & lesen Köln teilgenommen haben. Die Kontrollgruppen an den Schulen bestanden aus gemischtgeschlechtlichen Gruppen, welche sich aus den Parallelklassen zusammensetzten. Leider konnten bei einigen beteiligten Schulen keine Kontrollgruppen gebildet werden, da entweder alle männlichen Schüler der jeweiligen Jahrgangsstufe an dem Projekt teilnahmen und die Kontrollgruppe nur aus Schülerinnen bestanden hätte oder weil eine Durchführung des Tests mit den Schüler/-innen einer möglichen Kontrollgruppe stundenplantechnisch nicht umsetzbar erschien.

„die Jungs, die dabei sind, haben sich herauskristallisiert als tolle Jungs, zuverlässige Teamplayer, die wir jetzt auch mit anderen Augen sehen können als vorher, die sich untereinander gut verstehen und sogar traurig sind, dass es nicht weitergeht.“

Nikola Wirz, Lehrerin Eichendorff Realschule

4.3 Kurzvorstellung der beteiligten Schulen

In der Pilotphase, dem Schuljahr 2013/14, wurden sechs weiterführende Schulen sowie zwei Gruppen aus der Jugendarbeit ausgewählt. Zu Letzteren gehört das Bürgerzentrum Vingst, welches mit zehn Jungen an kicken & lesen Köln teilnahm und ansonsten nicht nur in der Kinder- und Jugendarbeit tätig ist, sondern auch in der Senioren- und Stadtteilarbeit sowie der Beratung.⁵⁰ Die RheinFlanke führte kicken & lesen Köln im Kinder- und Jugendzentrum Meschenich zusammen mit sieben Jungen im Grundschulalter (dritte Klasse) durch. Die RheinFlanke ist eine Organisation, die versucht, mithilfe von Sportangeboten sozial benachteiligte Jugendliche zu erreichen und zu fördern.⁵¹

Wie erwähnt, konzentriert sich der folgende Bericht auf die sechs an der Pilotphase beteiligten Schulen, die nachfolgend hinsichtlich der Grunddaten kurz vorgestellt werden.

4.3.1 Förderschule Lernen Thymianweg, Köln-Mülheim



Die Städtische Förderschule Lernen Thymianweg befindet sich im Kölner Stadtteil Mülheim-Höhenhaus. Im Jahr 2009 begann ein umfangreicher Umbau, der sich an einem neuen pädagogischen Konzept orientierte. Der moderne Schulbau bietet heute auch vielen außerschulischen Projekten des Stadtteils Platz. Aktuell besuchen etwa 260 Schülerinnen und Schüler mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf die Schule Thymianweg.

In der Förderschule Lernen fand das Projekt kicken & lesen Köln in der 6. Klassenstufe statt. Beteiligt waren neun bzw. zehn Schüler sowie deren Klassenlehrer. Das Projekt war in den regulären Unterricht integriert und fand in zwei 45-Minuten-Einheiten am Montag und Mittwoch im Vormittagsunterricht statt. Fußball und Lesen wurden in diesem Projekt getrennt in je einer 45-Minuten-Einheit durchgeführt. Beide Einheiten wurden vom Klassenlehrer geleitet. Die „kicken & lesen Köln“-Gruppe der Förderschule Lernen Thymianweg bestand aus neun Schülern, von denen drei einen Migrationshintergrund aufwiesen (Serbien, Türkei, Spanien). Aus diesem Grund waren dies auch die einzigen Schüler, die neben Deutsch noch eine weitere Sprache zu Hause sprachen, nämlich Serbisch, Türkisch bzw. Spanisch.

Das Projekt war in den regulären Unterricht integriert und fand in zwei 45-Minuten-Einheiten am Montag und Mittwoch im Vormittagsunterricht statt. Fußball und Lesen wurden in diesem Projekt getrennt in je einer 45-Minuten-Einheit durchgeführt. Beide Einheiten wurden vom Klassenlehrer geleitet. Die „kicken & lesen Köln“-Gruppe der Förderschule Lernen Thymianweg bestand aus neun Schülern, von denen drei einen Migrationshintergrund aufwiesen (Serbien, Türkei, Spanien). Aus diesem Grund waren dies auch die einzigen Schüler, die neben Deutsch noch eine weitere Sprache zu Hause sprachen, nämlich Serbisch, Türkisch bzw. Spanisch.

4.3.2 Hauptschule Baadenberger Straße, Köln-Ehrenfeld

Die Hauptschule Baadenberger Straße liegt in Köln-Ehrenfeld. In ihr lernen ca. 370 Schülerinnen und Schüler, die auf 16 Klassen verteilt sind. Einige Schüler/-innen sind Kinder mit besonderem Förderbedarf, sie werden in integrativen Lerngruppen unterrichtet.

Die Durchführung des Projektes in dieser Schule wies einige Besonderheiten auf, da beide Gruppenleiter keine Lehrer waren. Der eine war ein ehrenamtlicher Helfer (ehemaliger Sportlehrer und Fußballtrainer), der den Fußballteil übernahm, der andere war der Sozialarbeiter an der Schule und übernahm den Leseteil. Beide Betreuer waren engagiert und hatten ein gutes Verhältnis zu den Schülern, waren jedoch wenig in den Schulalltag integriert. An der Arbeitsgruppe, die in der 5. und 6. Stunde lag (12 bis 13.30 Uhr), nahmen 13 Schüler der 5. Klassenstufe teil, von denen sechs Kinder einen Migrationshintergrund aufwiesen (die Eltern eines Schülers waren Roma, die der anderen stammten aus Afrika [ohne nähere Angabe des Landes], Serbien, Albanien, der Türkei und Russland). Alle sechs Schüler sprachen neben Deutsch auch jeweils die Sprache des Herkunftslandes der Eltern bzw. des einen Elternteils zu Hause.



4.3.3 Johann-Amos-Comenius Hauptschule, Köln-Zündorf

Im äußersten Süden von Köln im Stadtteil Porz-Zündorf befindet sich seit 1976 die Johann-Amos-Comenius Schule. Neben der Hauptschule bilden eine Realschule und ein Gymnasium das Schulzentrum, dessen Infrastruktur z. B. Bibliothek oder Sportanlagen – von allen Schulen genutzt wird. Das Einzugsgebiet des Schulzentrums ist sehr groß, sodass Fünftklässler aus ca. zehn Grundschulen der umliegenden Dörfer und Stadtgebiete aufgenommen werden. Insgesamt besuchen ca. 260 Schülerinnen und Schüler die Hauptschule, die in der Stufe 5 einzügig und in den Stufen 6 bis 10 zweizügig ausgerichtet ist. Die Klassen haben in der Regel 24 Schülerinnen und Schüler.



Das Projekt kicken & lesen Köln wurde an dieser Schule von einer Lehrerin für Deutsch und Sozialkunde durchgeführt, die im ersten Schulhalbjahr von zwei Referendarinnen (mit den Fächern Deutsch und Kunst) unterstützt wurde. In einer längeren krankheitsbedingten Abwesenheit der Lehrkraft übernahmen die Referendarinnen selbstständig die Leitung der Gruppe. Die Gruppe war mit 22 (teilweise sogar 23) Schülern sehr groß; die meisten kamen aus der 5. Klassenstufe, einige Jungen jedoch auch aus der 6. Klasse. Von den ursprünglich dreiundzwanzig Schülern wiesen 16 Kinder einen Migrationshintergrund auf. Vertreten waren dabei folgende Herkunftsländer: Türkei, Albanien, Irak, Polen, Serbien, Rumänien, Afrika, Afghanistan und Marokko.

Das Projekt fand als AG im Anschluss an den regulären Stundenplan statt (Donnerstag 13.30 bis 15 Uhr). Diese AG fand zunächst komplett in der Turnhalle statt, im Laufe der Zeit wurde der Leseteil jedoch in den Klassenraum und das Kicken auf den Schulhof verlegt. Somit gab es später eine räumliche Trennung der Teile.

4.3.4 Katharina-Henoth-Gesamtschule, Köln-Kalk

Die Katharina-Henoth-Gesamtschule wurde im September 2012 von der Landesregierung NRW ausgezeichnet und gehört damit zu den 44 Schulen in Nordrhein-Westfalen, „die sich durch besondere soziale und integrative Leistungen hervorgehoben haben“ (Sylvia Löhrmann, stellvertretende Ministerpräsidentin und Ministerin für Schule und Weiterbildung NRW).⁵² Diese Anerkennung vonseiten des Ministeriums wurde für den aktiven Einsatz für Inklusion und das tägliche Engagement im Hinblick auf den Abbau von Bildungshürden verliehen. Aktuell besuchen ca. 960 Schülerinnen und Schüler die Katharina-Henoth-Gesamtschule. Viele von ihnen haben einen Migrationshintergrund. Seit dem Schuljahr 2013/2014 ist die Schule fünfzünftig und wird dann zwei GU-Klassen (integrative Klassen) haben.



In dieser Schule wurde das Projekt von einem Sportlehrer und einem Deutschlehrer gemeinsam durchgeführt, wobei Letzterer zugleich Beratungs- und Vertrauenslehrer ist. Zeitweilig wurde die Gruppe noch durch zwei Oberstufenschüler unterstützt. Das Projekt fand als AG am Mittwochnachmittag (14.30 bis 16 Uhr) statt. Insgesamt nahmen 18 Schüler der 5. und 6. Klassenstufe an der AG teil. Ein gewisses Problem ergab sich daraus, dass parallel zu dieser Zeit eine reine Fußball-AG stattfand, zu der einige der Jungen aus dem kicken & lesen Köln-Projekt wechseln wollten. An der Ersterhebung

im November (Lesetest und Fragebogen) nahmen nur 14 Schüler teil. Von diesen gaben sechs an, dass ein oder beide Elternteile aus der Türkei stammen, vier Schüler nannten einen albanischen, italienischen, serbischen oder afghanischen Migrationshintergrund. Drei Schüler gaben in der ersten Befragung an, dass ihre Eltern in Deutschland geboren sind, zu Hause aber neben Deutsch noch Kurdisch, Albanisch und Türkisch gesprochen wird. Rechnet man diese (eventuell als Migranten der zweiten Generation dazu), dann würden 13 der 14 Schüler aus Einwanderer-Familien stammen.

4.3.5 Max-Planck-Realschule, Köln-Porz

Die städtische Max-Planck-Realschule ist eine Ganztagschule, in der etwa 700 Schülerinnen und Schüler der 5. bis 10. Klassenstufe ausgebildet werden. Das Projekt wurde an dieser Realschule von einer Lehrerin für Deutsch, Politik und Informatik durchgeführt, die zugleich die Schulbibliothek leitete. Sie wurde unterstützt von einem Sportstudenten, der über den Förderverein der Schule finanziert wurde. Eine Besonderheit der Durchführung bestand an dieser Schule darin, dass die AG nur in einem wöchentlichen 60-Minuten-Block stattfand (Donnerstag von 14.30 bis 15.30 Uhr),

da die Lehrerin nicht anders verfügbar war. Die Lehrer/-innen an dieser Schule verfügen über eigene Lehrräume, weshalb der Leseteil der AG im Raum der betreuenden Lehrerin stattfand. Da die Turnhalle dieser Schule abgerissen wurde, konnte der Fußballteil nur bei schönem Wetter auf dem Schulhof stattfinden.

An der AG nahmen anfänglich 22, später 21 Schüler der 5. und 6. Klassenstufen teil. Insgesamt 20 Schüler nahmen sowohl an der ersten als auch an der zweiten Erhebung teil; von diesen wiesen zehn Schüler einen Migrationshintergrund auf: Sechs hatten einen türkischen Migrationshintergrund, die Eltern der vier anderen Schüler stammten aus Russland, Polen, dem Kosovo und dem arabischen Raum.



4.3.6 Eichendorff-Realschule, Köln-Ehrenfeld

Etwa 650 Schülerinnen und Schüler besuchen die Eichendorff-Realschule im Kölner Stadtteil Ehrenfeld. Die Schule setzt einen ihrer Schwerpunkte im sprachlichen Unterricht, und zwar sowohl in der deutschen Sprache als auch in Fremdsprachen (z. B. Spanisch als dritte Fremdsprache), und bietet seit über zwanzig Jahren einen bilingualen Zweig an, in dem die Fächer Geografie und Geschichte auf Englisch erteilt werden. Im Rahmen der Neigungsdifferenzierung der Realschule sind Informatik, Physik, Biologie und Sozialwissenschaften beliebte Wahlpflichtfächer. Die Schule ist gut mit neuen Medien ausgestattet und legt Wert auf deren umfassenden Einsatz im Unterricht sowie auf die Entwicklung von Medien- und Methodenkompetenz bei den Schüler/-innen. Seit drei Jahren werden im Rahmen der Inklusion Schüler/-innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der Eichendorff-Realschule unterrichtet.



Das Projekt wurde an dieser Schule von einer Lehrerin der Fächer Deutsch, Französisch und Spanisch sowie einem Lehrer für Sport und Mathematik durchgeführt. Es fand in Form einer AG am frühen Nachmittag statt (Donnerstag 13.30 bis 15 Uhr). Die Gruppe bestand aus 19 Schülern der 5. Klassenstufe. Ab der Mitte des Schuljahres führte die Lehrerin das Projekt jedoch nur noch mit den fünf ihrer Meinung nach „besten“ Schülern weiter. Aus diesem Grund liegen die Daten der zweiten Erhebung nur noch für diese fünf Schüler vor, die auch an dem Book Slam® teilgenommen haben. Von diesen fünf Schülern wiesen vier einen Migrationshintergrund auf (Bosnien, Angola, zweimal Türkei).

5. Ergebnisse der Evaluation (Statistik und Schülerbefragung)

Christine Garbe

5.1 Beispiel einer erfolgreichen Projektdurchführung: Johann-Amos-Comenius Hauptschule Köln-Zündorf



Die Johann-Amos-Comenius Hauptschule in Köln-Zündorf ist Teil eines Schulzentrums, das außerdem eine Realschule und ein Gymnasium beherbergt. Nicht unwichtig für eine erfolgreiche Projektdurchführung ist die Tatsache, dass eine gute Infrastruktur vorhanden ist, so zum Beispiel eine Bibliothek und Sportanlagen, die von allen Schulen genutzt wird. Dies war nicht an allen beteiligten Schulen gegeben, ist aber für eine angemessene (räumliche) Realisierung des Konzeptes ein wichtiger Aspekt, der bei künftigen Ausschreibungen bzw. Auswahlverfahren beachtet werden sollte.

Das Projekt fand als AG im Anschluss an den regulären Stundenplan statt (Donnerstag 13.30 bis 15 Uhr). Am Anfang des Schuljahres wurde die gesamte AG in der Turnhalle durchgeführt, jedoch merkten die Gruppenleiterinnen rasch, dass sich die notwendige Konzentration für die Leseaufgaben – zumal in einer großen Gruppe – hier kaum herstellen ließ. Darum wurde später der Leseteil in den Klassenraum und das Kicken auf den Schulhof verlegt. Somit fand dann eine räumliche Trennung der Teile statt. Eine grundlegende Voraussetzung für eine erfolgreiche Projektdurchführung wird bereits hier erkennbar: Die Gruppenleiterinnen begriffen sich selbst als Lernende, die den Prozess aktiv gestalten und die Rahmenbedingungen – zum Beispiel die räumlichen – verändern konnten, wenn diese sich nicht bewährten.

Das Projekt kicken & lesen Köln wurde an dieser Schule von einer Lehrerin für Deutsch und Sozialkunde durchgeführt, die im ersten Schulhalbjahr von zwei Referendarinnen (mit den Fächern Deutsch und Kunst) unterstützt wurde. Während einer längeren krankheitsbedingten Abwesenheit der Lehrkraft übernahmen die Referendarinnen selbstständig die Leitung der Gruppe. Die Gruppe war mit 22 (teilweise sogar 23) Schülern sehr groß; die meisten kamen aus der 5. Klassenstufe, einige Jungen jedoch auch aus der 6. Klasse. Das Lehrerinterview fand am 27. März 2014 mit den beiden Referendarinnen statt, da die eigentliche Lehrerin in dieser Zeit krankgeschrieben war. In diesem Interview betonten beide Interview-Partnerinnen, dass 22 Schüler „eindeutig zu viel“ seien. Dieser Eindruck wurde auch von den Beobachterinnen geteilt. Bereits bei der ersten Erhebung (Lesetest und Fragebogen) im Oktober 2013 notierten sie, dass die Gruppe zu groß erscheine (obwohl nur 17 von insgesamt 22 Schülern anwesend waren) und daher unruhig und etwas chaotisch wirke. Da die Schüler aus unterschiedlichen Klassen kamen, gab es zum Teil noch Schwierigkeiten bei der namentlichen Ansprache der Jungen. Die Erstbefragung fand in der Turnhalle statt, was die Durchführung erschwerte.

Die beiden Beobachterinnen aus der Universität hielten ansonsten bei ihrem ersten Besuch vorwiegend positive Eindrücke fest. Insbesondere notierten sie, dass die Lehrerin und die beiden Referendarinnen sehr engagiert wirkten. Dies ist als Erfolgsfaktor gar nicht hoch genug einzuschätzen: Eine engagierte Lehrkraft, die sich für das Projekt begeistert und gleichzeitig wertschätzend und unterstützend mit ihren Schülern umgeht, stellt eine wichtige Voraussetzung dafür dar, auch ihre Schüler dafür zu begeistern. Leider war diese Grundhaltung im Pilotdurchgang nicht bei allen beteiligten Lehrkräften der anderen Schulteams zu finden; einige wurden sogar von der jeweiligen Schulleitung dazu „verdonnert“, das Projekt durchzuführen, was eine extrem ungünstige Voraussetzung für einen guten Verlauf darstellt. Es sollte darum in künftigen Auswahlverfahren darauf geachtet werden, dass die beteiligten Lehrkräfte eine hohe (intrinsische) Motivation für das Projekt mitbringen.

Neben dem Engagement ist die (lesedidaktische) Expertise (bzw. die Bereitschaft sich diese anzueignen) das zweite herausragende Merkmal für eine erfolgreiche Umsetzung des Konzeptes. Auch diesbezüglich wurden in den beteiligten Gruppen große Unterschiede sichtbar. In mehreren Gruppen wurde mit den bereitgestellten Materialien (Trainingsmappen „Lesen. Das Training“, Bücherkiste, Trainingshefte) kaum oder gar nicht gearbeitet, auch die Impulse aus der vorbereitenden Lehrerfortbildung schienen nicht überall auf fruchtbaren Boden gefallen zu sein.

In der Johann-Amos-Comenius Hauptschule war dies anders. Die Lehrkraft wie auch die Referendarinnen hatten sich das Konzept angeeignet und nach Bedarf modifiziert; ferner haben sie viele eigene Ideen beigesteuert. Die Gruppe benutzte beispielsweise ein Ampelsystem, um die Lesefähigkeit und das allgemeine Verhalten in der Gruppe wie auch die Mitarbeit zu beurteilen. Fiel ein Schüler negativ auf, wurde eine Wäscheklammer mit seinem Namen bei dem roten Ampelfeld angeheftet. Nun konnte er erst durch positives Verhalten wieder nach „Gelb“ und dann bei anhaltend positivem Verhalten weiter nach „Grün“ wandern. Auf diese Weise konnten die Schüler am Ende jedes Schultages ihr Verhalten überprüfen.

Im März 2014 wurde eine Projektsitzung von den beiden Mitarbeiterinnen des Evaluationsteams beobachtet; im Anschluss wurden die beiden Referendarinnen sowie drei Schüler interviewt.

Ablauf der Projektsitzung (März 2014):

Phase 1 (15 Min.): Organisatorisches (Mitfahrgelegenheiten zum Fußballturnier am kommenden Samstag)

Phase 2 (10 Min.): Einstiegsphase: Eine der Referendarinnen liest den Schülern in der „Lesecke“, wo ein gemütliches Sofa steht, aus dem Buch „Die Wilden Fußballkerle“ vor. Die Schüler sollen sich konzentrieren, zur Ruhe kommen und sich schwierige Wörter aus dem gehörten Text merken.

Phase 3 (10 Min.): Alle Schüler gehen zum „Wörter-Fußball“ an die Tafel und die Schüler, denen die „schwierigen Wörter“ aufgefallen sind, dürfen die fünf schwierigsten Wörter in den Fußball schreiben. Bei dem sogenannten „Wörter-Fußball“ handelt es sich um ein Plakat, auf das die Referendarinnen einen großen Fußball gemalt haben. Die Felder dieses Fußballs werden mit den jeweiligen schwierigen Begriffen aus dem vorgelesenen Text gefüllt. [Als der erste Fußball bereits gefüllt war, wurden auf dem Plakat noch zwei weitere Fußbälle ergänzt.]

Phase 4 (20 Min.): Schüler arbeiten in Stillarbeit in ihren „Lesen. Das Training“-Heften und müssen nachher in einem „kicken & lesen Köln“-Buch der Lehrerin festhalten, welche Seiten sie heute geschafft haben.

Phase 5 (20 Min.): Schüler spielen Fußball auf dem Schulhof (bei schönem Wetter).

An diesem Ablauf lässt sich erkennen, dass das Konzept von kicken & lesen Köln in dieser Gruppe erfolgreich umgesetzt wurde: Den Referendarinnen gelang es, eine konstruktive Arbeitsatmosphäre herzustellen (wozu klare Regeln wie zum Beispiel der Einsatz des Ampelsystems grundlegend sind). Das Vorlesen aus einem für die Jungen interessanten Buch zum Einstieg in die Sitzung diente dazu, in einem lesefreundlichen Umfeld (Lesecke) Ruhe und Entspannung zu finden, wurde jedoch zugleich zur Wortschatz-Arbeit genutzt. Für Letztere wurde in dieser Gruppe eine Methode entwickelt, die sich die Kombination von Fußball und Lesen in einer motivierenden Weise für die Sprach- und Leseförderung zunutze macht: die Idee des „Wörter-Fußballs“. Die dort von den Jungen eingetragenen schwierigen Wörter wurden anschließend gemeinsam besprochen und blieben zur Einprägung durch

das Plakat präsent. Die anschließende Phase der Stillarbeit in den Trainingsmappen („Lesen. Das Training“) war ebenfalls ein fester Bestandteil der wöchentlichen Arbeitssitzungen. Aus den nachfolgenden Interviews geht hervor, dass Lehrkräfte und Schüler die Arbeit mit diesem Lesetraining fruchtbar und motivierend fanden. Dass die Schüler zum Abschluss der AG spielen durften, hatte im Kontext der Sitzung eher einen Belohnungscharakter.

Möglich ist auch – und wurde auch in anderen Gruppen praktiziert – die Sitzung mit Fußballspielen zu beginnen, damit die Schüler sich erst einmal nach

einem langen Unterrichtstag „austoben“ und danach zur Ruhe kommen können. In einigen Gruppen wurde in Kleingruppen abwechselnd trainiert: Eine Gruppe trainierte Fußball (zum Beispiel mit dem Sportlehrer), die andere Gruppe führte in der Zeit ihre Leseübungen durch oder praktizierte freies (stilles) Lesen.

Das Konzept sieht alle diese Möglichkeiten vor und ermutigt die beteiligten Lehrkräfte ausdrücklich dazu, mit verschiedenen Varianten zu experimentieren und für die eigene Gruppe/die spezifischen Gegebenheiten der Schule die beste Kombination zu entwickeln. Leider wurde dies nur von wenigen Gruppen genutzt. An der Johann-Amos-Comenius Hauptschule ist es offenbar gelungen, eine gute und von den Schülern akzeptierte Kombination zu finden. In der gesehenen AG-Sitzung fällt zudem auf, dass der Leseteil insgesamt mehr Zeit beanspruchte als der Fußballteil (40 versus 20 Minuten).

Die Klärung organisatorischer Fragen sowie Zeit für Umziehen, Raumwechsel etc. nahmen in allen Gruppen einen mehr oder weniger großen Raum ein. In mehreren von uns beobachteten Sitzungen war das Verhältnis von Fußball- und Leseteil eher unausgewogen; zum Teil wurde hauptsächlich Fußball gespielt, zum Teil wurde nur gelesen und das versprochene Fußballspielen ganz gestrichen, da die Schüler (nach Ansicht der Lehrkraft) nicht gut genug mitgearbeitet hatten. Dies erzeugte selbstverständlich große Frustration bei den Schülern und muss für die Ziele des Projektes – Aufbau von Lesemotivation und Lesekompetenz – als gänzlich kontraproduktiv eingeschätzt werden.



Kernaussagen aus dem Lehrer-Interview mit den beiden Referendarinnen (März 2014)

- Beide Referendarinnen finden die Lesetrainingshefte („Lesen. Das Training“) sehr gut und motivierend.
- Sie erklären, dass feste Rituale (hier „Vorlesen“ und „Wörter-Fußball“) für ihre Kinder sehr wichtig seien. Aus diesem Grund haben sie sich eigene Konzepte und Methoden ausgedacht und diese ausprobiert.
- Sie erklären, dass die Kinder ihre Lernfortschritte festhalten müssen (nach dem gemeinsamen Arbeiten muss jeder Schüler diese selbst in ein Buch eintragen), denn dies fördere die Motivation der Kinder sehr.
- Beide Referendarinnen wünschen sich eine stärkere Eingliederung des Projektes in den Schulalltag.
- Außerdem geben sie an, dass ein Lesen in ihrer Turnhalle unmöglich sei. Die Kinder brauchen die räumliche Trennung, um auch die unterschiedlichen Tätigkeiten erfolgreich ausführen zu können (Lesecke im Klassenzimmer – Fußballplatz).

- Beide Referendarinnen sind sich in diesem Punkt zwar nicht absolut sicher, geben aber an, dass keine (oder nur wenig) Leseförderung an ihrer Schule vorhanden sei.
- Das Projekt sei sehr organisations- und arbeitsintensiv.
- Auf die Frage, ob sie Unterstützung von den Eltern bekommen, antworten beide Referendarinnen, dass die Eltern genug andere Probleme hätten und sich daher nicht für kicken & lesen Köln interessieren würden.
- Sie verzeichnen aber Erfolge bei der Arbeit mit den Lesetrainingsheften, was den Kindern auch viel Spaß bereite.
- Sie geben an, dass sie sich mehr Lesungen von Frank Reifenberg in seiner Rolle als Kinderbuchautor gewünscht hätten.
- Beide Referendarinnen würden das Projekt gerne weiterführen und auch auf andere Unterrichtsfächer (Kunst etc.) ausweiten.

Auch aus den Interviews mit vier Schülern vom selben Tag geht hervor, dass das Projekt dort überwiegend positiv wahrgenommen wird.

Aussagen aus den Interviews mit vier Schülern (März 2015)

Schüler 1: Hat „noch kein Buch komplett gelesen“, sagt aber: „Lesen ist wichtig für die Sprache und man muss das lernen.“

Schüler 2: Sinn des Projekts ist, „dass wir mehr lesen, wenn wir nicht lesen, und besser Fußball spielen“. Er hat mit seinem Vater einmal ein Buch zusammen gelesen: „Ist ein bisschen wie eine Übung, danach erzähle ich meinem Vater, was ich gelesen habe.“ Drückt sich sehr gewählt aus; Familie findet es toll, dass er im Lesen und Fußball besser wird.

Schüler 3: „Ich habe eine Leserechtschreibschwäche [...] bei kicken & lesen Köln krieg ich Unterstützung.“ „Ich lese jetzt mehr, ich habe mir von der Bibliothek ein Buch von 360 Seiten geholt, bin in den letzten Seiten [...]“

Schüler 4: „Vorher war ich immer zu faul zu lesen, ich hatte so andere Hobbys, dann hat meine Mutter gesagt, ‚ich muss mehr lesen‘, und dann habe ich erfahren, dass wir kicken & lesen Köln haben und jetzt macht es mir mehr Spaß.“

5.2 Auswertung der Schülerdaten (Fragebögen)

Ipek Sirena Krutsch

Die „kicken & lesen Köln“-Gruppe der Johann-Amos-Comenius Hauptschule in Porz Zündorf bestand ursprünglich aus dreiundzwanzig Schülern. Leider mussten beim Interview-Fragebogen wie auch bei der Auswertung des Salzburger Lese-Screenings insgesamt fünf Kinder aus der Wertung des SLS 5 - 8 und des Fragebogens herausgenommen werden, da sie entweder an der ersten Erhebung nicht teilgenommen haben, im Laufe des Schuljahres das Projekt kicken & lesen Köln verlassen haben oder einfach nicht mehr erschienen sind. Dies betrifft die Kennziffern 1, 16, 18, 22 und 23 (siehe Anhang 8.1.3). Die Lehrerin wollte dennoch, dass diese Schüler bei der zweiten Erhebung an den Interview-Fragebögen teilnehmen, nicht aber das Salzburger Lese-Screening erneut durchlaufen, da sie für das Projekt nicht mehr aussagekräftige Ergebnisse produzieren. Außerdem ist das Ergebnis des Schülers mit der Kennziffer 7 nur mit äußerster Vorsicht in die Bewertung einzubeziehen, da er beim zweiten Durchlauf des Salzburger Lese-Screening die Sätze scheinbar nicht wirklich gelesen, sondern einfach alle Sätze nach Zufallsprinzip angekreuzt zu haben scheint.

Die Auswertung der Fragen der übrig gebliebenen achtzehn Schüler der „kicken & lesen Köln“-Gruppe der Johann-Amos-Comenius Hauptschule zeigt bezüglich der Lesemotivation, dass elf Schüler „keine“ bis „überhaupt keine“ Lesemotivation am Anfang des Projektes aufwiesen. Nur fünf Schüler gaben eine „hohe“ bis „sehr hohe“ und nur zwei Schüler eine „leichte“ Motivation für das Lesen an.

Die Schüler mit den Kennziffern 4, 7, 8, 11, 13, 17, 19 und 21, d. h. insgesamt acht von achtzehn Schülern, schätzten die Bedeutung des Lesens als entweder „sehr wichtig“ oder „wichtig“ ein. Die Schüler mit den Kennziffern 5, 10 und 20 waren die Einzigen, die bezüglich der Bedeutung des Lesens die Aussage „überhaupt nicht wichtig“ oder „nicht wichtig“ trafen, während die restlichen sieben Schüler angaben, dass Lesen „schon wichtig“ sei.



Was die Einschätzung der eigenen Lesefähigkeit angeht, so schätzten acht Schüler (Kennziffern 4, 5, 6, 9, 12, 17, 19 und 20) ihre eigenen Lesefähigkeiten in der ersten Erhebung als „gut“ (drei Schüler) bis sogar „sehr gut“ (fünf Schüler) ein. Die restlichen zehn Schüler schätzten ihre Lesefähigkeiten eher als „befriedigend“ (vier Schüler mit den Kennziffern 2, 7, 14 und 15) und „mangelhaft“ bis sogar „schlecht“ (sechs Schüler mit den Kennziffern 3, 8, 10, 11, 13 und 21) ein.

Bei der zweiten Erhebung blieben die Einschätzungen der eigenen Lesefähigkeit entweder gleich oder verbesserten sich um einen Punkt in der Bewertungsskala. Nur die Schüler mit den Kennziffern 2, 15 und 17 schätzten ihre Lesefähigkeit am Ende des Projektes als wesentlich schlechter ein, wogegen die Schüler mit den Kennziffern 3, 8 und 10 ihr Selbstkonzept als Leser deutlich verbessert haben, denn bei ihnen stieg dieses in der Bewertungsskala von „schlecht“ auf „gut“ (Kennziffer 3 und 8) und sogar von „mangelhaft“ auf „sehr gut“ (Kennziffer 10). Letztere waren auch Schüler, die sich im Salzburger Lese-Screening zwischen 9 und 16 Punkte verbessern konnten, wohingegen sich die Schüler mit den Kennziffern 2, 15 und 17 entweder nur geringfügig im Salzburger Lese-Screening verbesserten oder sogar zum Ende des Projektes verschlechterten, wie zum Beispiel der Schüler mit der Kennziffer 17, der sich um 5 Punkte verschlechterte.

Die Hälfte der Schüler gab an, 5 bis 20 Bücher zu Hause zu besitzen, wohingegen fünf Schülerangaben, mehr als 50 Bücher zu besitzen. Diese Angaben halten sich auch in der zweiten Befragung. Nur die Schüler mit den Kennziffern 11 und 20 gaben bei der zweiten Befragung an, keine Bücher zu Hause zu haben.

5.2.1 Auswertung und Einschätzung der Ergebnisse der Lesetests der Schüler der Johann-Amos-Comenius Hauptschule

Ipek Sirena Krutsch

Wie oben bereits erwähnt, weist diese Gruppe von kicken & lesen Köln ein eher schwaches Selbstkonzept bezüglich ihrer Lesefähigkeit auf, was sich auch durchaus in den Ergebnissen des Salzburger Lese-Screenings widerspiegelt. Bis auf sieben Kinder

(Kennziffern 6, 9, 10, 12, 17, 19 und 20) lag bei allen anderen elf Schülern der LQ bei der ersten Erhebung deutlich unter dem unteren Normbereich (LQ von 74 bzw. für die drei Sechstklässler ein LQ von 75). Umso erfreulicher ist es, dass am Ende des Schuljahres fünf der elf Schüler nun im unteren oder sogar im mittleren Normbereich liegen. Die größten Fortschritte erzielten die Schüler mit den Kennziffern 3, 5, 12 und 13: Sie verbesserten sich um 29 bis sogar 50 Punkte. Insgesamt wurde nur der Schüler mit der Kennziffer 20 um 20 Punkte im LQ schlechter und drei weitere haben sich minimal (2 bis 5 Punkte) verschlechtert. Interessanterweise hat sich das Selbstkonzept bezüglich der eigenen Lesefähigkeit bei dem Schüler mit der größten Verschlechterung im LQ im Verhältnis dazu nur geringfügig verschlechtert. Er gab bei der ersten Befragung seine Lesefähigkeit als „sehr gut“ und bei der zweiten Befragung als „gut“ an. Bei diesem Schüler handelte es sich auch um einen der zwei Schüler, die angaben, keine Bücher zu Hause zu besitzen. Somit ergibt sich für die „kicken & lesen Köln“-Gruppe der Johann-Amos-Comenius Hauptschule eine durchschnittliche Verbesserung von 13,83 Punkten im LQ beim SLS 5 - 8. Die Bedeutung des Lesens hat sich für diese Gruppe nicht vehement geändert, da diese schon mehrheitlich bei der ersten und auch später bei der zweiten



higkeit bei dem Schüler mit der größten Verschlechterung im LQ im Verhältnis dazu nur geringfügig verschlechtert. Er gab bei der ersten Befragung seine Lesefähigkeit als „sehr gut“ und bei der zweiten Befragung als „gut“ an. Bei diesem Schüler handelte es sich auch um einen der zwei Schüler, die angaben, keine Bücher zu Hause zu besitzen. Somit ergibt sich für die „kicken & lesen Köln“-Gruppe der Johann-Amos-Comenius Hauptschule eine durchschnittliche Verbesserung von 13,83 Punkten im LQ beim SLS 5 - 8. Die Bedeutung des Lesens hat sich für diese Gruppe nicht vehement geändert, da diese schon mehrheitlich bei der ersten und auch später bei der zweiten

Befragung die Bedeutung des Lesens als „sehr wichtig“ oder „wichtig“ einschätzten. Die Ergebnisse im Salzburger Lese-Screening der Kontrollgruppe (20 SuS) weisen eine signifikante Differenz auf: Hier verschlechterten sich insgesamt vier Kinder um 4 bis 8 Punkte in ihrem LQ, der Rest der Kontrollgruppe verbesserte sich aber zwischen 4 und 25 Punkten im LQ. Für die Kontrollgruppe an der Johann-Amos-Comenius Hauptschule ergibt sich eine Verbesserung von durchschnittlich 7,05 Punkten im Laufe des Schuljahres. Vergleicht man Interventions- und Kontrollgruppe, so lässt sich festhalten, dass sich die „kicken & lesen Köln“-Teilnehmer im Vergleich zur durchschnittlichen Entwicklung der Kontrollgruppe um fast das Doppelte verbessert haben, auch wenn die Teilnehmer/-innen der Kontrollgruppe zu Anfang bessere Ergebnisse im SLS 5 - 8 erzielten, was möglicherweise auch damit zusammenhängt, dass in der Kontrollgruppe ebenfalls Mädchen getestet wurden. Die Teilnehmer des Projekts konnten durch die gezielte Förderung im Lesen an den Mittelwert der Kontrollgruppe (85,86 im LQ) zu Beginn des Schuljahres anknüpfen und somit an die Kinder der Kontrollgruppe deutlich aufschließen.⁵³



Die erfreuliche Entwicklung dieser durchaus schwierigen Gruppe von Schülern aus dem unteren Leistungsspektrum der Lesekompetenz wurde mit dem „Pokalsieg“ belohnt: Sowohl in der Auswertung ihrer Trainingstagebücher als auch beim Book Slam® konnte die Gruppe punkten; bei Letzterem holte sie mit der Vorstellung von „Die wilden Fußballkerle“ den Sieg (während beim Fußballturnier die Eichendorff-Realschule gewann).

5.2.2 Auswertung und Einschätzung der Ergebnisse der Lesetests der Schüler aller Schulen im Überblick

Ipek Sirena Krutsch

Das Pilotprojekt kicken & lesen Köln zeigt anhand dieser Auswertung des Salzburger Lese-Screenings für die Klassenstufen 5 - 8 (SLS 5 - 8) an den sechs teilnehmenden Pilotschulen sehr präzise, dass eine ziel-, alters- und zielgruppengerechte Förderung der basalen Lesefertigkeit, wie im herausragenden Falle der Johann-Amos-Comenius Hauptschule zu sehen ist, zu deutlichen Verbesserungen führen kann. Des Weiteren gibt dieses Projekt vielen Schülern die Möglichkeit, an die für ihre Jahrgangsstufen und Schulformen vorgesehenen Maßstäbe für ein fehlerfreies, schnelles und mühe-loses Lesen aufzuschließen und sich beim „technischen Aspekt des Lesens“⁵⁴ eindeutig zu verbessern, was in den weiterführenden Jahrgangsstufen auch zu einem besseren Textverständnis führt, das wiederum zum Erwerb von neuem Wissen und besserer Sprachkompetenz beiträgt.

Im Folgenden werden noch einmal die Ergebnisse der einzelnen teilnehmenden Schulen beschrieben und zusammengefasst:

Förderschule Lernen Thymianweg

Bei der Förderschule Lernen Thymianweg, auch wenn hier keine Kontrollgruppe wegen der bereits genannten Gründen vorliegt, hat sich gezeigt, dass sich die Teilnehmer der „kicken & lesen Köln“-Gruppe, die bei der ersten Erhebung deutlich unter dem unteren Normbereich gelegen haben, verbesserten und kein Schüler innerhalb der beiden Erhebungen in seiner basalen Lesefertigkeit schlechter geworden ist. Insgesamt kann eine durchschnittliche Verbesserung des Lesequotienten um 2,75 Punkte bei diesen Schülern und Teilnehmern von kicken & lesen Köln innerhalb eines Schuljahres festgestellt werden.

Hauptschule Baadenberger Straße

Bei der Hauptschule Baadenberger Straße sind bis auf nur drei der elf Schüler alle anderen Teilnehmer in ihrer basalen Lesefertigkeit deutlich besser geworden, sodass die „kicken & lesen Köln“-Gruppe mit einer durchschnittlichen Verbesserung von 2,63 Punkten innerhalb des Lesequotienten aufwarten kann.

Katharina-Henoth-Gesamtschule

An der Katharina-Henoth-Gesamtschule konnten sich acht der insgesamt 14 ausgewerteten Schüler der „kicken & lesen Köln“-Gruppe in ihrer Lesefertigkeit verbessern, während vier der sechs Schüler, die sich von der ersten zur zweiten Erhebung verschlechterten, dies jedoch nur zu einem sehr geringen Teil aufweisen, sodass eine durchschnittliche positive Entwicklung innerhalb des Lesequotienten der „kicken & lesen Köln“-Gruppe von 2,14 Punkten vorliegt.

Eichendorff-Realschule

An der Eichendorff-Realschule nahmen – wie bereits erwähnt – ursprünglich 19 Kinder an dem Projekt kicken & lesen Köln teil. Aufgrund der Tatsache, dass ab Mitte des Schuljahres die Lehrerin das Projekt nur noch mit fünf Schülern weiterführte, ergibt sich in diesem Fall ein unscharfes, verfälschtes und daher nur schwer interpretierbares Bild innerhalb der Auswertung des SLS 5 - 8. Vier der fünf ausgewählten Schüler der „kicken & lesen Köln“-Gruppe verbesserten sich um mindestens 13 Punkte in ihrem Lesequotienten und nur ein Schüler verschlechterte sich geringfügig (um 2 Punkte), was eine durchschnittliche Verbesserung von 9,8 Punkten im LQ für die fünf ausgewählten Schüler der ursprünglichen „kicken & lesen Köln“-Gruppe ausmacht. Die Kontrollgruppe der Eichendorff-Realschule, bestehend aus 16 auswertbaren Schülern/-innen, zeigt in drei Fällen eine Verschlechterung – in einem Fall sogar von 22 Punkten – und in den restlichen 13 Fällen eine Verbesserung von bis zu 34 Punkten innerhalb der basalen Lesefertigkeit, was eine durchschnittliche Verbesserung um 8,75 Punkte in der Kontrollgruppe ausmacht. Leider lassen sich die beiden Gruppen nicht repräsentativ miteinander vergleichen, da eine vorab stattgefunden Selektion der ursprünglichen „kicken & lesen Köln“-Gruppe an dieser Schule das Ergebnis ins Positive verfälscht hat.

Max-Planck-Realschule

Bei der Max-Planck-Realschule konnten 20 Schüler von kicken & lesen Köln gewertet und in Vergleich zu einer Kontrollgruppe ausgewertet werden. Die „kicken & lesen Köln“-Gruppe zeigt eine durchschnittliche Verbesserung von der ersten zur zweiten Erhebung mit 5,4 Punkten, während die Kontrollgruppe, bestehend aus 25 Schülern/-innen der gleichen Jahrgangsstufen, eine durchschnittliche Verschlechterung ihrer basalen Lesefertigkeit um 0,2 Punkte im LQ aufweisen. Neun Schüler/-innen der Kontrollgruppe haben sich um zum Teil bis zu 49 Punkte verschlechtert,

während drei Schüler/-innen den gleichen LQ bei der zweiten wie bei der ersten Erhebung zeigen. In der „kicken & lesen Köln“-Gruppe der Max-Planck-Realschule verschlechterten sich insgesamt fünf der 20 Schüler und ebenfalls drei zeigten keine Verbesserung bzw. eine Verschlechterung ihrer basalen Lesefertigkeit innerhalb eines Schuljahres, wogegen 12 der 20 an dem Pilotprojekt teilnehmenden Schüler zum Teil Verbesserungen um bis zu 31 Punkte im LQ zeigten. Auch hier führte die Verbesserung dieser Schüler der „kicken & lesen Köln“-Gruppe dazu, dass sie zum Ende des Schuljahres zumindest im unteren und zum größten Teil sogar im mittleren und oberen Normbereich der für ihre Jahrgangsstufe als vorausgesetzten Lesequotienten liegen und ebenfalls den Anschluss an die restlichen Schüler ihrer Jahrgangsstufe gefunden haben.

Johann-Amos-Comenius Hauptschule

Bei der Johann-Amos-Comenius Hauptschule kann zur Auswertung auch eine Kontrollgruppe herangezogen werden und gerade hier zeigt sich der Erfolg einer zielgerichteten Leseförderung, wie es bei dem Projekt kicken & lesen Köln der Fall ist: Nur vier der 18 teilnehmenden Schüler haben sich in ihrer Lesefertigkeit verschlechtert, während 13 Schüler sich um bis zum Teil 50 (!) Punkte innerhalb ihres Lesequotienten verbessert haben. Einzig zwei Schüler zeigen keine oder nur eine geringfügige Verbesserung (2 Punkte im LQ), was aber den positiven Erfolg bei dieser „kicken & lesen Köln“-Gruppe nicht schmälert. Mit einem um durchschnittlich 13,83 Punkte verbesserten Ergebnis im Vergleich von der ersten zur zweiten Erhebung zeigt diese „kicken & lesen Köln“-Gruppe die höchste Verbesserung ihrer basalen Lesefertigkeit und innerhalb eines Schuljahres. Zieht man die Kontrollgruppe heran, so zeigt sich, dass sich von 19 Schülern und Schülerinnen der gleichen Jahrgangsstufe ebenfalls

15 der an der Kontrollgruppe teilnehmenden Schüler/-innen in ihrer Lesefertigkeit verbessert und sich nur vier Schüler/-innen etwas verschlechtert haben. Die Kontrollgruppe der Johann-Amos-Comenius Hauptschule zeigt eine durchschnittliche Verbesserung um 7,05 Punkte im LQ; betrachtet man aber die Werte der Lesequotienten, welche die „kicken & lesen Köln“-Gruppe während der ersten Erhebung erzielten, im Vergleich zu den Werten aus der zweiten Erhebung, so kommt man zu dem Schluss, dass elf der Schüler es geschafft haben, ihren Lesequotienten so weit zu verbessern, dass sie sich zum Ende des Schuljahres nun im unteren, mittleren oder sogar oberen Normbereich der für ihre Altersstufe vorgesehenen Lesefertigkeit befinden und nicht mehr unterhalb der Normwerte. Diese Schüler haben es geschafft, mit ihrer basalen Lesefertigkeit an die anderen Schüler/-innen ihrer Jahrgangsstufe aufzuschließen.

Die „kicken & lesen Köln“-Gruppe der Johann-Amos-Comenius Hauptschule verbesserte sich durchschnittlich somit um fast das Doppelte im Vergleich zur durchschnittlichen Entwicklung der Kontrollgruppe und zeigt somit die größte Verbesserung von allen „kicken & lesen Köln“-Gruppen innerhalb dieses Pilotprojektes.



6. Optimierungsmöglichkeiten für kicken & lesen Köln – Sieben Anregungen zur Weiterentwicklung des Projekts

Christine Garbe



In der Zusammenschau aller erhobenen Daten und gesammelten Beobachtungen lassen sich die nachfolgend genannten Themenfelder identifizieren, die Optimierungsmöglichkeiten in unterschiedlichem Umfang sinnvoll erscheinen lassen. Die empfohlenen Maßnahmen sind jedem dieser Themenfelder beige gestellt.

Ein großer Teil dieser Lösungsansätze wurde für den zweiten Durchlauf (Schuljahr 2014/15) bereits umgesetzt, da das Evaluationsteam diese Probleme während der Laufzeit gemeinsam mit der Projektleitung analysiert und reflektiert hat. Die festgestellten Probleme lassen sich unter sieben Aspekten bündeln:

- **Tragfähigkeit des Konzeptes** (konzeptionelle Verbindung von Fußball und Lesen – Wettbewerbscharakter und Events – Verbindung schulische und außerschulische Veranstaltungen)
- **Personelle Voraussetzungen in der Schule** (Schulleitung – Lehrkräfte – Elternarbeit)
- **Zusammensetzung der Gruppen** (Jahrgangsstufen)
- **Organisatorische Hilfestellungen** (Projektbetreuung)
- **Fortbildungsangebote und Kooperation der beteiligten Lehrkräfte**
- **Einsatz der Materialien zur Leseförderung** (Bücherkisten – Lesetraining – Trainingshandbuch)
- **Durchführungsmodelle** (AG – Unterricht – Integration in den Schulalltag)

6.1. Tragfähigkeit des Konzeptes: konzeptionelle Verbindung von Fußball und Lesen/Wettbewerbscharakter und Events/Verbindung schulische und außerschulische Veranstaltungen

Anders als im Beispiel der Johann-Amos-Comenius Hauptschule erwies sich die **konzeptionelle Verbindung von Fußball und Lesen** in vielen Pilotgruppen als eher problematisch. Unsere Beobachtungen und Interviewdaten weisen darauf hin, dass bei einigen Gruppen der Fokus von kicken & lesen Köln stärker auf dem Fußballspielen lag, sodass die Leseförderung vernachlässigt wurde, während bei anderen Gruppen das umgekehrte Problem zu beobachten war. Eine gute Balance zwischen beiden Teilen war eher die Ausnahme als die Regel. Das spricht allerdings nicht gegen das Grundkonzept, vielmehr müssen hier in der Durchführung wirksame Hebel zur Verbesserung angesetzt werden.

Aus unserer Sicht sind vor allem zwei Punkte ausschlaggebend:

- a. die relativ offenen konzeptionellen Vorgaben vonseiten der Projektleitung, die explizit vorsahen, dass jede Schule ein eigenes Durchführungskonzept entwickeln durfte und sollte, und
- b. die nur schwach ausgeprägte lesedidaktische Expertise der Lehrkräfte, auf die unter Punkt 2 genauer eingegangen wird.

Die relative Offenheit des Konzeptes bezüglich der Verbindung von Fußball und Lesen sollte für die Zukunft verändert werden; dies wurde als Wunsch auch immer wieder von den Lehrkräften eingebracht. Eine stärkere Vorstrukturierung der Arbeit und der Materialien (s. u.) wird von ihnen nicht als „Bevormundung“, sondern eher als Entlastung empfunden.

Für die Zukunft sollte überlegt werden, ob in der Vorbereitung des Projektes mit den (künftigen) Gruppenleitern und -leiterinnen – im Rahmen der vorbereitenden Lehrerfortbildung – klare Zielvorgaben erarbeitet werden, die über den Wettbewerb im Rahmen des Fußballturniers und des Book Slam® hinausgehen. Dies könnte beispielsweise beinhalten, dass in beiden Bereichen – im Fußball und im Lesen – zunächst die „Lernausgangslage“ bei jedem beteiligten Jungen ermittelt wird (mittels Selbsteinschätzung/Fragebogen und Fremdeinschätzung durch den Trainer bzw. durch einen entsprechenden Lesetest) und auf dieser Basis Trainingsziele in beiden Bereichen festgelegt werden.

Im Bereich des Lesens könnte dies sowohl eine Steigerung der Leseflüssigkeit sein (messbar als Lesegeschwindigkeit und Lesegenauigkeit) als auch eine Steigerung der Lesemenge, wie wir sie aus Viellese-Verfahren kennen; dort wird beispielsweise vereinbart, dass die Schüler pro Woche ein Buch oder eine bestimmte Anzahl von Seiten lesen sollen. Solche Trainingsziele sollten einerseits individuelle (Etappen-)Ziele sein, die im Gespräch zwischen Lehrkraft und dem einzelnen Schüler definiert und schriftlich festgehalten werden, andererseits auch Gruppenziele (Was will die Gruppe als ganze erreichen?).

Eine solche stärkere Verknüpfung von „Diagnostik“ und „Förderung“ müsste durch die Bereitstellung entsprechender diagnostischer Instrumente im Projekt verankert werden.

Die **Einbindung des Projektes in den Schulalltag**, seine Vernetzung mit anderen Aktivitäten zur Leseförderung und seine aktive Unterstützung durch Schulleitung und Kollegium müssen im Pilotjahrgang insgesamt als suboptimal eingeschätzt werden. An einigen Schulen ließ sich zwar erfreulicherweise beobachten, dass die Schulleitung offenbar hinter dem Projekt stand und Leseförderung insgesamt als eine wichtige Aufgabe der Schule begriff, jedoch wurde von mehreren Kollegen und Kolleginnen beklagt, dass sie keine Entlastung und wenig Unterstützung für ihr Engagement in diesem zeitaufwendigen Projekt erhalten haben.

Besonders die Durchführung des Projektes im Rahmen einer Nachmittags-AG (s. u.) birgt das Risiko, dass die hier angesiedelten Aktivitäten nicht besonders ernst genommen werden.

Für die Weiterentwicklung des Konzeptes erachten wir es als besonders wichtig, dass kicken & lesen Köln als ein Baustein unter anderen in einem Gesamtkonzept der Leseförderung an einer Schule betrachtet wird. Idealerweise sollte das Projekt an solchen Schulen durchgeführt werden, die entweder ein solches Schulkonzept der Leseförderung bereits eingeführt haben oder bereit sind, ein solches zu entwickeln und zu implementieren.



Der **Wettbewerbscharakter des Projektes** ist nach unserer Einschätzung grundsätzlich auf Akzeptanz gestoßen und hat für die einzelnen Gruppen einen gewissen Ansporn dargestellt. Für das Fußballturnier stellte dies kein Problem dar, während die Vorbereitung des Book Slam® von mehreren Lehrkräften eher als Belastung empfunden wurde und in den letzten zwei Monaten vor Projektende die Arbeit in den Gruppen stark dominierte.

Hier wäre es sicher sinnvoll, die Vorbereitung durch den entsprechenden Fortbildungsworkshop für die Lehrkräfte früher anzusetzen und mehr Zeit einzu-

planen. Letztlich ist der Book Slam® (in der Stadtbibliothek Köln) aber sehr gut verlaufen und alle beteiligten Gruppen hatten Spaß daran. Eine Lehrkraft war von diesem Format so begeistert, dass sie es nun auch in ihrem regulären Unterricht einführen und an ihre Kollegen und Kolleginnen vermitteln möchte.

Die **Verbindung von schulischen und außerschulischen Veranstaltungen** erwies sich in vielen Punkten als problematisch. Die Lehrkräfte beklagten vor allem eine zeitliche Überbelastung durch die zahlreichen Exkursionen und Veranstaltungen an den Wochenenden, die einen hohen organisatorischen Aufwand verlangten: das Schreiben von Elternbriefen, Mitfahrgelegenheiten organisieren, Einverständniserklärungen einsammeln und kontrollieren wie auch Elternanrufe tätigen.

Als besonders frustrierendes Problem erwies sich sowohl für die Lehrkräfte als auch für die Projektleitung die Tatsache, dass die („bildungsfernen“) Eltern der beteilig-

ten Schüler kaum oder gar kein Interesse an dem Projekt und an der Unterstützung ihrer Kinder zeigten, sodass viele Probleme (Transport, Abholung etc.) von den Lehrern und Lehrerinnen allein gelöst werden mussten. Als Lösung für diese Probleme empfehlen wir, die Zahl der begleitenden Events und „Incentives“ zu reduzieren bzw. solche eher in die Schule zu verlegen, statt die Schüler an andere Orte zu bringen.

6.2. Personelle Voraussetzungen in der Schule: Schulleitung, Lehrkräfte, Elternarbeit

Die notwendige stärkere **Unterstützung der Leitungsebene** für ein innovatives Projekt wie kicken & lesen Köln wurde bereits unter Punkt 6.1 erörtert. Für die Weiterentwicklung des Konzeptes ist diesbezüglich zu überlegen, welche Verpflichtungen eine Schulleitung eingehen sollte, damit sie den Zuschlag zur Durchführung des Projektes erhält.

Im Hinblick auf die beteiligten Lehrkräfte sind in der Pilotierung des Projektes zwei Probleme deutlich geworden, die in künftigen Wiederholungen vermieden werden müssen:

An einer Schule war nur eine Lehrkraft in das Projekt involviert, der Klassenlehrer der betreffenden Gruppe. Als dieser Lehrer wegen einer Verletzung lange Zeit ausfiel, war das Projekt de facto auf Eis gelegt, da keine andere Lehrkraft das Projekt übernehmen wollte. Daraus ist allgemein zu schlussfolgern: Es sollten immer **mindestens zwei Lehrkräfte** in dieses Projekt eingebunden werden, nach Möglichkeit eine Deutsch- und eine Sportlehrkraft, und es sollte darauf geachtet werden, dass das Projekt durch die Schulleitung und das Kollegium unterstützt wird.

Bei mehreren Gruppenleitern ließ sich beobachten (und wurde aus den Interviews erkennbar), dass sie wenig oder gar **keine professionelle Expertise im Bereich der Leseförderung** aufweisen. In einigen Fällen ging dies einher mit einer mangelnden Bereitschaft, sich hier einzuarbeiten und die Anregungen der Fortbildungen aufzunehmen bzw. die zur Verfügung gestellten Materialien tatsächlich zu nutzen. Dies erwies sich in einigen Gruppen als größtes Hindernis für eine erfolgreiche Umsetzung des Projektes.

Wir sehen für dieses Problem zwei Lösungsansätze:

- a. Eine **stärkere Selektivität bei der Auswahl von Schulen und Lehrkräften**: Die Teilnahmevoraussetzungen müssen sicherstellen, dass sowohl engagierte als auch qualifizierte Pädagogen für dieses Projekt gewonnen werden.
- b. Die **Erstellung eines Methodenhandbuchs**, welches den Lehrern und Lehrerinnen konkrete Hilfen und Beispiele an die Hand gibt, also das Angebot von stärker strukturierten Materialien. Dieser Vorschlag wurde bereits umgesetzt.⁵⁵

Von mehreren Gruppenleitern und -leiterinnen wurde beklagt, dass sich die **Eltern** nicht für das Projekt interessieren. Wir wissen allerdings aus einigen Schülerinterviews, dass auch bei den für diese Schüler eher typischen „bildungsfernen Familienhaushalten“ durchaus ein Interesse daran besteht, dass die Söhne lesen und gute Schulleistungen aufweisen; dies dürfte insbesondere für viele Migrantenfamilien gelten.

Darum unterstützen wir die Empfehlung einiger Lehrkräfte, dass die Eltern durch Elternabende von Beginn an über das Projekt informiert werden und dazu ange-regt werden sollten, die häuslichen Leseaktivitäten ihrer Söhne zu unterstützen. Für solche Elternabende kann durch die Projektleitung unterstützendes Material bereit-gestellt werden: Von Elternbriefen bis zu Inhalten und Ablaufplänen für solche El-ternabende zur Leseförderung ist in der entsprechenden Fachliteratur gutes Material zu finden.⁵⁶

6.3. Durchführungsmodelle (AG, Unterricht)/Integration in den Schulalltag

In den meisten Fällen wurde das Projekt kicken & lesen Köln am Nachmittag als AG angeboten, allein schon um das Problem zu lösen, was in dieser Zeit mit den Mäd-chen der betreffenden Klassen geschieht. Wenn kicken & lesen Köln im regulären Unterricht verankert werden soll (was sich mehrere Lehrkräfte gewünscht haben), muss darüber nachgedacht werden, welches Angebot die Mädchen parallel erhalten. Dies ist sicher kein unlösbares Problem (wie die Schule gezeigt hat, in der das praktiziert wurde), muss aber auch im Hinblick auf die Gefahr einer Gender-Stereo-typsierung (statt einer angestrebten Auflösung von Stereotypen) reflektiert werden.

Beklagt wurde von mehreren Lehrkräften die **unzureichende Integration von kicken & lesen Köln in den Schulalltag**: Da das Projekt als AG am Nachmittag stattfindet, gibt es wenig Vernetzung und Unterstützung durch Schulleitung und Kollegium und kaum eine Verbindung zu anderen Leseförderaktivitäten (s. o.). Wie bereits dargelegt, kann die Lösung hier nur darin liegen, dass in Zukunft bei der Auswahl von Bewerbern stärker darauf geachtet wird, dass das schulische Umfeld „stimmt“ und Leseförderung/Sprachförderung insgesamt als eine wichtige Kompo-nente der Schulentwicklung verstanden wird.

Als weitere Probleme wurden hinsichtlich des Angebots als AG genannt: Viele Lehrer/-innen kennen die Schüler aus dem regulären Unterricht nicht, kennen deren Namen und Hintergrund nicht und können darum nicht optimal auf sie eingehen. In einer Schule lag die AG in der 8. und 9. Stunde, wo die Schüler für Leseaktivitäten kaum noch aufnahmefähig sind. Dies sollte für die Zukunft möglichst ausgeschlos-sen werden. Eine andere AG lag in der Mittagspause, wo die Schüler wenig Kon-zentration für Leseaktivitäten aufbringen; auch das scheint kein günstiger Zeitpunkt zu sein.

6.4. Zusammensetzung der Gruppen/Jahrgangsstufen

Die Ansiedlung des Projektes in der **5. Jahrgangsstufe** stieß allgemein auf Akzep-tanz, wurde allerdings unter einem Aspekt gelegentlich auch problematisiert: In der 5. Klasse sind alle Probleme des Schulwechsels von der Grundschule in die weiter-führenden Schulen zunächst zu bewältigen, sodass gerade zu Beginn des Schuljah-res ein konzentriertes Arbeiten oft noch nicht möglich ist.

Es wurde darum angeregt zu überlegen, ob das Projekt besser in der 6. Jahrgangs-stufe durchgeführt werden sollte. In einigen Gruppen waren auch jetzt schon Schü-ler beider Jahrgangsstufen vertreten, ohne dass dies zu Problemen geführt hätte. Wir empfehlen, es den Schulen freizustellen, ob sie das Projekt lieber in der 5. oder 6. Klasse oder in gemischten Gruppen durchführen möchten.

Zu große Gruppen tauchten häufig als Problem auf und wurden öfter als Grund für **Disziplinprobleme und einen wenig respektvollen Umgang der Schüler untereinander** genannt. In einigen Gruppen gelang es im Laufe des Schuljahres, einen konstruktiven Teamgeist zu entwickeln und die AG (oft aus verschiedenen Klassen zusammengesetzt) zu einer echten „Gruppe“ zusammenwachsen zu lassen. Dennoch: In Gruppen von 20 oder mehr Schülern lässt sich nur schwer sinnvoll und konzentriert arbeiten und es tauchen dort vermehrt Disziplinprobleme auf. Wir emp-fehlen daher, dass **nicht mehr als 12 bis 15 Jungen in einer Gruppe** sein sollten.

6.5. Organisatorische Hilfestellungen/Projektbetreuung

Im Allgemeinen wurde die **Betreuung durch die Projektleitung** als positiv bewer-tet und das Projekt insgesamt mit den zur Verfügung gestellten Materialien und den organisierten besonderen Veranstaltungen als eine Bereicherung des Schulalltags wahrgenommen. Mehrfach wurde jedoch auch der Wunsch geäußert, eine stärkere Unterstützung durch den Projektleiter und auch einen intensiveren Austausch über Probleme und Fortschritte mit den anderen Gruppenleitern zu erfahren (s. u.).

Mehrere Gruppenleiter wünschten sich zudem, noch mehr von den Ressourcen der Projektleitung zu profitieren, zum Beispiel hätten sie den künstlerischen Leiter Frank Maria Reifenberg gern häu-figer in ihrer Schule im Einsatz gehabt. Aus dem Interview mit dem Projektleiter Reifenberg geht umgekehrt hervor, dass er aus seiner Sicht diese Hilfestellung häufig angeboten hat, sie jedoch von den Schulen nicht abgerufen wurde. Da-raus ist für die Zukunft zu lernen, dass von Anfang an verbindliche Besuche der Projektleitung bei den beteiligten Grup-pen eingeplant werden sollten, sodass dieses wechselseitige Missverständnis nicht entstehen kann.



6.6. Fortbildungsangebote und Kooperation der beteiligten Lehrkräfte

Wie bereits erwähnt, ist die Expertise von Lehrkräften im Bereich der Leseförderung im Allgemeinen nicht sehr hoch entwickelt; das dürfte nicht nur für die erste Ko-horte von Lehrkräften gelten, sondern voraussichtlich auch für zukünftig beteiligte Lehrkräfte. Dies liegt in der Tatsache begründet, dass in den letzten 15 bis 20 Jahren in der Forschung und Entwicklung (im Bereich Leseforschung/Leseförderung) an den Hochschulen große Fortschritte gemacht wurden, die noch kaum an den Schulen angekommen sind.⁵⁷

Die **Qualifizierung der beteiligten Lehrkräfte** in diesem Bereich muss daher auch in Zukunft ein Schwerpunkt des Projektes sein. In seinem Pilotdurchgang hat sich vor allem gezeigt, dass eine einmalige (ganztägige) Lehrerfortbildung zur Vor-bereitung vor Projektbeginn nicht ausreicht; die Lehrkräfte müssen kontinuierlicher

betreut und fortgebildet werden. Ein vielversprechender Ansatz dafür ist der regelmäßige Austausch unter den beteiligten Lehrkräften und mit der Projektleitung (und ggf. der wissenschaftlichen Begleitung), wie sie im Pilotjahr einmal (April 2014) stattgefunden hat.

Von mehreren Lehrkräften wurde der Wunsch geäußert, mehr solcher Möglichkeiten zu erhalten, wobei andererseits einschränkend bedacht werden muss, dass viele Lehrkräfte bereits jetzt überlastet sind und wenig zeitliche Ressourcen zur Verfügung haben. Dennoch sollte für die künftige Implementierung eine **Serie von mehreren Fortbildungen** geplant werden, die jeweils auch mit einem entsprechenden Erfahrungsaustausch verknüpft werden können, zum Beispiel im Dreimonatsrhythmus.

Jede dieser Fortbildungen könnte einen anderen Schwerpunkt haben (z. B. Lesediagnostik, Verfahren zur Steigerung von Leseflüssigkeit, Verfahren zur Einschätzung der Textschwierigkeit von Kinder- und Jugendbüchern, Viellese-Verfahren und Verfahren der Leseanimation, Vorbereitung des Book Slam®). Es ist auch zu erwarten, dass der entsprechende hier gegebene Input dann auf wesentlich fruchtbareren Boden fällt, wenn die Lehrer/-innen bereits in der konkreten Arbeit mit der Gruppe sind.

Darüber hinaus ist zu erwägen, ob durch die Nutzung einer gemeinsamen elektronischen Plattform (z. B. Moodle) eine virtuelle Lerngemeinschaft unter den beteiligten Lehrkräften aufgebaut werden kann. Hier könnten Materialien für die Lehrer/-innen unkompliziert zugänglich gemacht, vor allem aber auch zwischen ihnen ausgetauscht werden. Zudem könnte ein (zwei-)wöchentlicher virtueller „Stammtisch“ in Form eines fest terminierten Chats eingeführt und andere Formen des kommunikativen Austauschs in Foren etc. etabliert werden.

6.7. Materialien zur Leseförderung: Bücherkisten, Lesetraining, Trainingshandbuch

Die zur Verfügung gestellten Materialien – das heißt die Bücherkisten, das Lesetraining und das Trainingstagebuch für die Schüler – wurden von denjenigen Lehrern und Lehrerinnen bzw. Betreuern und Betreuerinnen überwiegend gelobt, die aktiv damit gearbeitet haben. Die Einschätzung, sie seien „zu schwer“ oder unbrauchbar für ihre Schüler, wurde nach unserem Eindruck eher von denjenigen Lehrkräften geäußert, die sich selbst nicht ernsthaft mit diesen Materialien auseinandergesetzt bzw. sie zum Einsatz gebracht hatten. (Ausnahme: Für die Förderschüler wurde die Bücherkiste als zu schwierig angesehen, was stimmen mag, allerdings wurde hier gemeinsam mit der künstlerischen Leitung eine kleinere Auswahl sehr einfacher Bücher zusammengestellt.)

Ein mehrfach geäußertes Problem bestand darin, dass die Lehrkräfte keine Mittel zur Überprüfung der von den Schülern angeblich gelesenen Lektüren hatten. Viele Schüler nahmen die Bücher mit nach Hause und gaben vor, sie gelesen zu haben (entsprechende Eintragung in ihrem Lesepass). Mehrere Schüler „schwindelten“ dabei nach Einschätzung der Lehrkräfte, die diese Behauptungen gern überprüfen würden.

Hier sollte in Zukunft ein Instrumentarium angeboten werden, das eine solche Überprüfung mit wenig Aufwand ermöglicht: z. B. durch ein „Quiz“ für jede Lektüre, wo u. a. Name/n der Hauptfigur/en, Aspekte der Handlung etc. abgefragt werden, nach

dem Prinzip der Leseplattform „Antolin“ etwa. Diese Anregung wurde im zweiten Projektdurchgang bereits umgesetzt.⁵⁸

Erfreulicherweise konnte in einigen Fällen beobachtet werden (bzw. wurde von Lehrkräften berichtet), dass die Materialien (z. B. die Trainingsmappe „Lesen. Das Training“) auch in anderen Unterrichtsfächern bzw. von anderen Kollegen eingesetzt wurden; ebenso stieß auch die Bücherkiste auf das Interesse anderer Lehrkräfte. Dies weist in die Richtung, in der das Projekt in der Zukunft weiterentwickelt werden sollte: als Motor für die Initiierung einer systematischen schulischen Leseförderung (nicht nur von Jungen) zu fungieren.



7. Umsetzung der Evaluationsergebnisse im zweiten Jahrgang des Projekts 2014/2015

Ursula Schröter, Frank Maria Reifenberg

Insgesamt hat schon die Pilotierung des Projektes kicken & lesen Köln im Schuljahr 2013/14 gezeigt, dass in diesem Projektformat viel Potenzial steckt: Der Ansatz, die nicht oder wenig lesenden Jungen aus bildungsfernen Milieus über das Fußballspielen ans Lesen heranzuführen, hat sich als tragfähig erwiesen.

Die Herausforderungen, ein solches fächerübergreifendes Projekt, das sich zudem nur an das männliche Geschlecht richtet, in den Schulalltag zu integrieren, sind durchaus beträchtlich, aber nicht unüberwindlich. In Zukunft sollte weiter erkundet werden, in welcher Weise sichergestellt werden kann, dass eine verbindliche und kontinuierliche Arbeit innerhalb der Projektgruppe gewährleistet wird (auch wenn sie als Nachmittags-AG stattfindet) und dass dieses Projekt eine stärkere Wirkung im Schulkontext entfaltet.

Wie schon weiter oben erwähnt, wurde im zweiten Jahrgang des Projektes auf die Teilnahme außerschulischer Gruppen verzichtet.⁵⁹

Schon in der Vorbereitung und Ausschreibung des zweiten Jahrgangs von kicken & lesen Köln im Schuljahr 2014/15 hat die Projektleitung unter Beibehaltung des erfolgreichen Grundkonzepts **Maßnahmen zur Optimierung** vorgenommen, die in ihrer Auswirkung kaum zu unterschätzen sind. Der Schwerpunkt wurde dabei auf folgende Teilaspekte gelegt:

- Auswahl- und Bewerbungsverfahren der Schulen mit strengeren Kriterien/Anforderungsprofilen und klareren Vorgaben
- Optimierung der Feedback- und Kommunikationsstrukturen innerhalb, mit und zwischen den Projektgruppen
- Verstärkte und offensiver angebotene persönliche Beratungstermine in den Schulen, Optimierung der Fortbildungsangebote und personelle Unterstützung durch Praktikanten und ehrenamtliche Helfer
- Optimierung der Materialien, Erstellung eines detaillierten Trainer/-innen-Handbuchs mit der Dokumentation aller Projektelemente, inkl. lesedidaktischem Manual
- Hilfestellung bei den Überprüfungsmöglichkeiten zu gelesenen Büchern, Bücherkisten

7.1 Auswahl- und Bewerbungsverfahren der Schulen

Die Teilnahme am Projekt wird ab dem zweiten Durchgang ausgeschrieben und die Schulen müssen sich darum bewerben. Schon in der Ausschreibungsphase sowie in den darauf folgenden Round-Table-Treffen werden die hohen Anforderungen und spezifischen Problemstellungen gemäß den Erfahrungen des ersten Jahrgangs und dessen Evaluation in aller Deutlichkeit kommuniziert. Die Schulen erhalten ein **schriftliches Anforderungsprofil** bezüglich der personellen und organisatorischen Voraussetzungen, die zwingend für das Projekt sind. Schon im ersten Schritt ist die Einbeziehung der Schulleitungen obligatorisch. Eine Berücksichtigung ist nicht möglich, wenn sich die Schulleitung nicht aktiv am Bewerbungsverfahren beteiligt.

Die Profile der Schulen werden überprüft und verglichen, wobei sowohl die Schulform als auch die Aktivitäten der Schulen in den für das Projekt relevanten Themenfeldern Beachtung finden.

Am Ende des Auswahlverfahrens müssen die Schulleitungen eine **detaillierte Kooperationsvereinbarung**⁶⁰ gegenzeichnen.

Gruppen, die nun am Projekt teilnehmen, wissen sehr viel genauer, was auf sie zukommt und „überstehen“ alle Phasen des anspruchsvollen und zeitintensiven Projekts ohne „Murren“.

Für den dritten Jahrgang 2015/16 wurde darüber hinaus das Amt für Schulentwicklung der Stadt Köln in das Auswahlverfahren eingebunden.

7.2 Optimierung der Feedback- und Kommunikationsstrukturen mit und zwischen den Projektgruppen

Zu den Pflichtterminen für die Gruppenbetreuerinnen und -betreuer gehören nun zwei jeweils halbtägige **Feedback- und Fortbildungstreffen**. Das erste findet sechs bis acht Wochen nach Beginn der Maßnahme statt und dient der ersten Bestandsaufnahme, ob die einzelnen Projektelemente in den jeweiligen Schulen umsetzbar sind, was noch nicht funktioniert oder in welchen Bereichen Unsicherheiten bestehen. Wesentlicher Bestandteil dieser moderierten Treffen ist der Austausch zwischen den Gruppen sowie die Möglichkeit, voneinander zu lernen.

Der zweite Termin findet im zweiten Schulhalbjahr ungefähr im Februar/März statt. Auch hier wird der Austausch zwischen den Gruppen gefördert. Darüber hinaus geht es bei diesem Termin um die Justierung des Konzepts und die Ausrichtung auf die Endphase im zweiten Schulhalbjahr.

Die Treffen erwiesen sich im zweiten Durchgang als außerordentlich fruchtbar, weil die besonders motivierten Gruppenbetreuerinnen und -betreuer auch ihre Unsicherheit in einzelnen Fragen einbringen und sich diese auch gegenseitig nehmen konnten. Der Effekt, dass sich eine „spezielle Truppe“ gefunden hat, die gemeinsam auf eine immer noch „abenteuerliche Projektreise“ geht, war deutlich und positiv spürbar.

7.3 . Beratungstermine in den Schulen, personelle Unterstützung durch Praktikanten und ehrenamtliche Helfer

Während im ersten Jahrgang das Angebot zum Besuch von Trainingseinheiten oder von **persönlichen Beratungsgesprächen** in den Schulen zwar nach dem Empfinden der Projektleitung deutlich, jedoch in den allgemeinen Treffen und ohne direkte Ansprache der Gruppenleiter erfolgte, wurden im neuen Durchlauf die Gruppen direkter und einzeln angesprochen. Insbesondere der Besuch von Trainingseinheiten durch den künstlerischen Leiter erwies sich als hilfreich und motivierend, weil trotz



verbesserter Materialien zur Anleitung (s. u.) oft noch Unsicherheiten im Detail bestanden. Meistens erwiesen sich diese als unberechtigt oder ließen sich schnell ausräumen.

Wo es möglich war, wurden Praktikanten aus unterschiedlichen Bereichen sowie ehrenamtliche Helfer zur **Unterstützung der Teams** gesucht und eingesetzt. Ab 2015/16 werden erstmals **Berufsfeldpraktika** für Lehramtsanwärter/-innen vergeben.⁶¹

7.4 . Optimierung der Materialien, Trainer/-innen-Handbuch, lesedidaktisches Manual, Trainingstagebuch

Eine zentrale Maßnahme war die Erstellung des neuen **Trainer/-innen-Handbuchs**, das den gesamten Ablauf des Projekts dokumentiert und zu allen Einzelbereichen vom Ablauf der Trainingseinheiten bis zur Gestaltung des Book Slam® oder der Handhabung des Trainingsbuchs oder des Lesepasses alle Schritte und Teilelemente erläutert sowie konkrete Umsetzungstipps liefert.

Ein Teil des Handbuchs ist im Jahrgang 2014/15 die noch recht einfach gehaltene **didaktische Handreichung** zum konkreten zeitlichen und organisatorischen Aufbau der Trainingseinheiten, vergleichbar einer (reduzierten) Unterrichtseinheit. Dazu gehört eine detaillierte Einführung in das Tandem-Lesen als zentrale Methode zur Verbesserung der Leseflüssigkeit, einschließlich von 20 eigens für dieses Projekt geschriebenen Tandem-Lesetexten. Erstellt wurde dieses **Manual** von Andreas Barrieske, der auch in der anfänglichen Lehrerfortbildung die Vermittlung der didaktischen Grundlagen übernimmt, und von Frank Maria Reifenberg.

Im Jahrgang 2015/16 wird das Manual durch die noch weiter greifende Publikation „kicken & lesen – denn Jungs lesen ander(e)s“⁶² ersetzt, die mit freundlicher Unterstützung der Baden-Württemberg-Stiftung im Auer Verlag erscheinen konnte.

Da das regelmäßige Führen des **Trainingstagebuchs** in fast allen Gruppen ein Problem war und es bei den Jungen oft an Motivation zu dieser „Zusatzarbeit“ mangelte, wurde der „kicken & lesen“-Stempel eingeführt:

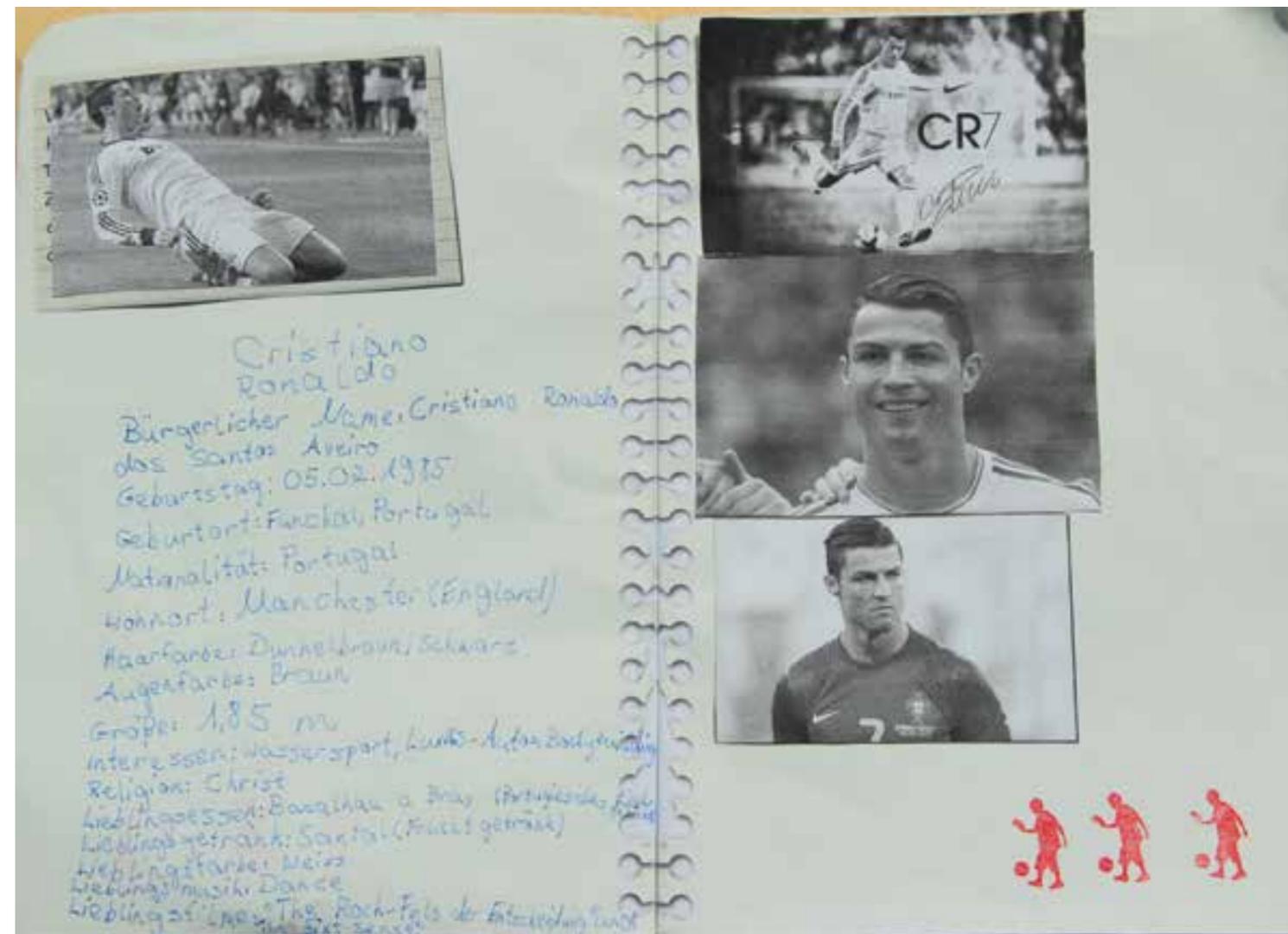
Die Jungen bekommen für jeden Eintrag eine Stempelwertung von den Trainern und Trainerinnen. Zum Ansporn für die Jungen gibt es Sonderpreise für die einzelnen Teilnehmer. Das sind in diesem Projekt die einzigen Einzelauszeichnungen, die die Teilnehmer erringen können. Die Preise werden gruppenintern einmal vor den Weihnachtsferien und kurz vor Ende des Projekts im Mai/Juni vergeben. Es können bis zu drei Stempel pro Trainingstag und Eintrag eines Jungen vergeben werden, je nach Kreativität und Fleiß. Der Hauptpreis je Schulhalbjahr ist für den fleißigsten Sammler jeder Gruppe: einmal Fahnenjunge vor einem Bundesliga-Spiel des 1. FC Köln sein. Über die Wirkung dieses kleinen Stempels muss man wohl nicht viel sagen – es gab im zweiten Jahr viele tolle Tagebucheinträge.

7.5 Hilfestellung bei den Überprüfungsmöglichkeiten zu gelesenen Büchern, Bücherkisten

Die Zusammensetzung der Bücherkisten wurde fast einhellig gelobt, die Handhabung blieb jedoch problematisch. Als Service für die Trainer/-innen wurden vorrangig Bücher ausgewählt, die in **Antolin** gelistet sind.

Antolin ist eine in vielen Schulen und bei vielen Kindern sehr beliebte Leseplattform, die die Lehrer/-innen auf besondere Weise unterstützt. Zu den meisten Büchern dort gibt es Fragen mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad, die die Kinder – nachdem sie die Bücher gelesen haben – beantworten müssen. Dafür gibt es Punkte. Viele Kinder sind begeisterte Punktesammler, das Lesen bekommt einen Wettbewerbs- und Sammelcharakter. Für die Lehrer/-innen hat es den Vorteil, dass sie ohne großen Aufwand überprüfen können, ob die Bücher gelesen wurden. Die Schulen/Lehrer müssen eine Lizenz für die Nutzung erwerben. Hierzu erhalten die Trainer von kicken & lesen Köln ausführliche Informationen im Trainerhandbuch.

Da es trotzdem schwierig bleibt, bei 60 bis 70 Titeln in der Bücherkiste den Überblick zu bewahren, wurde vom künstlerischen Leiter eine Auswahlliste, die „Startelf der Bücher“⁶³, bei kicken & lesen Köln aufgestellt. Hier werden unterschiedliche „klassische“ Jungen-Genres und unterschiedliche Lesekompetenzstufen abgedeckt. Kurze Inhaltsangaben und Informationen zum Schwierigkeitsgrad runden diesen Service ab. Alle elf Titel haben Fortsetzungen. Sollten sich die Jungen einer Gruppe für eine Reihe besonders interessieren, werden weitere Bücher/Folgen angeschafft.



8. Anhang

8.1 Erhebungsinstrumente

8.1.1 Das Salzburger Lese-Screening (IK)

Einleitung

Das Salzburger Lese-Screening für die Klassenstufen 5 - 8 (SLS 5 - 8) wurde von Michaela Auer, Gabriele Gruber, Heinz Mayringer und Heinz Wimmer entwickelt, um die basale Lesefertigkeit bei Schülern und Schülerinnen der Klassenstufen 5 - 8 zu messen. Entscheidend bei den Schülern und Schülerinnen dieser Jahrgangsstufen ist die Lesegeschwindigkeit zur Beurteilung der basalen Lesefertigkeit. Unter der basalen Lesefertigkeit werden hierbei das fehlerfreie, schnelle und mühelose Lesen verstanden. Beim SLS 5 - 8 geht es jedoch nicht um Textverständnis, da dieses an vorher erworbenes Wissen und Sprachkompetenz gebunden ist, sondern um den rein „technischen Aspekt des Lesens“.⁶⁴ Hierzu erklären die Autoren in ihrem Manual:

Ohne fehlerfreies und müheloses Lesen der Wörter ist die weitere inhaltliche Verarbeitung eines Textes beeinträchtigt, da zu viel Zeit und Anstrengung für das Lesen der Wörter verwendet werden muss. Die Bedeutung des kompetenten Wortlesens wird erkennbar, wenn man die Augenbewegungen guter Leser/-innen beim Lesen eines einfachen Textes mit einer Blickbewegungskamera erfasst. Mit Ausnahme der ganz kurzen Wörter wird nahezu jedes Wort fixiert, zumeist aber nur einmal und für recht kurze Zeit (200 bis 300 ms). Schwache Leser/-innen fixieren viele Wörter mehrfach und diese Fixationen dauern wesentlich länger als jene guter Leser/-innen. Diese auffälligen Augenbewegungen haben in der Regel nichts mit mangelnder Sehschärfe oder einer beeinträchtigten Steuerung der Augenbewegungen zu tun, sondern mit mangelnder basaler Wortfertigkeit.⁶⁵

Das Salzburger Lese-Screening misst also die basale Lesefertigkeit von Schülern und Schülerinnen anhand der Lesegeschwindigkeit, die sie beim Lesen von inhaltlich einfachen Sätzen aufweisen. Um eine effiziente Ökonomie und möglichst geringe Bearbeitungsdauer zu gewährleisten, werden für die gesamte Testdurchführung (Austeilen, Erklärung, Durchführung und Einsammeln) insgesamt nur 10 bis 15 Minuten benötigt. Außerdem liegt das Testverfahren in zwei verschiedenen Versionen (Form A und Form B) wie auch in jeweils zwei verschiedenen Varianten der Anordnungen der Sätze (A1 und A2, B1 und B2) vor. Die verschiedenen Versionen der Form A und B ermöglichen es, das Testverfahren in kürzester Zeit zu wiederholen, um Verbesserungen oder Verschlechterungen zu diagnostizieren. Dabei gibt es keinen Unterschied innerhalb der Schwierigkeit der Sätze von Form A und Form B. Die verschiedenen Varianten der Anordnungen der Sätze bei den Typen A1 und A2 wie auch B1 und B2 ermöglichen es, den Test in einer Klasse durchzuführen, ohne die Schüler/-innen auseinandersetzen zu müssen. Die Schüler/-innen kommen durch die Versionen A1 und A2 oder B1 und B2, die abwechselnd ausgeteilt werden, nicht in die Verlegenheit, beim Nachbarn oder bei der Nachbarin zu schauen; sie können sich also ganz und gar auf ihre Sätze konzentrieren.

Durchführung

Für die Durchführung des SLS 5 - 8 erhalten alle Schüler/-innen einen vierseitigen Textbogen (im DIN-A4-Format), auf dessen Innenseiten jeweils eine Liste von inhaltlich einfach gehaltenen Sätzen abgedruckt ist. Diese Sätze können wie folgt aussehen: „Mit dem Rasenmäher werden die Blumen gegossen.“ Nun müssen die Schüler/-innen am Ende des jeweiligen Satzes markieren, ob sie diesen Satz inhaltlich für richtig oder falsch halten. Denken sie, dass der Satz inhaltlich falsch ist, machen sie einen Kreis um das X am Ende des Satzes; für einen inhaltlich richtigen Satz müssen sie wiederum das Häkchen am Ende des Satzes einkreisen.

Zu Beginn des Tests wird das korrekte Markieren anhand von vier Beispielsätzen mit allen Schülern und Schülerinnen geübt. Erst wenn alle Schüler/-innen bestätigt haben, dass sie die Verfahrensweise verstanden haben, kann der Test beginnen. Hierfür haben die Schüler/-innen insgesamt drei Minuten Zeit. Danach müssen sie sofort ihre Stifte aus der Hand legen und die Testhefte zuklappen. Diese werden dann eingesammelt und ausgewertet.

Auswertung

Ermittlung des Rohwertes

Für die schnelle und fachgerechte Auswertung werden Folien mitgeliefert. Auf diesen Folien sind die richtigen Antworten markiert, sodass man diese direkt auf die ausgefüllten Bögen legen kann. Zuerst wird der letzte bearbeitete Satz ermittelt. Anschließend wird die Anzahl aller falsch beurteilten Sätze und aller ausgelassenen Sätze ermittelt. Alle Angaben werden unten auf dem Deckblatt in die dafür vorgesehenen Abschnitte eingetragen. Nun wird der Rohwert ermittelt, indem die ausgelassenen und falschen Sätze von der Nummer des letzten bearbeiteten Satzes abgezogen werden.

Ein Beispiel:

Schüler XY hat insgesamt 35 Sätze bearbeitet. Davon hat er drei ausgelassen und zwei falsch beurteilt. Dies ergibt einen Rohwert von 30 richtig bearbeiteten Sätzen innerhalb der drei Minuten Testzeit, der ebenfalls auf dem Deckblatt des jeweiligen Testheftchens eingetragen wird.

Kommt es vor, dass mehr als drei Sätze hintereinander ausgelassen oder falsch beurteilt worden sind, so ist das Ergebnis mit Vorsicht und nur unter Vorbehalt zu betrachten, da offensichtlich ein zufälliges Ankreuzen oder Raten beim Beurteilen der Sätze vorgenommen worden ist.

Ermittlung des Lesequotienten

Im Test-Manual befinden sich verschiedene Normtabellen im Anhang. Diese sind nach den Klassenstufen 5 bis 8 und innerhalb jeder Klassenstufe nach Schulformen wie Hauptschule/Realschule, Gesamtschule und Gymnasium unterteilt. Man kann nun anhand des ermittelten Rohwertes den Lesequotienten (LQ) ablesen. Der Lesequotient drückt aus, „wie weit die gemessene Lesefertigkeit vom Durchschnitt der Normierungsstichprobe abweicht“.⁶⁶ Hierfür wird von einem „Testrohwert zunächst das arithmetische Mittel der Testrohwerte in der Normierungsstichprobe abgezogen“, um „ein Maß zu erhalten, das anzeigt, wie gut eine Leistung relativ zum gesamten Leistungsspektrum in der Stichprobe ist.“⁶⁷ Die auf diese Weise ermittelte Standardabweichung gibt Auskunft darüber, inwiefern das Ergebnis eines Schülers/einer Schülerin vom Mittelwert abweicht. Um eine richtige Interpretation der Lesequotienten der einzelnen Schüler/-innen zuzulassen, ist eine Einordnung zu den Prozenträngen oder – wie es im weiteren Verlauf der Auswertung heißen wird – Normbereichen wichtig. Hierfür wurden Bereiche in den Normtabellen markiert, die eine bestimmte Prozentzahl von Schülern und Schülerinnen erreicht haben. Dieser Normbereich wird im weiteren Verlauf „innerer Normbereich“ genannt. Zusätzlich werden jeweils (gemäß der Gauß'schen Normalverteilungskurve) zwei „äußere Normbereiche“ ausgewiesen, von denen einer unter und der andere über dem inneren Normbereich liegt. Im Idealfall sollte der ermittelte Lesequotient (LQ) des Schülers/der Schülerin innerhalb des „inneren Normbereiches“ für seine Klassenstufe und Schulform liegen; unproblematisch ist aber auch ein LQ, der sich in den äußeren Normbereichen befindet. Für eine schlechte basale Lesefertigkeit spricht ein LQ, der unterhalb der Untergrenze des äußeren Normbereiches liegt; umgekehrt spricht man von einer außerordentlich guten basalen Lesefertigkeit, wenn der LQ über der Obergrenze des äußeren Normbereiches liegt.

8.1.2 Daten zur Auswertung des Salzburger Lese-Screenings in den einzelnen Schulen Ipek Sirena Krutsch

Im Folgenden werden die Daten des Salzburger Lese-Screenings pro teilnehmender Schule detailliert aufgeführt.

Förderschule Lernen Thymianweg

Bei der Förderschule Lernen Thymianweg nahmen insgesamt neun Schüler an dem Projekt kicken & lesen Köln teil. Dabei handelt es sich um alle Jungen aus der Jahrgangsstufe 6, weshalb es auch keine Kontrollgruppe gibt, da die Jahrgangsstufe nur aus 13 Schülern und Schülerinnen besteht. Der Schüler mit der Kennziffer 9 hat zwar an dem Salzburger Lese-Screening für die 5. bis 8. Klasse (SLS 5 - 8) teilgenommen, wurde jedoch aus der Wertung herausgenommen, da er selbst überhaupt nicht lesen konnte und der Klassenlehrer (bzw. bei der zweiten Erhebung Ipek Sirena Krutsch) ihm alle Sätze aus dem SLS-Bogen vorlesen musste. In diesem Fall war es der Lehrkraft besonders wichtig, dass er auch an dem Test teilnehmen kann und somit nicht das Gefühl hat, aufgrund seiner Leseschwäche ausgegrenzt zu werden.

SLS 5 - 8										
Kennziffer des Schülers	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Mittelwerte
1. Erhebung	66	79	73	57	---	---	64	90	108	76,7142857
2. Erhebung	68	84	---	---	59	66	68	90	93	75,4285714
Differenz	2	5	---	---	---	---	4	0	-15	2,75
Normtabelle	6	6	6	6	6	6	6	6	Schüler kann selbst nicht lesen, Lehrer hilft ihm	

Tabelle 1: Daten des Salzburger Lese-Screenings aus der 1. und 2. Erhebung der „kicken & lesen Köln“-Gruppe an der Förderschule Lernen Thymianweg.

Insgesamt konnten nur vier Schüler bei der Auswertung des Salzburger Lese-Screening (SLS) zum Vergleich herangezogen werden, da bei der ersten Erhebung zwei Schüler und bei der zweiten Erhebung vier andere Schüler am Tag des Tests erkrankt waren und somit in der Schule fehlten.

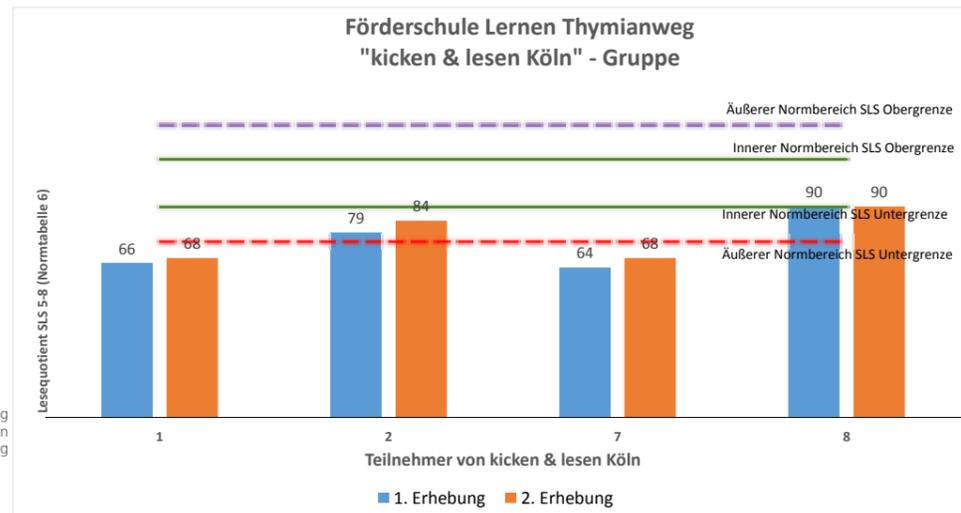


Diagramm 1: Ergebnisse aus der 1. und 2. Erhebung des SLS 5 - 8 mit markierten Normbereichen an der Förderschule Lernen Thymianweg

Zwei der vier Schüler (Kennziffer 2 und 8) befanden sich am Anfang des Projektes kicken & lesen Köln mit ihrer Lesefertigkeit zwischen dem unteren und mittleren Normbereich der für die 6. Jahrgangsstufe festgelegten Lesequotienten. Die anderen zwei Schüler (Kennziffer 1 und 7) lagen mit Lesequotienten von 66 und 68 sogar noch deutlich unter dieser Untergrenze (siehe Diagramm). Bei der zweiten Erhebung zeigt sich, dass sich drei der vier Schüler um durchschnittlich 2,75 Punkte in ihrem Lesequotienten (LQ) verbessert haben, während der Schüler mit der Kennziffer 8, der schon bei der ersten Erhebung den besten LQ mit 90 Punkten aufzeigte, sich nicht weiter verbessert hat, sondern gleich geblieben ist.

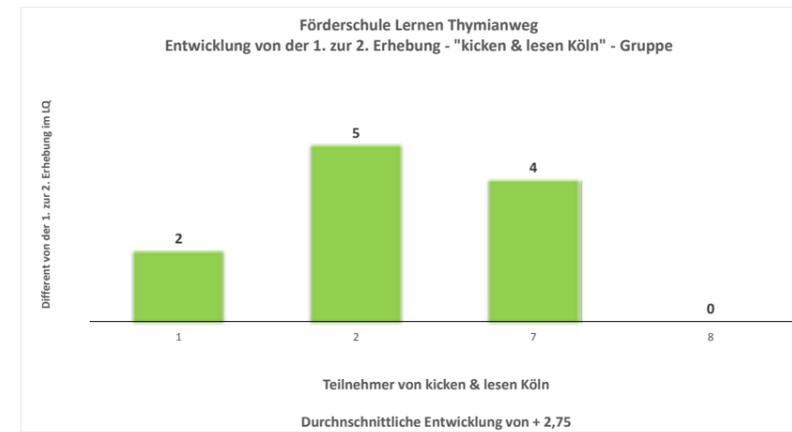


Diagramm 1: Ergebnisse aus der 1. und 2. Erhebung des SLS 5 - 8 mit markierten Normbereichen an der Förderschule Lernen Thymianweg

Hauptschule Baadenberger Straße

Bei der Hauptschule Baadenberger Straße haben insgesamt 13 Schüler am Projekt kicken & lesen Köln 2013/14 teilgenommen. An dieser Schule gibt es ebenfalls keine Kontrollgruppe, da alle Jungen der Jahrgangsstufe 5 an diesem Projekt teilgenommen haben und für die Mädchen der Jahrgangsstufe ein alternatives Förderprojekt parallel lief.

Zwei Schüler (Kennziffer 6 und 13) mussten aus der Auswertung genommen werden, da sie entweder nur an der ersten oder nur an der zweiten Erhebung teilgenommen haben.

SLS 5 - 8														
Kennziffer des Schülers	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Mittelwerte
1. Erhebung	100	60	96	94	80	112	96	105	83	98	107	60	---	90,9166667
2. Erhebung	91	60	100	123	85	---	87	114	87	107	85	69	96	92
Differenz	-9	0	4	29	5	---	-9	9	4	9	-22	9	---	2,63636364
Normtabelle (Hauptschule)	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	

Tabelle 2: Daten des Salzburger Lese-Screenings aus der 1. und 2. Erhebung der „kicken & lesen Köln“-Gruppe an der Hauptschule Baadenberger Straße.

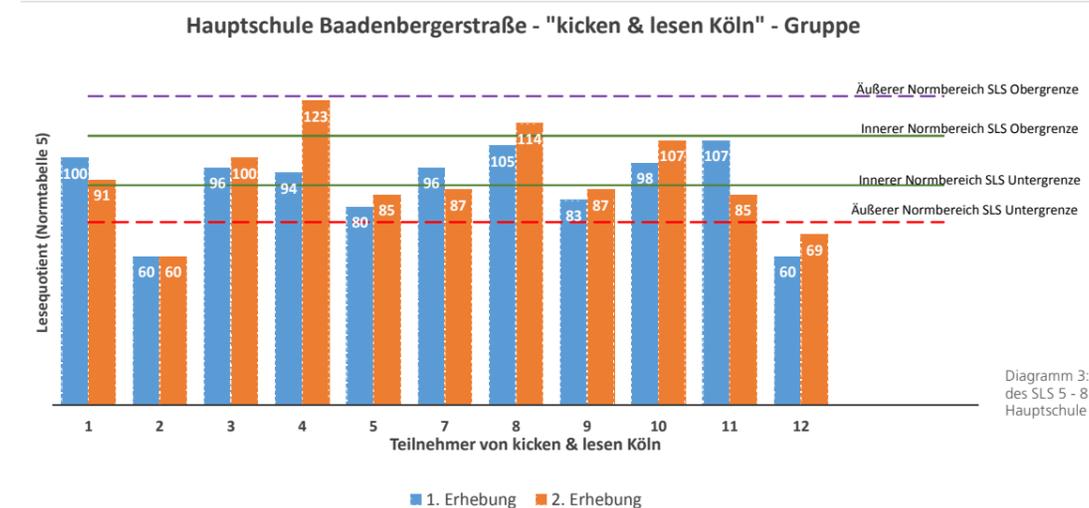
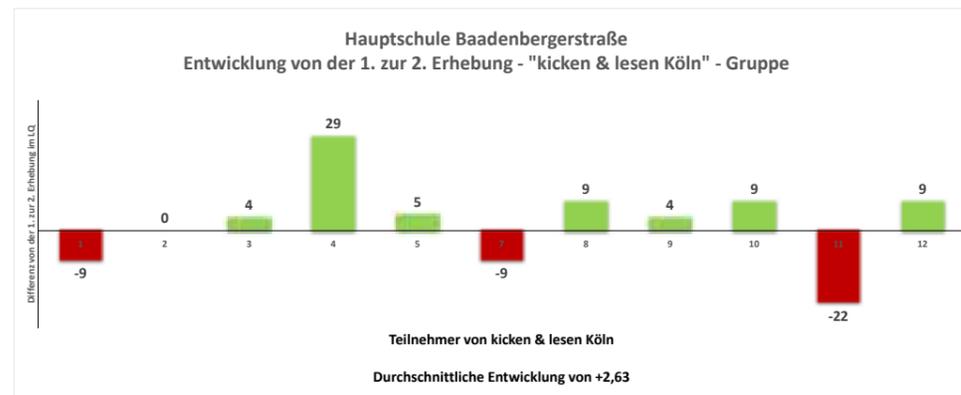


Diagramm 3: Ergebnisse aus der 1. und 2. Erhebung des SLS 5 - 8 mit markierten Normbereichen an der Hauptschule Baadenberger Straße.

Insgesamt befanden sich bis auf die Schüler mit der Kennziffer 2 und 12 alle Teilnehmer mit ihrem LQ innerhalb des unteren oder sogar mittleren Normbereiches des SLS 5 - 8. Bei der zweiten Erhebung haben sich die Schüler mit der Kennziffer 1, 7 und 11 verschlechtert, wobei sich der Schüler mit der Kennziffer 11 sogar um 22 Punkte im LQ im Vergleich zu der ersten Erhebung verschlechterte, während sich alle anderen Schüler um 4 bis sogar 29 Punkte im LQ verbessern konnten. Der Schüler mit der Kennziffer 4, er befand sich bei der ersten Erhebung im mittleren Normbereich für die Jahrgangsstufe 6, zeigte den größten Fortschritt im LQ: Er verbesserte sich um ganze 29 Punkte im SLS 5 - 8 innerhalb nur eines Schuljahres. Insgesamt ergibt dies für die „kicken & lesen Köln“-Gruppe der Hauptschule Baadenberger Straße eine durchschnittliche Entwicklung von + 2,63 im LQ.

Diagramm 4: Entwicklung von der 1. und 2. Erhebung des SLS 5 - 8 an der Hauptschule Baadenberger Straße.



Katharina-Henoth-Gesamtschule

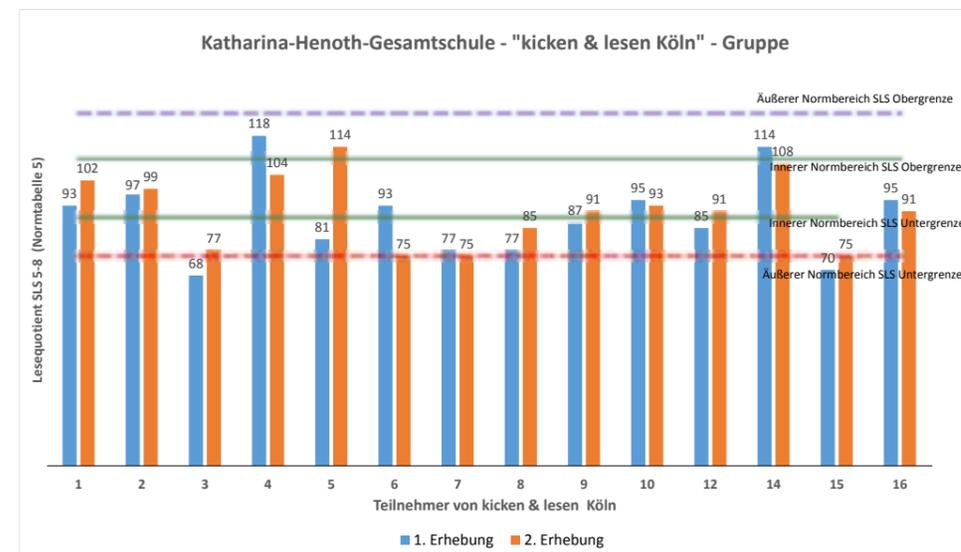
An der Katharina-Henoth-Gesamtschule nahmen insgesamt 16 Jungen der Jahrgangsstufe 5 am Projekt kicken & lesen Köln im Rahmen einer AG teil. Alle Teilnehmer des Projektes waren sowohl an der ersten wie auch an der zweiten Erhebung anwesend und konnten daher am SLS 5 - 8 teilnehmen. Leider war es aus stundenplantechnischen Gründen nicht möglich, eine geeignete Kontrollgruppe in derselben Jahrgangsstufe zu bilden.

SLS 5 - 8	
Kennziffer des Schülers	Mittelwerte
1. Erhebung	88,5
2. Erhebung	91,4285714
Differenz	2,14285714
Normtabelle (Gesamtschule)	

Tabelle 3: Daten des Salzburger Lese-Screenings aus der 1. und 2. Erhebung der „kicken & lesen Köln“-Gruppe an der Katharina-Henoth-Gesamtschule.

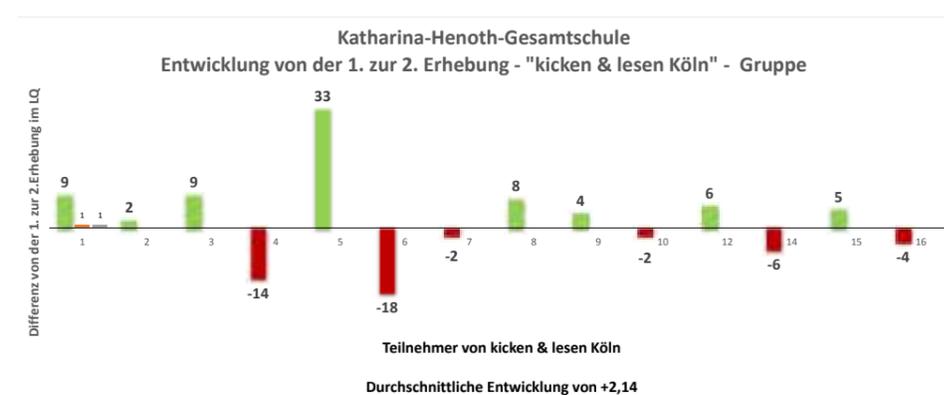
Zwei Schüler (Kennziffer 11 und 13) mussten aus der Bewertung genommen werden, da sie bei der zweiten Erhebung erkrankt und daher am Tag der zweiten Erhebung nicht in der Schule waren.

Diagramm 5: Ergebnisse aus der 1. und 2. Erhebung des SLS 5 - 8 mit markierten Normbereichen an der Katharina-Henoth-Gesamtschule.



Insgesamt lagen bei der ersten Erhebung nur zwei Schüler (Kennziffer 3 und 15) unterhalb des unteren Normwertes (LQ von 75 und weniger) für die Jahrgangsstufe 5 des SLS 5 - 8, während zwei Schüler (Kennziffer 4 und 14) sogar mit ihren LQs von 118 und 114 im oberen Normbereich lagen. Sechs der 16 Schüler lagen im mittleren Normbereich (LQ von 89 bis 110). Bei der zweiten Erhebung verschlechterten sich zwei Schüler (Kennziffer 4 und 6) um 14 bis 18 Punkte, während vier weitere Schüler nur minimal Punkte in ihrem LQ (2 bis 4 Punkte) verloren. Insgesamt haben sich aber acht Schüler verbessert, wobei sich der Schüler mit der Kennziffer 5 von einem anfänglichen LQ von 82 (unterer Normbereich) bis auf 114 Punkte (oberer Normbereich) verbessern konnte. Für die Katharina Henoth Gesamtschule ergibt sich daher eine durchschnittliche Verbesserung von 2,14 Punkten für die gesamte Gruppe im LQ.

Diagramm 6: Entwicklung von der 1. und 2. Erhebung des SLS 5 - 8 an der Katharina-Henoth-Gesamtschule.



Johann-Amos-Comenius Hauptschule

An der Johann-Amos-Comenius Hauptschule nahmen insgesamt 23 Jungen an dem Projekt kicken & lesen Köln teil, wobei drei Teilnehmer aus der Jahrgangsstufe 6 stammten, während alle anderen aus der Jahrgangsstufe 5 kamen.

SLS 5 - 8	
Kennziffer des Schülers	Mittelwerte
1. Erhebung	71,6818182
2. Erhebung	85,3684211
Differenz	13,8333333
Normtabelle 5	

Tabelle 4: Daten des Salzburger Lese-Screenings aus der 1. und 2. Erhebung der „kicken & lesen Köln“-Gruppe an der Johann-Amos-Comenius Hauptschule.

Fünf Schüler mussten aus der Wertung des SLS 5 - 8 herausgenommen werden, da sie entweder an der ersten Erhebung nicht teilgenommen haben, im Laufe des Schuljahres das Projekt kicken & lesen Köln verlassen haben oder einfach nicht mehr erschienen sind. Außerdem ist das Ergebnis des Schülers mit der Kennziffer 7 nur mit äußerster Vorsicht in die Bewertung einzubeziehen, da er beim zweiten Durchlauf die Sätze möglicherweise nicht wirklich gelesen, sondern einfach nach Zufallsprinzip angekreuzt zu haben scheint.

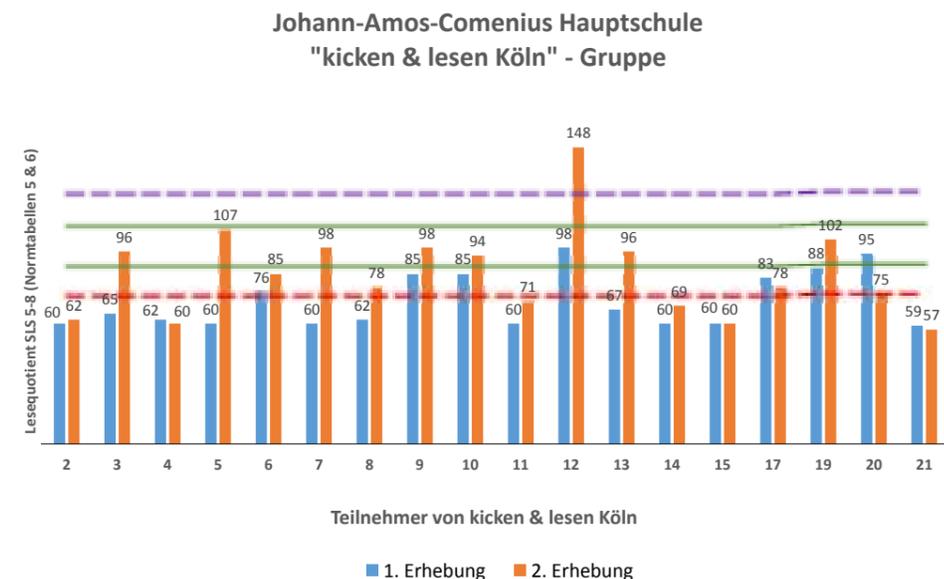


Diagramm 7: Ergebnisse aus der 1. und 2. Erhebung des SLS 5 - 8 mit markierten Normbereichen der „kicken & lesen Köln“-Gruppe an der Johann-Amos-Comenius Hauptschule.

Bis auf sieben Kinder (Kennziffern 6, 9, 10, 12, 17, 19 und 20) lag bei allen anderen elf Schülern der LQ bei der ersten Erhebung deutlich unter dem unteren Normbereich (LQ von 74 bzw. für die drei Sechstklässler 75). Umso erfreulicher ist es, dass am Ende des Schuljahres fünf der elf Schüler nun im unteren

oder sogar im mittleren Normbereich liegen. Die größten Fortschritte erzielten die Schüler mit den Kennziffern 3, 5, 12 und 13: Sie verbesserten sich um 29 bis sogar 50 Punkte. Insgesamt wurde nur der Schüler mit der Kennziffer 20 um 20 Punkte im LQ schlechter und drei weitere haben sich nur minimal (2 bis 5 Punkte) verschlechtert.

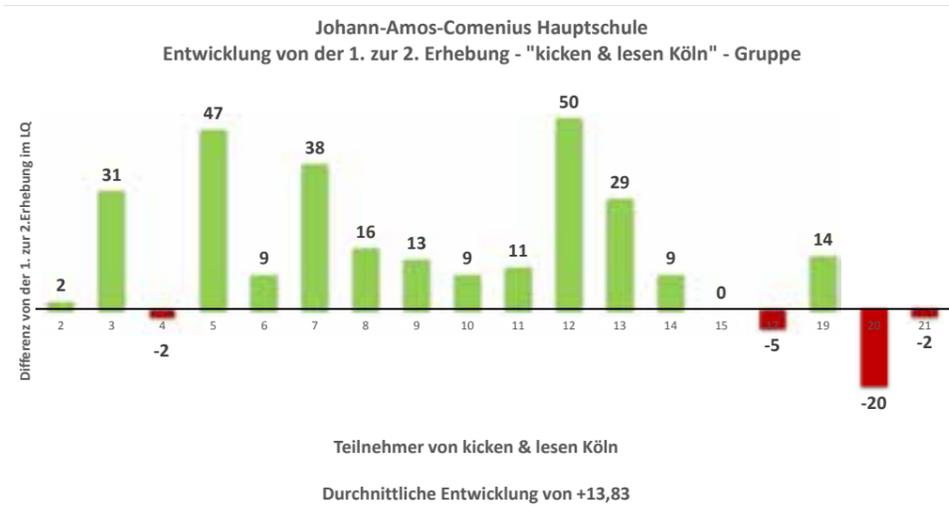


Diagramm 8: Entwicklung von der 1. und 2. Erhebung des SLS 5 - 8 der „kicken & lesen Köln“-Gruppe an der Johann-Amos-Comenius Hauptschule.

Somit ergibt sich für die „kicken & lesen Köln“-Gruppe der Johann-Amos-Comenius Hauptschule eine durchschnittliche Verbesserung von 13,83 Punkten im LQ beim SLS 5 - 8.

Kontrollgruppe

Bei der Kontrollgruppe der Johann-Amos-Comenius Hauptschule, die nur aus Schülern und Schülerinnen der Jahrgangsstufe 6 bestand, konnten 19 der 21 Schüler/-innen in die Auswertung genommen werden; drei Schüler/-innen hatten leider nicht an der zweiten Erhebung teilnehmen können.

Tabelle 5: Daten des Salzburger Lese-Screenings aus der 1. und 2. Erhebung der Kontrollgruppe an der Johann-Amos-Comenius Hauptschule.

Kennziffer des/der Schülers/in	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	Mittel-werte
1. Erhebung	79	57	73	70	117	90	90	119	57	66	84	70	99	124	115	77	79	79	75	79	102	84	85,6818182
2. Erhebung	75	68	77	66	108	---	82	122	70	---	97	84	124	128	---	84	86	88	79	93	115	102	92
Differenz	-4	11	4	-4	-9	---	8	3	13	---	13	14	25	4	---	7	7	9	4	14	13	18	7,05263158
Normtabelle	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	

Auch in der Kontrollgruppe lagen fünf der 19 Schüler/-innen (Kennziffern 2, 3, 4, 9 und 12) unter dem unteren Normbereich, d. h., sie hatten einen LQ von 75 Punkten oder weniger, wogegen sich aber drei Schüler/-innen (Kennziffern 5, 8 und 14) schon bei der ersten Erhebung im oberen Normbereich (mehr als 110) befanden.

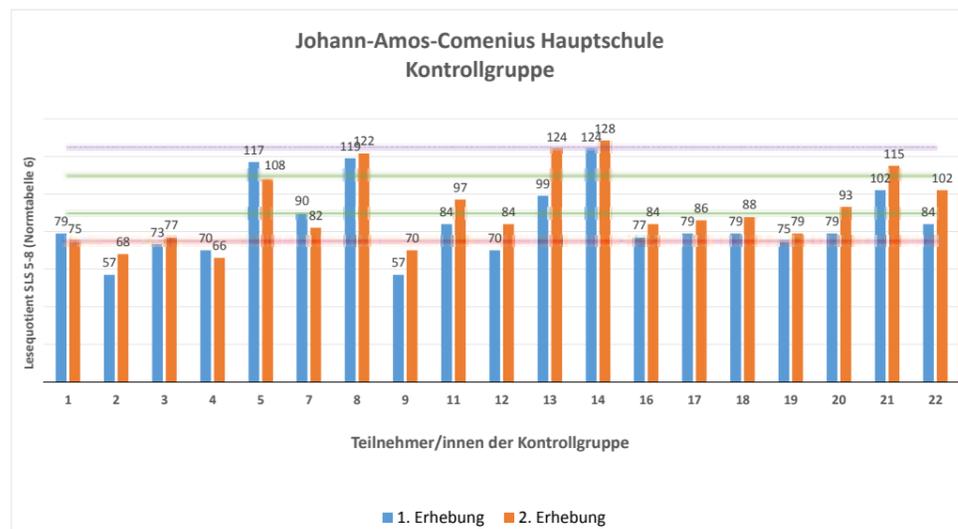


Diagramm 9: Ergebnisse aus der 1. und 2. Erhebung des SLS 5 - 8 mit markierten Normbereichen der Kontrollgruppe an der Johann-Amos-Comenius Hauptschule.

Insgesamt verschlechterten sich vier Kinder aus der Kontrollgruppe um 4 bis 8 Punkte in ihrem LQ, der Rest der Kontrollgruppe verbesserte sich zwischen 4 und 25 Punkten im LQ. Daher ergibt sich für die Kontrollgruppe an der Johann-Amos-Comenius Hauptschule eine Verbesserung von durchschnittlich 7,05 Punkten.

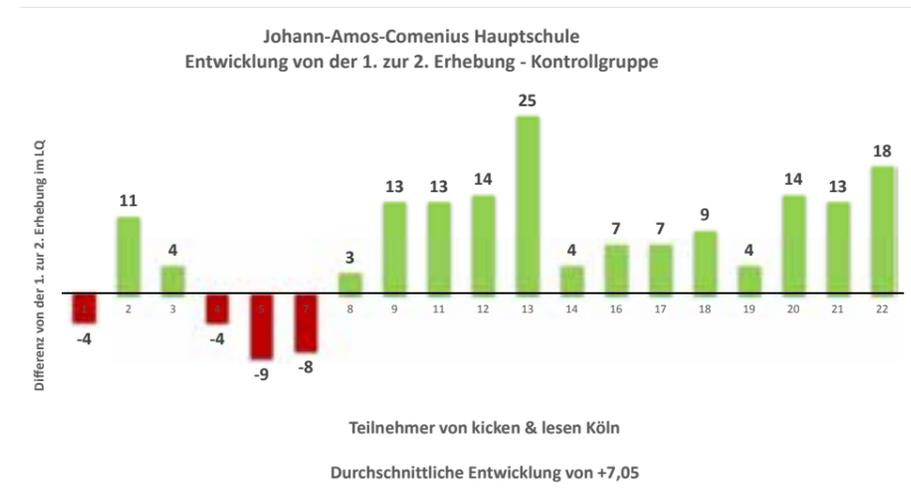


Diagramm 10: Entwicklung von der 1. und 2. Erhebung des SLS 5 - 8 der Kontrollgruppe an der Johann-Amos-Comenius Hauptschule.

Dies bedeutet, dass sich die „kicken & lesen Köln“-Teilnehmer um fast das Doppelte im Vergleich zur durchschnittlichen Entwicklung der Kontrollgruppe verbessert haben, auch wenn die Teilnehmer/-innen der Kontrollgruppe zu Anfang bessere Ergebnisse im SLS 5 - 8 erzielten. Die Teilnehmer von kicken & lesen Köln konnten durch das Projekt und die Förderung an den Mittelwert der Kontrollgruppe (85,86 im LQ) zu Beginn des Schuljahres anknüpfen und somit an die Kinder der Kontrollgruppe deutlich aufschließen.

Eichendorff-Realschule

An der Eichendorff-Realschule nahmen 19 Kinder an dem Projekt kicken & lesen Köln teil. Ab der Mitte des Schuljahres führte die Lehrerin das Projekt jedoch nur noch mit den fünf ihrer Meinung nach „besten“ Schülern weiter. Aus diesem Grund liegen die Daten der zweiten Erhebung für die meisten Schüler (außer den Kennziffern 9, 20, 15, 17 und 18) gar nicht vor, da sie sowohl an dem Projekt als auch an der zweiten Erhebung des SLS 5 - 8 gar nicht mehr teilgenommen haben.

Kennziffer des Schülers	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	Mittelwerte
1. Erhebung	98	105	87	69	---	---	98	103	80	80	---	83	---	---	71	---	85	76	---	86,25
2. Erhebung	---	---	---	---	---	---	---	---	78	96	---	---	---	---	80	---	98	89	---	88,2
Differenz	---	---	---	---	---	---	---	---	16	2	---	---	---	---	9	---	13	13	---	9,8
Normtabelle	5	5	5	5	---	---	5	5	5	5	---	5	---	---	5	---	5	5	---	

Tabelle 6: Daten des Salzburger Lese-Screenings aus der 1. und 2. Erhebung der „kicken & lesen Köln“-Gruppe an der Eichendorff-Realschule.

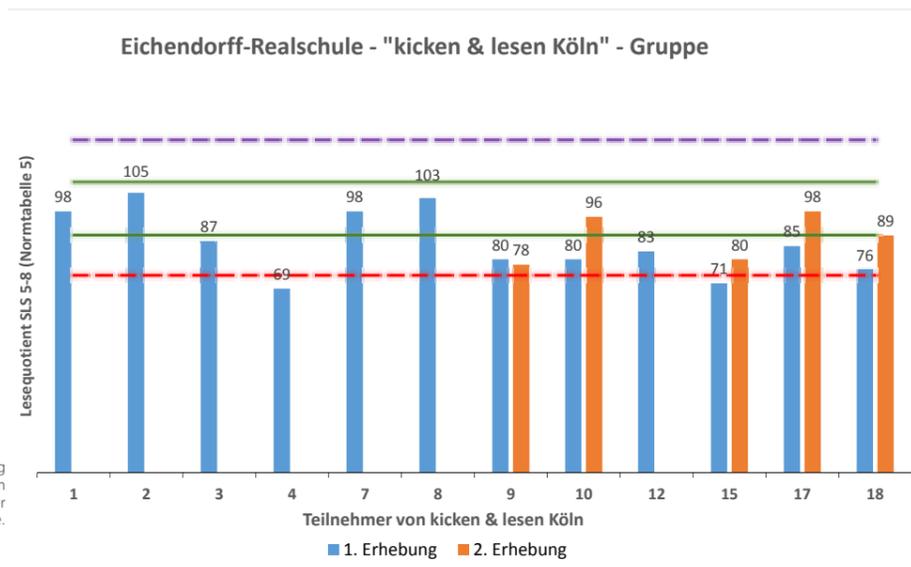


Diagramm 11: Ergebnisse aus der 1. und 2. Erhebung des SLS 5 - 8 mit markierten Normbereichen der „kicken & lesen Köln“-Gruppe an der Eichendorff-Realschule.

Bei der „kicken & lesen Köln“-Gruppe an der Eichendorff-Realschule befinden sich nur die Schüler mit den Kennziffern 4 und 15 unterhalb des unteren Normbereiches (mindestens 74 Punkte im LQ). Drei der Schüler (Kennziffer 10, 17 und 18) haben sich zur zweiten Erhebung um durchschnittlich 12,75 Punkte im LQ verbessert, wohingegen sich der Schüler mit der Kennziffer 9 um 2 Punkte im LQ verschlechtert hat.

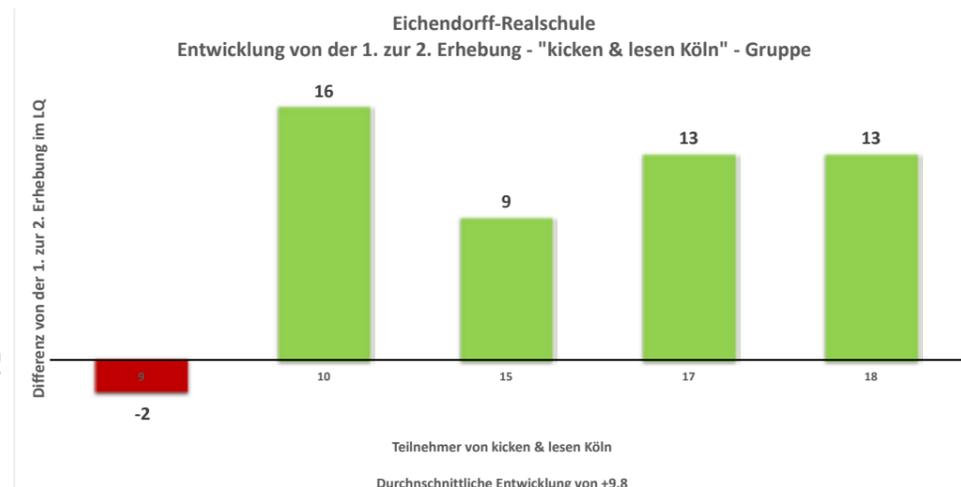


Diagramm 12: Entwicklung von der 1. und 2. Erhebung des SLS 5 - 8 der „kicken & lesen Köln“-Gruppe an der Eichendorff-Realschule.

Kontrollgruppe

Die Kontrollgruppe der Eichendorff-Realschule bestand aus 19 Schülern und Schülerinnen der Jahrgangsstufe 5, die alle komplett aus einer Parallelklasse stammten.

SLS 5 - 8 Kontrollgruppe	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	Mittelwerte
Kennziffer des/der Schülers/in	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	
1. Erhebung	60	80	89	-	87	69	121	107	98	78	85	74	83	96	94	83	71	78	78	85,0555556
2. Erhebung	69	85	100	-	100	103	127	85	---	91	---	71	76	100	98	100	83	105	89	92,625
Differenz	9	5	11	-	13	34	6	-22	---	19	---	-3	-7	4	4	17	12	27	11	8,75
Normtabelle	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	

Tabelle 7: Daten des Salzburger Lese-Screenings aus der 1. und 2. Erhebung der Kontrollgruppe an der Eichendorff-Realschule.

Drei Schüler/-innen (Kennziffern 4, 9 und 11) aus der Kontrollgruppe mussten leider aus der Auswertung des SLS 5 - 8 herausgenommen werden, weil sie entweder im Laufe des Schuljahres die Schule verlassen oder an den Tagen der Erhebung nicht in der Schule anwesend waren.

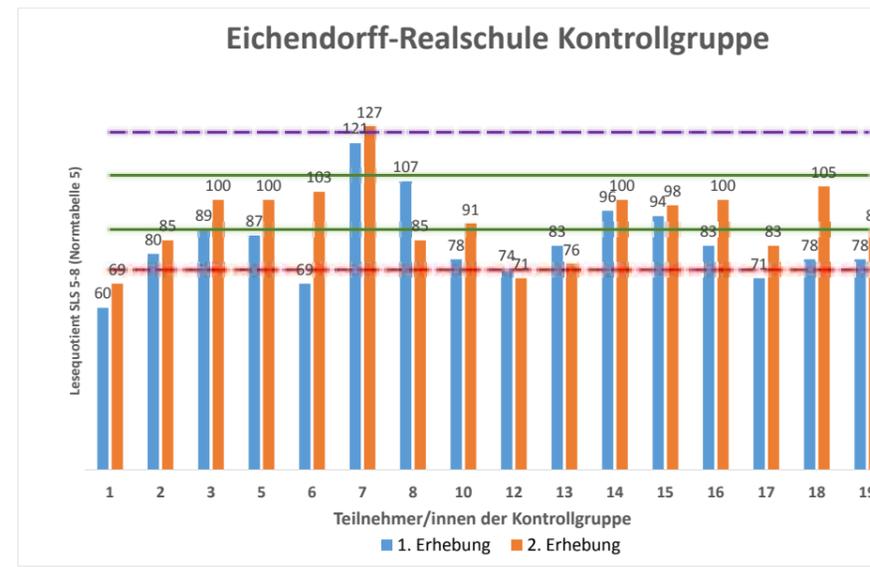


Diagramm 13: Ergebnisse aus der 1. und 2. Erhebung des SLS 5 - 8 mit markierten Normbereichen der Kontrollgruppe an der Eichendorff-Realschule.

Bei der Kontrollgruppe der Eichendorff-Realschule lagen bis auf vier Schüler/-innen (Kennziffern 1, 6, 12 und 17) alle anderen Schüler/-innen im mittleren bis oberen Normbereich des SLS 5 - 8. Bis auf drei Schüler/-innen (Kennziffern 8, 12 und 13) verbesserten sich alle anderen Schüler/-innen der Kontrollgruppe um mindestens 4 und maximal 34 Punkte in ihrem LQ, d. h., dass bis auf zwei Schüler/-innen (Kennziffer 1 und 12) sich alle Schüler/-innen der Kontrollgruppe zum Ende des Schuljahres in den Normbereichen des SLS 5 - 8 befinden.

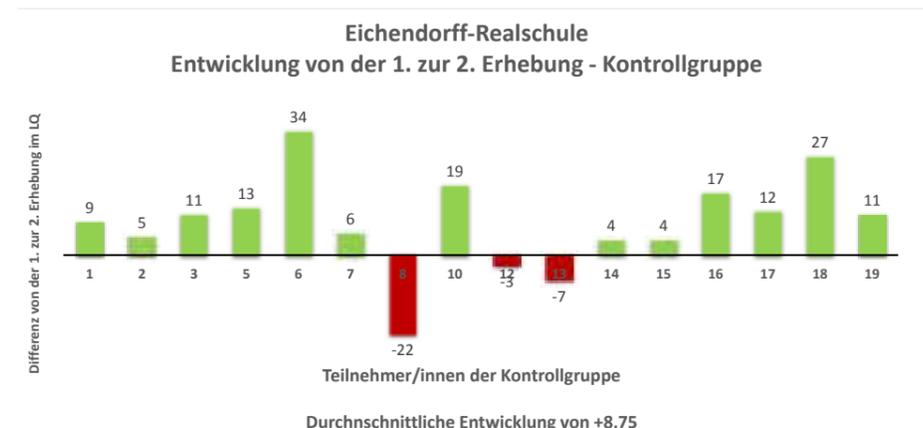


Diagramm 14: Entwicklung von der 1. und 2. Erhebung des SLS 5 - 8 der Kontrollgruppe an der Eichendorff-Realschule.

Leider lässt der reduzierte Datensatz der Projektgruppe kicken & lesen Köln in der zweiten Erhebung keine klare Deutung der Ergebnisse zu. Der Vergleich mit der Kontrollgruppe erscheint ebenfalls unter diesen Umständen als problematisch. Wenn man ihn vornimmt, ergibt sich, dass die durchschnittliche Verbesserung bei den verbliebenen Schülern der „kicken & lesen Köln“-Gruppe etwas höher liegt – mit einem Wert von + 9,8 Punkten – als bei der Kontrollgruppe, deren durchschnittliche Verbesserung von der ersten zur zweiten Erhebung bei ebenfalls beachtlichen 8,75 Punkten liegt.

Max-Planck-Realschule

SLS 5 - 8	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	Mittelwerte
Kennziffern der Schüler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	
1. Erhebung	144	84	102	79	102	88	77	130	90	90	78	73	98	87	105	104	90	79	75	60	---	91,75
2. Erhebung	124	99	97	79	109	96	77	113	97	117	84	90	98	103	96	110	86	93	106	71	82	96,5238095
Differenz	-20	15	-5	0	7	8	0	-17	7	27	6	17	0	16	-9	6	-4	14	31	9	---	5,4
Normtabelle (Realschule)	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	5	5	5	6	6	6	6	5	6	

Tabelle 8: Daten des Salzburger Lese-Screenings aus der 1. und 2. Erhebung der „kicken & lesen Köln“-Gruppe an der Max-Planck-Realschule.

Der Schüler mit der Kennziffer 21 musste aus der Auswertung genommen werden, weil er bei der ersten Erhebung noch nicht im Projekt kicken & lesen Köln war und erst im Laufe des Schuljahres dazugekommen ist.

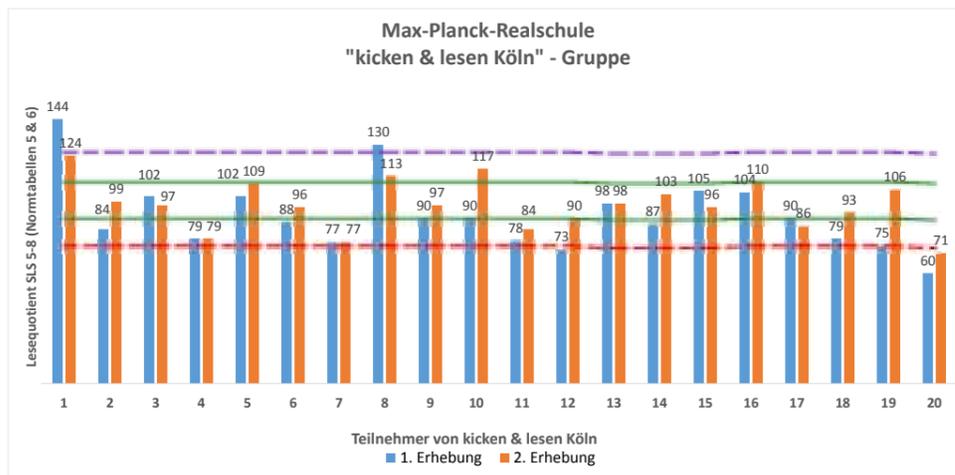


Diagramm 15: Ergebnisse aus der 1. und 2. Erhebung des SLS 5 - 8 mit markierten Normbereichen der „kicken & lesen Köln“-Gruppe an der Max-Planck-Realschule.

Insgesamt befanden sich nur zwei Schüler (Kennziffern 12 und 20) bei der ersten Erhebung unter dem unteren Normbereich (unter 74 bzw. 75 Punkte im LQ). Alle anderen Schüler der „kicken & lesen Köln“-Gruppe befanden sich im unteren oder sogar im mittleren Normbereich. Zwei Schüler (Kennziffer 1 und 8) lagen sogar – mit 144 und 130 Punkten im LQ – weit über dem oberen Normbereich, der für die Jahrgangsstufe 5 bzw. 6 erwartet wird.

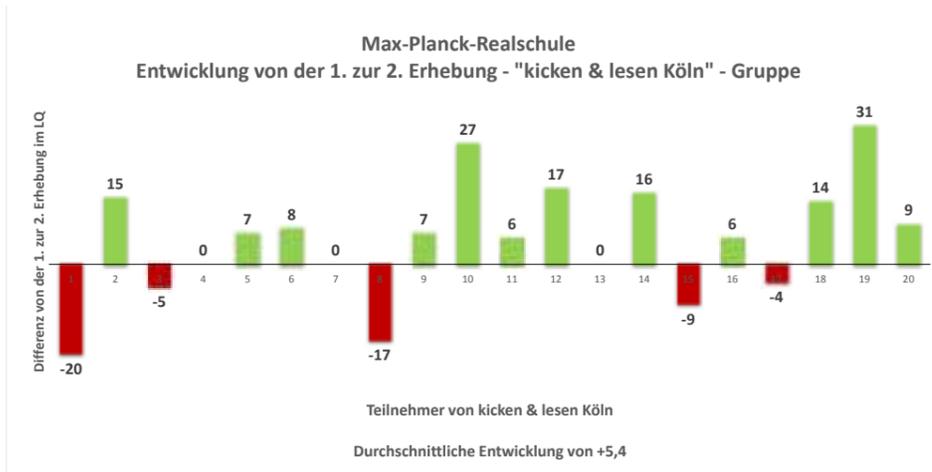


Diagramm 16: Entwicklung von der 1. und 2. Erhebung des SLS 5 - 8 der „kicken & lesen Köln“-Gruppe an der Max-Planck-Realschule.

Nur fünf Schüler haben sich von der ersten zur zweiten Erhebung verschlechtert, wovon sich der Schüler mit der Kennziffer 1 um 20 Punkte im LQ verschlechterte, aber bei der ersten Erhebung das beste Ergebnis mit 144 Punkten aufwies und somit ganze 28 Punkte über dem oberen Normbereich lag. Ähnliches liegt auch bei dem Schüler mit der Kennziffer 8 vor: Er lag bei der ersten Erhebung mit 130 Punkten im LQ über dem oberen Normbereich und mit seiner Verschlechterung von 17 Punkten liegt er immer noch im oberen Normbereich. In diesen beiden Fällen kann nicht wirklich von einer Verschlechterung die Rede sein. Auch die Schüler mit der Kennziffer 5 und 17 liegen trotz ihrer Verschlechterungen noch im mittleren oder unteren Normbereich des SLS 5 - 8. Insgesamt zeigt die kicken & lesenKöln-Gruppe der Max-Planck-Realschule eine durchschnittliche Verbesserung von 5,4 Punkten im Laufe eines Schuljahres an.

Kontrollgruppe

Die Kontrollgruppe der Max-Planck-Realschule bestand aus 27 Schülern und Schülerinnen, davon waren sechs Schüler/-innen in der Jahrgangsstufe 5 und der Rest besuchte die Jahrgangsstufe 6.

Kennziffer des/der Schülers/Schülerin	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
1. Erhebung	124	88	90	122	77	90	84	86	106	84	99	84	95	95	106	76	74	96	83
2. Erhebung	146	88	102	115	82	90	86	84	97	73	106	99	97	93	102	---	83	100	83
Differenz	22	0	12	-7	5	0	2	-	-9	-	7	15	2	-	-4	---	9	4	0
Normtabelle	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	5	5	5	5

Tabelle 9: Daten des Salzburger Lese-Screenings aus der 1. und 2. Erhebung der Kontrollgruppe an der Max-Planck-Realschule.

20	21	22	23	24	25	26	27	Mittelwerte
88	88	146	142	108	89	70	139	97,3703704
104	95	97	126	---	98	88	105	97,56
16	8	-49	-16	---	9	18	-34	-0,2
6	6	6	6	6	5	6	5	

Die Schüler/-innen mit den Kennziffern 16 und 24 mussten aus der Auswertung herausgenommen werden, da sie bei der zweiten Erhebung nicht mehr an der Schule waren.

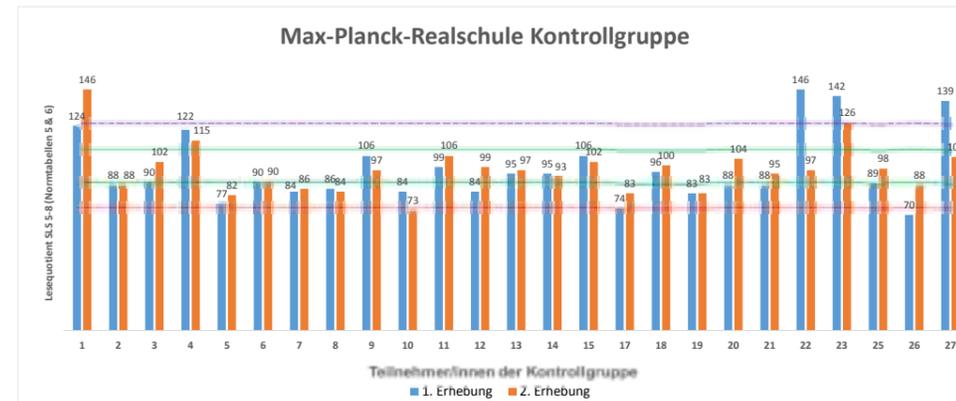


Diagramm 17: Ergebnisse aus der 1. und 2. Erhebung des SLS 5 - 8 mit markierten Normbereichen der Kontrollgruppe an der Max-Planck-Realschule.

Kein Schüler/keine Schülerin der Kontrollgruppe befand sich bei der ersten Erhebung unter dem für die 5. oder 6. Klasse geforderten Normbereich im SLS 5 - 8. Jedoch verschlechterten sich insgesamt 9 Schüler/-innen der Kontrollgruppe innerhalb eines Schuljahres, wobei der/die Schüler/-in mit der Kennziffer 22 sogar ganze 49 Punkte im LQ einbüßte, und ein/e Schüler/-in sogar durch seine/ihre Verschlechterung zum Ende des Schuljahres unter den unteren Normbereich fiel (unter 75 Punkte im LQ), während überwiegend nur die Schüler/-innen eine deutliche Verbesserung ihrer Lesefertigkeit zeigten, die auch schon bei der ersten Erhebung im mittleren oder oberen Normbereich gute Ergebnisse erzielten (Kennziffern 1, 11 und 18).

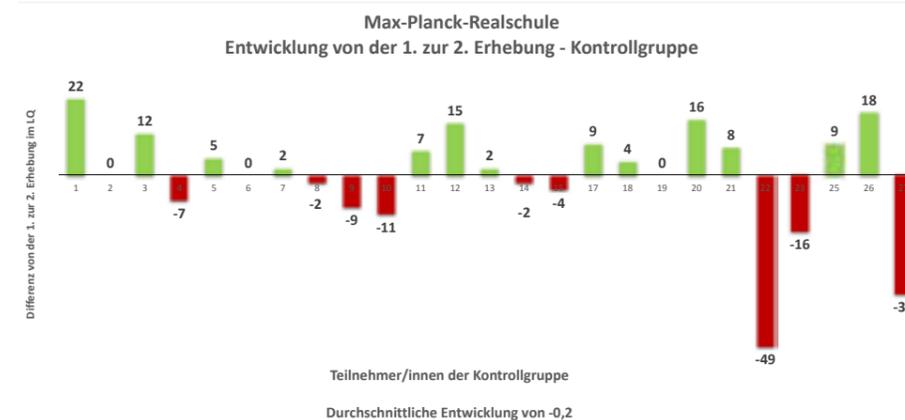


Diagramm 18: Entwicklung von der 1. und 2. Erhebung des SLS 5 - 8 der Kontrollgruppe an der Max-Planck-Realschule.

Insgesamt verschlechterte sich die Kontrollgruppe um durchschnittlich 0,2 Punkte in ihrer Lesefertigkeit im Laufe eines Schuljahres, während – wie oben bereits erwähnt – die Teilnehmer der „kicken & lesen Köln“-Gruppe ihren LQ durch die regelmäßige Teilnahme an dem Projekt um durchschnittlich 5,4 Punkte verbessern konnten.

8.1.3 Das Salzburger Lesescreening, Fragebögen

SLS 5-8

Seite 1

Name Klasse Datum

Während der Sommerferien ist schulfrei. ✓ x

Auf Kirschbäumen wachsen Kohlerbsen. ✓ x

Hunde und Katzen gehören zur Familie der Fische. ✓ x

Mit Turnschuhen kann man besser laufen als mit Gummistiefeln. ✓ x



Anzahl der ausformulierten Bearbeiteten Sätze
 Anzahl der falschen beantworteten Sätze
 Anzahl der richtig beantworteten Sätze
 Anzahl der nicht beantworteten Sätze

Verfahren: Normierte JL 2 Normierte JL bei Berechnung eines DAX-Wertes Lesegeschw.

MUSE 4 Bestellnummer: 03-125-03 © 2005-2010 by Verlag Hans Huber Hogrefe AG, Bern, Alle Rechte vorbehalten.

Seite 2

Eine Woche hat sieben Tage. ✓ x

Auf der Tafel schreibt man mit Kreide. ✓ x

Zuckerwatte ist klebrig und schmeckt süß. ✓ x

Ein Löwenzahn ist eine fleischfressende Pflanze. ✓ x

Eskimos leben in der australischen Wüste. ✓ x

Jemand, der Bücher schreibt, ist ein Sänger. ✓ x

Elefanten sind große, schwarze Tiere mit einem langen Rüssel. ✓ x

Von einer Uhr kann man ablesen, wie schwer man ist. ✓ x

Äpfel, Birnen und Kirschen wachsen auf Bäumen. ✓ x

In einem Supermarkt kann man viele verschiedene Dinge kaufen. ✓ x

Mit einer Fernbedienung kann man telefonieren. ✓ x

Markus ist ein bekannter Mädchennamen. ✓ x

Im Badezimmer findet man immer eine Straßenlaterne. ✓ x

Manche Leute haben Kontaktlinsen statt einer Brille. ✓ x

Herbalbeermarmelade wird aus Kartoffelstengeln gemacht. ✓ x

Zum Zähneputzen verwendet man am besten eine Zahnbürste. ✓ x

Bei einem Gewitter kann es blitzen, donnern und regnen. ✓ x

Im Mathematikunterricht arbeitet man viel mit Zahlen. ✓ x

Im Winter, wenn es schneit, fallen die Schneeflocken vom Himmel. ✓ x

Ein Berg, der Feuer und Lava speit, ist ein Ventilator. ✓ x

Ein Baumhaus befindet sich normalerweise im Keller eines Wohngebäudes. ✓ x

Am Ostersonntag suchen alle Kinder die versteckten Christbaumkugeln. ✓ x

Die Sommermonate heißen Juni, Juli, August und Sebastian. ✓ x

Die Mannschaft, die beim Fußballspielen die meisten Tore schießt, gewinnt das Spiel. ✓ x

Ein Stück Land, das von allen Seiten mit Wasser umgeben ist, nennt man Insel. ✓ x

Eine lange Geschichte, die meistens ein gutes Ende hat, ist ein Mückenstich. ✓ x

Jemand, der für andere Menschen gutes Essen kocht, ist ein Kuchermann. ✓ x

In den Schulferien fahren viele Familien mit ihren Kindern in den Urlaub. ✓ x

Ummit man Socken anziehen kann, muss man zuerst den Reißverschluss öffnen. ✓ x

In unseren heimischen Bächen und Flüssen leben besonders viele Krokodile und Krieger. ✓ ✗

Wenn man eine Kuh zu lange melkt, gibt sie Brombeersirup. ✓ ✗

Mit dem Rettungswagen transportiert man alle, lechrige Hosen. ✓ ✗

In den langen Winternächten sind die Sonnenstrahlen besonders stark. ✓ ✗

Einige Astronauten sind schon mit einer Rakete zum Mond geflogen. ✓ ✗

Krankenpfleger haben die Aufgabe die Patienten im Krankenhaus zu betreuen. ✓ ✗

Wenn zwei Autos mit hoher Geschwindigkeit zusammenkrachen, nennt man das Unkraut. ✓ ✗

Ein Baby ist ein kleines, hilfloses Kind, das von den Eltern versorgt werden muss. ✓ ✗

Bei einem Einsatz der Feuerwehr muss immer eine Kindergärtnerin anwesend sein. ✓ ✗

Mit einem Hausboot kann man schöne Spazierfahrten auf der Straße machen. ✓ ✗

Ein Mikroskop ist ein Gerät, mit dem man winzige Objekte sichtbar machen kann. ✓ ✗

Ein Sturmhelm ist eine Kopfbedeckung, die außen hart ist und den Kopf schützt. ✓ ✗

Am Ende eines Schuljahres verteilt der Bundespräsident an jeder Schule die Zeugnisse. ✓ ✗

Die Augen sind Sinnesorgane, mit denen wir Töne und Geräusche wahrnehmen können. ✓ ✗

Einen Ort, an dem große und kleine Flugzeuge starten und landen, nennt man Flughafen. ✓ ✗

Das Fahrrad ist ein umweltschoneres Fortbewegungsmittel, das kein Benzin benötigt. ✓ ✗

Damit man die Radfahrprüfung besteht, ist es unbedingt erforderlich, gut schwimmen zu können. ✓ ✗

Ein Lokal, in dem man zu moderater Musik tanzen kann, nennt man Diskothek. ✓ ✗

In einem Kino kann man mit vielen Menschen gemeinsam auf einer großen Leinwand Filme sehen. ✓ ✗

Bei Pilzsammeln muss man vorsichtig sein, weil es auch ungenießbare und giftige Pilze gibt. ✓ ✗

Ein Freund oder eine Freundin ist jemand, den du kennst, den du magst und dem du vertraust. ✓ ✗

Eine motorbetriebene Maschine, die Tragflächchen hat und fliegen kann, nennt man Kaffeemaschine. ✓ ✗

Regenwasser kann in der Regentonne gesammelt und zum Blümgießen im Garten verwendet werden. ✓ ✗

Krokodile sind Tiere mit einem langen Schwanz und mächtigen Kiefern voll spitzer Zähne. ✓ ✗

Wenn man bei einer Mathematikaufgabe Schwierigkeiten hat, fragt man am besten ein Kindergärtnerkind. ✓ ✗

Erwachsene, die am Abend von der Arbeit nach Hause kommen, sind müde, weil sie den ganzen Tag gespielt haben. ✓ ✗

Lawensuchhunde können mit ihrem hervorragenden Geruchssinn verschüttete Schätze finden. ✓ ✗

Auf der Autobahn sieht man vor allem Menschen, die mit Höchstgeschwindigkeit auf ihren Fahrrädern dahinjagen. ✓ ✗

Der Planet Merkur ist von der Erde nicht weit entfernt und ist besonders für Lehrer ein tolles Urlaubsziel. ✓ ✗

Wenn ich jemanden anrufen möchte und die Telefonnummer nicht kenne, sehe ich in der Tageszeitung nach. ✓ ✗

Ein Lehrer sollte viel Wissen haben, besonders wenn es um das Fliesenlegen im Badezimmer geht. ✓ ✗

In einem Abenteuerroman kann man nachschlagen, was bestimmte Wörter bedeuten. ✓ ✗

Um schmutzige Hände wieder sauber zu bekommen, wäscht man sie am besten mit Seife und trocknet sie anschließend mit einem Handtuch ab. ✓ ✗

Mit ihren langen Halsen und langen Beinen überragen die Schildkröten alle anderen Tiere der Erde. ✓ ✗

Ein Boot, das durch Muskelkraft bewegt wird, indem man die Ruder durch das Wasser zieht, nennt man Segelboot. ✓ ✗

Zugvögel fliegen im Herbst, bevor es kalt wird, in den warmen Süden und kommen im Frühjahr wieder zurück. ✓ ✗

Ein Gebäude, in dem interessante, ungewöhnliche und oft sehr alte Dinge ausgestellt sind, nennt man Sporthalle. ✓ ✗

Beim Atmen ziehen wir durch die Nase und den Mund Luft in unseren Körper und blasen sie durch die Ohren wieder aus. ✓ ✗

Etwas Weißes, Warmes, das man meistens im Winter aufsetzt, wenn es schneit und wenn ein kalter Wind weht, ist eine Plüze. ✓ ✗

Wenn eine Katze und eine Maus zusammentreffen, so kann man davon ausgehen, dass die Katze die Maus jagen wird und nicht umgekehrt. ✓ ✗

Weil nur wenige Schüler so wie du, in drei Minuten bis zu diesem Satz kommen, kannst du davon ausgehen, dass du ein sehr guter Leser bist. ✓ ✗

**Leitfaden für das teilstrukturierte Interview mit den Lehrern/innen
(nach der Beobachtung des Unterrichts)**

Forschungsfeld / Dimension	Interviewfragen
I Interview mit den Lehrern	
Einstieg	<ul style="list-style-type: none"> • Wie fühlten Sie sich in der eben gesehene Sitzung? • Womit waren Sie besonders zufrieden? • Womit waren Sie weniger zufrieden? • Haben Sie spezielle Probleme wahrgenommen? Wenn ja, welche?
Planung und –durchführung allgemein von Kicken und Lesen	<ul style="list-style-type: none"> • Wie sah die Planung für diese Sitzung aus? • Gab es in der Durchführung Abweichungen von der Planung? • Welche Aspekte Ihres Programms kamen in dieser Stunde besonders zum Tragen?
Spezifische Förderdimensionen	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Fertigkeiten im Bereich der Lesekompetenz sollten in dieser Sitzung besonders gefördert werden? • Unter welchen Aspekten haben Sie das Material für diese Sitzung ausgewählt? • Wie haben Sie in dieser Sitzung versucht, die Motivation und das Engagement der Schüler/innen für das Lesen zu steigern? • Versuchen Sie die grundsätzliche Einstellung Ihrer Schüler zum Lesen, das so genannte Leser-Selbstkonzept, zu beeinflussen? Wenn ja, wie?
Konzeption	<ul style="list-style-type: none"> • Führen Sie das Programm mit Abweichungen von dem ursprünglichen Konzept durch? Wenn ja, welche Abweichungen oder Weiterentwicklungen gibt es? • Warum haben Sie diese Variationen vorgenommen? • Gibt oder gab es Schwierigkeiten bei der Umsetzung der Konzeption (bezogen auf das Gesamtkonzept)? • Was würden Sie gerne an dem Programm ändern?
Einbettung ins Kollegium und in den Schulalltag	<ul style="list-style-type: none"> • Wie beurteilen Sie persönlich die allgemeine Leseförderung an Ihrer Schule? • Wie ist das Programm in den Schulalltag integriert? • Inwieweit ist die Schulleitung in das Programm involviert? Welche Rolle spielt sie? • Werden alle notwendige Maßnahmen zur Unterstützung des Projektes ergriffen (Schulleitung, Räumlichkeiten, Kollegium)?

**Leitfaden für das teilstrukturierte Interview mit den Schülern
(nach der Beobachtung des Unterrichts)**

Fragedimensionen	Mögliche Interviewfragen
A. Unterrichtspraxis	
Einstieg	<ul style="list-style-type: none"> • Wie hat dir die eben gesehene Sitzung gefallen? • Was hat dir besonders gut gefallen? • Was hat dir weniger gut gefallen? • Was hast du neu gelernt?
Projekt „Kicken und Lesen“	<ul style="list-style-type: none"> • Nimmst du freiwillig an „Kicken und Lesen“ teil? • Wenn freiwillig: Warum nimmst du teil? Was erhoffst du dir davon? • Weißt du, was du bei diesem Programm insgesamt lernen sollst? • Unterrichtet deine Lehrerin/dein Lehrer in diesem Programm anders als sonst im Unterricht? Inwiefern? • Findest du, dass du auf diese Weise dein Lesen verbessern kannst? – Wenn nicht, was sollte man dir stattdessen zeigen? • Macht dir „Kicken und Lesen“ Spaß? • Wie findest du „Kicken und Lesen“ insgesamt? • Was sollte geändert / verbessert werden? • Liest du jetzt häufiger? • Liest du jetzt andere Texte als früher? Wenn ja, welche? • Hast du das Gefühl, du kannst besser lesen als vorher? • Wofür, glaubst du, ist Lesen wichtig?
Fähigkeiten / Fertigkeiten, Strategien und Leseverhalten	<ul style="list-style-type: none"> • Wie leicht / schwer fällt dir das Lesen? (Ganz leicht – sehr mühsam) • Müsst ihr in eurer Klasse insgesamt sehr viel / wenig für den Unterricht lesen? • Kennst du Lesestrategien? – Welche? • Wie häufig sprecht ihr im Unterricht über Texte, die ihr gelesen habt? (Häufig / eher selten) • Wie häufig beteiligst du dich an diesen Gesprächen (sehr häufig / eher selten)? • Wie erhaltet ihr Gelegenheit, untereinander über Texte zu reden? • Welche Rückmeldungen erhältst du von deinen Lehrer/innen über deine Lernfortschritte?

8.2 Arbeitsmaterialien

Materialliste kicken & lesen Köln

Für die Jungen

- Bücherkiste mit ca. 60 – 70 Büchern
- Kicken & lesen Köln-Trikots
- Einen original FC-Ball mit den Autogrammen der Spieler pro Team
- Trainingstagebücher (pro Junge ein Exemplar)
- Kicken & lesen Köln-Tasche
- Flyer
- Plakate kicken & lesen Köln

• Aufkleber kicken & lesen Köln

• Lesezeichen kicken & lesen Köln

• Stressknautschbälle kicken & lesen (pro Junge drei Bälle)

• Elternbriefe

Für die Trainer

- Trainerhandbuch (pro Team ein Exemplar)
- Die didaktische Handreichung von Frank Maria Reifenberg und Andreas Barnieske: „Kicken&lesen: Denn Jungs lesen ander(es)!“ , Auer Verlag, Donauwörth 2015 (pro Team ein Exemplar)
- Andrea Bertschi-Kaufmann, u.a. „Lesen. Das Training“, Ernst Klett Verlag GmbH, Stuttgart 2010 (pro Team 1 Exemplar inklusive Lehrerkommentar)
- Ein kicken & lesen Köln-Stempel für die Auswertung der Trainingstagebücher
- Zwei Trainer-Trikots kicken & lesen Köln

Bücherkistenübersicht



Übersicht Bücherkisten 2014/15

Autor	Verlag	Titel	Erscheinungs-jahr
A. M. Leitzgen & L. Rienermann	Beltz & Gelberg	Erforsche deine Welt - Forschen lernen für Kinder	15. Februar 2013
Adam Blade	Loewe	Beast Quest: Ferno - Herr des Feuers	Januar 2008
Alan Dyer	oetinger	insider Wissen: Weltall	1. Oktober 2007
Alexander Zöllner	SCM	Fussball Leben - 18 Sportler über Glauben, Sieg und Niederlage	14. April 2014
Andreas Schlüter	Carlsen	Dracula und ich	Oktober 2011
Andreas Schlüter	dtv junior	Die UnderDocks: Verschwörung in der Hafencity	1. Oktober 2012
Andreas Schlüter	dtv junior	Level 4 - Die Stadt der Kinder	1. Oktober 2004
Andreas Schlüter	Fischer Schatzinsel	Fußball-Haie 01: Spieler gesucht!	3. März 2014
Andreas Schlüter und Irene Margil	Carlsen	Fussballprofi - Ein Talent wird entdeckt	1. April 2012
Antje Herden	TULIPAN VERLAG	Letzten Montag habe ich das Böse besiegt	15. Juli 2013
B. Zoschke	Ars Edition	Volltreffer für Lukas!	6. März 2012
Christian Loeffelbein	Coppenrath	Maxwell Fox: Das Grauen lauert in der Tiefe	Mai 2013
Christian Tielmann	Loewe	Daemonicus	1. Juni 2012
Christoph Bausenwein	Tessloff Wissen	Was ist Was Edition : Fußball	20. Februar 2012
Curd Ridet	Brockhaus	Brockhaus Literaturcomics:Jule Verne - Reise zum Mittelpunkt der Erde	März 2013
Darius Höltinge	Arena	Fußball, Fakten und Fun (Sonderedition in Fußball-Design)	Januar 2010
Darius Höltinge	Arena	Fußball, Fakten und Fun	Januar 2010
David Lambert	Dorling Kindersley	memo Wissen entdecken: Dinosaurier	16. September 2011
David Lubar	Baumhaus	Plötzlich Zombie: So ein Mist	16. März 2012
Dorling Kindersley Verlag	Dorling Kindersley	Star Wars: Han Solos Abenteuer und andere spannende Geschichten	27. August 2012
Dorling Kindersley Verlag	Dorling Kindersley	Star Wars: The Clone Wars - Abenteuer der Jedi: Spannende Geschichten	25. Januar 2013
Eric Stevens	Fischer Schatzinsel	Superman - Metallo erwacht (Band 4)	13. August 2012
Erin Hunter	Beltz & Gelberg	Survivor Dogs. Die verlassene Stadt: Band 1	10. März 2014
Fabian Lenk	Coppenrath	Samba Kicker: Aufruhr im Fußballstadion: (Bd. 1)	März 2014
Fabian Lenk	Ravensburger	Das Fussballspiel der 1000 Gefahren: 1000 Gefahren. Du entscheidest selbst!	1. Januar 2008
Florian Sailer	Kosmos	Checker Can - Das Checkerbuch	10. September 2012
Frank Littek	Arena	Das große Arena Fußballbuch	Januar 2010
Frank Maria Reifenberg	Ravensburger	60 Sekunden entscheiden über dein Leben, Band 1: Der Schrecken der Tiefsee	1. Juli 2014
Frank Thömmes	Corpress Sport	Kinder spielen Fußball: 100 kindgerechte Übungsspiele	31. März 2009
Glenn Dakin	Dorling Kindersley	Star Wars: The Clone Wars - Was macht ein Jedi-Ritter?	29. Juni 2013
Gonn Iggulden und Hal Iggulden	cbj	Das kleine dangerous book for boys - Was man können muss	25. August 2008
Graham L. Banes	Meyers	Leben! Minuten, Jahre, Jahrhunderte: Wie lange dauert ein Leben auf der Erde?	3. März 2013
Heiko Wolz	dtv junior	Allein unter Superhelden	1. März 2013
Hendrik Buchna	Kosmos	Die drei ??? Und das blaue Biest	7. August 2012
Janet Tashjan	Boje	Mein Leben als Superagent	7. April 2012
Jeff Kinney	Baumhaus	Gregs Tagebuch: Von Idioten umzingelt!	18. August 2008
Joachim Masannek	Baumhaus / dtv junior	Die wilden Fussball Kerle: Leon der Stalomdribbler	1. Oktober 2003
Joachim Masannek	Baumhaus	Komm, wenn du dich traust	29. August 2013
Ken Follett	Baumhaus	Das Geheimnis der Masken	19. August 2011
Liz Pichon	Schneider Buch	Tom Gates: Eins - a - Ausreden (und anderes cooles Zeug)	9. Februar 2012

Autor	Verlag	Titel	Erscheinungs-jahr
M. Dubois, K. Hilden, J. Price	National Geographic/Lonely Planet	Eine cool verrückte Weltreise - Für Eltern verboten	Februar 2012
Maja Nielsen	Gerstenberg	Abenteuer! Fußballhelden: Der Weg zur Weltmeisterschaft	28. Januar 2014
Marc Bourgne	Brockhaus	Brockhaus Literaturcomics:James Fenimore Cooper - Der letzte Mohikaner	10. September 2012
Marco Sonnleitner	Kosmos	Die drei ??? Fußballteufel	1. April 2012
Markus Grolnik	Boje	Herr Meier, Johnny und das wilde Hundeleben	15. Februar 2013
Martin Powell	Fischer Schatzinsel	Batmann - Der Nebel des Grauens (Band 1)	13. August 2012
Michael Teitelbaum	Fischer Schatzinsel	Justice League - Die Liga der Gerechten 01: Angriff aus dem All	20. Februar 2014
Milena Baisch	Beltz & Gelberg / Gulliver	Anton taucht ab	21. Januar 2014
P. Wilkinson	cbj	Titanic: Untergang eines Traums	21. November 2011
Rex Stone	Loewe	Das geheime Dinoversum - Die Flucht des Triceratops	15. Januar 2009
Rüdiger Bertram	oetinger	Die Jungs vom S.W.A.P. Operation Deep Water	15. Mai 2014
Sabine Zett	Arena	Die Fussball-Kracher: Ein Schuss, ein Tor!	Januar 2012
Sonja Kaiblinger	Loewe	Von allen guten Geistern verlassen (Scary Harry, Band 1)	8. Oktober 2013
Sue Behrent	panini books	Star Wars: The Clone Wars - Schlacht um Teth	15. November 2011
Thilo	Kosmos	4 durch die Zeit: Kampf der Dinosaurier	10. Juni 2012
Thilo	Ravensburger	Wir wollen ins Finale! 1: Wir wollen ins Finale! Noahs großer Traum	1. April 2014
Tijbbe Veldkamp & Kees de Boer	Sauerländer	Bert und Bart retten die Welt	25. Juli 2013
Tobias Bungter & Andre Köhrsen	moses.	Leo & Leo: Mann mit Hund	1. September 2012
Tobias Elsässer	Sauerländer	Linus und der Riss in der Zeit - Band 1	1. Februar 2012
Tom Angleberger	Baumhaus	Star Wars Wookie	12. Oktober 2012
Tom Bartels und Tina Schlosser	Gerstenberg	Fußball: Lesen - Staunen - Wissen.	23. Januar 2012
Tommy Greenwald	Baumhaus	Charlie Joe Jackson - Lesen verboten!	21. Juni 2013
Z. Fraillon	Kosmos	Monstrum House - Haus des Grauens (Bd. 1)	7. August 2012
Quiz und Witzebücher			
Andrea Köhrsen	moses.	Black Stories "White Stories"	18. Mai 2009
Antje Szillat	Coppenrath	Krasse Witze - Nix für Weicheier!	Juni 2012
Bettina Gutschalk	Arena	QuizDetektiv - Fußball	Januar 2014
Britta Kudla (Hrsg.)	Coppenrath	666 coole Fußballwitze zum Prusten & Johlen	Januar 2012
Eva Sixt	Dorling Kindersley	memo Wissen entdecken - Quiz: Dinosaurier	25. Januar 2013
Kartsen Khaschei	oetinger	Cooler Typ?! Das ultimative Testbuch für Jungs	Februar 2012
Philip Kiefer	ars Edition	Fußball-Witze	4. Juni 2013
Raphael Platzer (Redaktion)	Tessloff	Was ist Was: Wilde Tiere Quiz	13. September 2010
Susanne Schmidt-Wussow	Dorling Kindersley	memo Wissen entdecken - Quiz: Das alte Ägypten	25. Januar 2013

individuelle Buchzusätze			
Adam Gidwitz	Ars Editon und Bloomoon	Eine dunkle & grimmige Geschichte	6. September 2011
Alfred Bekker	Schneider Buch	Zwergenkinder - Die Zauberart der Zwerge	9. Februar 2012
Alfred Bekker	Schneider Buch	Zwergenkinder - Die Drachensinsel der Zwerge	9. Februar 2012
Alfred Bekker	Schneider Buch	Elbenkinder - Das Juwel der Elben	9. März 2009
Andreas Schlüter	dtv junior	Level 4.2 - Zurück in die Stadt der Kinder	1. Februar 2008
Andreas Schlüter	dtv junior	Jagd im Internet: Ein Computerkrimi aus der Level 4-Serie	1. September 2003
Anthony Read	Freies Geistesleben	Die Baker Street Boys. Ein Detektiv verschwindet.	Oktober 2013
Barbara Zoschke	Ars Editon und Bloomoon	Faule Tricks & ein Eilmeter	2004
Bernd Perplies, Christian Humberg	Schneider Buch	Drachengasse 13 - Das Geheimnis der Xix	9. Februar 2012
Bernd Perplies, Christian Humberg	Schneider Buch	Drachengasse 13 - Der dämonische Spiegel	9. August 2012
Bertram und Schulmeyer	Oetinger	Coolman und ich	Oktober 2010
Bertram und Schulmeyer	Oetinger	Coolman und ich - Ganz großes Kino	Mai 2011
Bertram und Schulmeyer	Oetinger	Coolman und ich - Voll auf die Zwölf	September 2012
Caroline Lawrence	Ars Editon und Bloomoon	Flucht vor den Desperados	5. März 2013
Cornelia Funke	Loewe	Gespensterjäger auf eisiger Spur	15. Juni 2009
Cornelia Funke	Loewe	Gespensterjäger in großer Gefahr	15. Juni 2009
David Demant	Arena	Eine Null im Alltag?Die erstaunliche Welt der Mathematik	Juli 2011
David Lewman	Schneider Buch	Club CSI - Auf falscher Fährte	10. Januar 2013
Eva Ibbotson	dtv junior	Das Geheimnis von Bahnsteig 13	1. Oktober 2002
Glenn Murphy	Arena	Das Panik-Buch - Warum wir im Dunkeln Angst haben und Spinnen gruselig sind: Das Wissenschaftsmuseum	Juli 2011
Hans-Jürgen Feldhaus	dtv junior	Echt abgefahren!: Ein Comic-Roman	1. Juli 2012
Ingo Arndt, Bärbel Oftring	Sauerländer	Tatort Natur	15. Februar 2011
Ingo Loa	Arena	Allgemeinbildung Naturwissenschaften	Oktober 2011
Jakob M. Leonhardt	Arena	Knapp vorbei ist auch daneben: Ein genialer Chaot packt aus	Juni 2012
Jens Schumacher	Schneider Buch	Die Welt der 1000 Abenteuer - Dschungel der Ungeheuer	12. Juli 2012
Jens Schumacher	Schneider Buch	Die Welt der 1000 Abenteuer - Die Kerker des Schreckens	9. Februar 2012
Jens Schumacher	Schneider Buch	Die Welt der 1000 Abenteuer - Das große Duell	10. Januar 2013
Jürgen Teichmann, Thilo Krapp	Arena	Mit Einstein im Fahrstuhl	Januar 2011
Kate Klise	Gerstenberg	Gespenster gibt es doch!	11. April 2011
Liz Pichon	Schneider Buch	Tom Gates - Wo ich bin ist Chaos	7. Juli 2011
Pete Johnson	Ars Editon und Bloomoon	Wie man die Ratschläge seiner Eltern ignoriert	3. August 2012
Pete Johnson	Ars Editon und Bloomoon	Wie man die Welt rettet: ... obwohl man Hausarrest hat	10. Januar 2013
Simon Scarrow	Ars Editon und Bloomoon	Marcus Gladiator - Straßenkämpfer	3. Juli 2012
Sutcliff	Freies Geistesleben	Beowulf der Drachentöter	Februar 2012
Thomas C. Brezina	Schneider Buch	Ein Fall für dich und das Tigerteam -Die Feuer speiende Maske	8. März 2012
Thomas C. Brezina	Schneider Buch	Ein Fall für dich und das Tigerteam -Die Festung der Haie	8. März 2012
Thomas C. Brezina	Schneider Buch	Ein Fall für dich und das Tigerteam - Sammelband 5	14. Juli 2005
Tom Angleberger	Baumhaus	Yoda ich bin! Alles ich weiß!	18. Februar 2011
Tom Becker	Fischer Schatzinsel	Darkside - Die Schattenwelt	1. Mai 2010
Ursel Scheffler	Schneider Buch	Kommissar Kugelblitz - Der Fall Kiwi	Januar 2000
Ursel Scheffler	Schneider Buch	Kommissar Kugelblitz - in Sydney	8. September 2011
Ursel Scheffler	Schneider Buch	Kommissar Kugelblitz - Alarm in Windhuk	8. März 2012
Ursel Scheffler	Schneider Buch	Kommissar Kugelblitz - in London	6. September 2010
Ursel Scheffler	Schneider Buch	Kommissar Kugelblitz - Meisterdetektiv im Einsatz	12. Januar 2009
Ursel Scheffler	Schneider Buch	Kommissar Kugelblitz - Auf Spurensuche mit Kugelblitz	2007
Ursel Scheffler	Schneider Buch	Kommissar Kugelblitz - Der Fall Sphinx	8. März 2012
Ursel Scheffler	Schneider Buch	Kommissar Kugelblitz - Dr. Fong	8. März 2012
Ursel Scheffler	Schneider Buch	Kommissar Kugelblitz - Ferienspaß mit Kugelblitz	14. Januar 2011
	LingenKIDS	Detektivbüro XY - Das geheimnisvolle Manuskript	2011

Ursula Schröter (Projektleitung/SK Stiftung Kultur)

Ursula Schröter hat Germanistik, Theaterwissenschaft und Romanistik an der Universität zu Köln studiert und eine berufsbegleitende Ausbildung zur Theaterpädagogin absolviert. Seit 1990 leitet sie das Referat Literatur- und Leseförderung der SK Stiftung Kultur der Sparkasse KölnBonn mit dem Schwerpunkt Kinder- und Jugendliteratur. Zentrale Projekte sind kicken & lesen Köln, die Internationalen Kinder- und Jugendbuchwochen (seit 1996), die jährlich ein anderes Gastland in den Fokus stellen und die Kölner Schreibschule für Jugendliche unter der künstlerischen Leitung des Autors und Filmemachers Dieter Bongartz. Seit 2010 ist sie innerhalb des Kooperationsprojektes LESEMENTOR Köln u. a. für die Beratung und Koordination der Kölner Schulen verantwortlich.

Die 1975 gegründete SK Stiftung Kultur der Sparkasse KölnBonn ist eine rechtsfähige Stiftung des privaten Rechts. Als operativ tätige Stiftung engagiert sie sich im Stadtgebiet Köln in den Bereichen Kultur und Bildung. Beide Aufgabenfelder sind seit der Gründung fest in der Stiftungssatzung verankert. Die starke Vernetzung und Kooperation im lokalen und kulturellen Bereich sowie das große Fachwissen und Engagement der Stiftungsmitarbeiter/-innen sind Grundpfeiler für ihre erfolgreiche Arbeit getreu ihrer Maxime „Fördern, Bewahren und Anstiften“.

Frank Maria Reifenberg (Initiator und künstlerischer Leiter)

Frank Maria Reifenberg ist ausgebildeter Buchhändler, arbeitete in der Öffentlichkeitsarbeit, u. a. für die BZgA Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung in Kampagnen zu Aids, Sexualaufklärung, Suchtprävention. Er schreibt seit 1999 Drehbücher sowie Romane für Verlage wie Thienemann, Ravensburger oder Rowohlt. Er bietet spezielle Workshops nur für Jungen, Vorträge und Seminare zum Thema Jungenleseförderung für Eltern, Erzieher, Bibliothekare und andere Multiplikatoren. Sein Schwerpunkt ist dabei die Leseanimation und Lesemotivation. Seit 2013 ist er Lehrbeauftragter der Universität zu Köln für die Leseanimation für Jungen. (Weitere Informationen: www.frank-reifenberg.de, www.lesefoerderung-fuer-jungen.de)

Kolja Schultz (Projektassistent)

Kolja Schultz hat sich nach dem Abitur und v. a. während des Studiums an der Deutschen Sporthochschule in Köln auf soziale Projekte im Sport spezialisiert. Er hat bisher Projekte in Deutschland, Tibet und Kambodscha unterstützt bzw. selbst organisiert. Seit April 2013 arbeitet er im Referat Literatur- und Leseförderung der SK Stiftung Kultur der Sparkasse KölnBonn und ist u. a. für die Projekte Internationale Kinder- und Jugendbuchwochen in Köln und kicken & lesen Köln mit verantwortlich.

Prof. Dr. Christine Garbe

Studium der Germanistik, Geschichte, Sozial- und Erziehungswissenschaften (Höheres Lehramt) an der Universität Hannover; Ausbildung als Studienreferendarin für das Höhere Lehramt (Sek I / Sek II) mit den Fächern Deutsch, Geschichte und Politische Weltkunde an der Carl-von-Ossiety-Gesamtschule in Berlin-Kreuzberg; erstes und zweites Staatsexamen für das Höhere Lehramt.

Promotion zur Dr. phil. an der Freien Universität Berlin, Fachbereich Germanistik (1994 ausgezeichnet mit dem Nachwuchspreis der Dr. Margrit Egnér-Stiftung Zürich). Wissenschaftliche Mitarbeiterin von Prof. Dr. Hartmut Eggert am FB Germanistik der FU Berlin.

Von 1996 bis 2010 Professorin für Deutsche Literatur und ihre Didaktik an der Universität Lüneburg, seit Oktober 2010 Lehrstuhl für Literaturwissenschaft und –didaktik (Schwerpunkt Lese- und Mediensozialisation) an der Universität zu Köln (Nachfolge von Prof. Bettina Hurrelmann).

Ipek Sirena Krutsch und Kim Löchel

Ipek Sirena Krutsch und Kim Löchel, wissenschaftliche Hilfskräfte am Lehrstuhl von Prof. Dr. Garbe, waren im Projektjahr 2013/2014 mit der Evaluation des Projektes Kicken&Lesen beauftragt. Im Projektverlauf standen sie in engem Kontakt mit den schulischen und außerschulischen Partnern und waren mit der Organisation, Vorbereitung und Durchführung von Interviews, Testungen und teilnehmenden Beobachtungen im Rahmen der Evaluation betraut.

Andreas Barnieske

Lehramtsstudium der Sonderpädagogik mit den Studienfächern Deutsch, Praktische Philosophie und Erziehungswissenschaften an der Universität zu Köln. Anschließend Tätigkeit als wissenschaftliche Hilfskraft am Lehrstuhl für Deutsche Literatur und ihre Didaktik (Prof. Dr. Garbe). Der diplomierter Montessori Pädagoge ist seit vielen Jahren im Bereich Leseförderung aktiv und seit Mai 2014 als Lehrer an der Gemeinschaftsschule Wichernschule in Düsseldorf tätig.

Andreas Barnieske hat das Projekt kicken & lesen Köln in dem Bereich Lautlese-Verfahren (Tandem-Lesen) beraten und im Rahmen des Einstiegsseminars für die betreuenden Lehrer/-innen einen entsprechenden Workshop geleitet

Bianca Röber-Suchetzki

Ausbildung zur Literaturpädagogin an der Akademie Remscheid, leitet seit 2007 die Schulbibliothek der CJD Jugenddorf Christophorusschule Königswinter. Bianca Röber-Suchetzki begleitet Literaturprojekte, plant kreative Ausstellungen für die Schüler und führt Workshops zu kreativen Methoden der Leseförderung durch. Im Rahmen des Projektes kicken & lesen Köln hat sie den halbtägigen vorbereitenden Workshop zum Book Slam® für die betreuenden Lehrer/-innen durchgeführt.

8.5 Literatur- und Quellenverzeichnis

- Artelt, Cordula; Naumann, Johannes; Schneider, Wolfgang (2010): Lesemotivation und Lernstrategien. In: Klieme, Eckhard u.a. (Hrsg.): PISA 2009. Bilanz nach einem Jahrzehnt. Münster: Waxmann, S. 73-112.
 - Auer, Michaela; Gruber, Gabriele; Mayringer, Heinz & Wimmer, Heinz (2005): Salzburger Lese-Screening für die Klassenstufen 5–8 (SLS 5-8). Bern: Huber.
 - Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hrsg.) (2007): Lesekompetenz – Leseleistung – Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien. Seelze-Velber: Kallmeyer in Verbindung mit Klett.
 - Bertschi-Kaufmann, Andrea; Kruse, Gerd; Hagendorf, Eta; Rank, Katharina; Riss, Maria; Sommer, Thomas (2007): Lesen. Das Training. Stufe I. Lesefertigkeiten – Lesegeläufigkeit – Lesestrategien. Seelze-Velber: Friedrich.
 - Bortz, Jürgen; Döring, Nicola (2006): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaften. 4., überarbeitete Auflage. Heidelberg: Springer.
 - Bos, Wilfried; Lankes, Eva-Maria; Prenzel, Manfred; Schwippert, Knut; Valtin, Renate; Walther, Gerd (2003): Erste Ergebnisse aus IGLU. Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. Münster: Waxmann.
 - Bos, Wilfried; Tarelli, Irmela; Bremerich-Vos, Albert; Schwippert, Knut (Hrsg.) (2012): IGLU 2011 – Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich. Münster: Waxmann.
 - Ennemoser, Marco (2006): Evaluations- und Implementationsforschung. In: Groeben; Hurrelmann, 2006, S. 513-528.
 - Friebertshäuser, Barbara; Langer, Antje; Prengel, Annedore (Hrsg.) (2010): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim und München: Juventa.
 - Garbe, Christine (2003): Mädchen lesen ander(e)s. Für eine geschlechterdifferenzierende Leseförderung. In: JuLit. Informationen des Arbeitskreises für Jugendliteratur, H. 2/2003, S. 14-29.
 - Garbe, Christine; Holle, Karl; von Salisch, Maria (2006): Entwicklung und Curriculum: Grundlagen einer Sequenzierung von Lehr-/ Lernzielen im Bereich des (literarischen) Lesens. In: Groeben; Hurrelmann, 2006, S. 115-155.
 - Garbe, Christine; Philipp, Maik (2007): Lesen und Geschlecht. Empirisch beobachtbare Achsen der Differenz. In: Bertschi-Kaufmann, 2007, S. 66-83 [im Ergänzungssteil auf CD-ROM].
 - Garbe, Christine (2007): Lesen – Sozialisation – Geschlecht. Geschlechter-differenzierende Leseforschung und -förderung. In: Bertschi-Kaufmann, 2007, S. 66-82.
 - Garbe, Christine (2008): Echte Kerle lesen nicht!? Was eine erfolgreiche Leseförderung für Jungen beachten muss. In: Matzner, Michael; Tischner, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch Jungen – Pädagogik. Weinheim: Beltz, S. 101-124.
 - Garbe, Christine (2009): Lesekompetenz. In: Garbe, Christine/ Holle, Karl/ Jesch, Tatjana: Texte lesen. Lesekompetenz – Textverstehen – Lesedidaktik – Lesesozialisation. Paderborn: Schöningh (UTB), S.13-39.
 - Garbe, Christine (2010): Wie werden Kinder zu engagierten und kompetenten Lesern? In: Schulz, Gudrun (Hrsg.): Lesen lernen in der Grundschule. Berlin: Cornelsen, S. 9-23.
 - Garbe, Christine; Groß, Martin; Holle, Karl; Weinhold, Swantje (2010): Blick über den Zaun: Leseförderung in Europa. Ergebnisse und Einsichten aus dem EU-Projekt ADORE. In: Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus / Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hrsg.): ProLesen. Auf dem Weg zur Leseschule. Leseförderung in den gesellschafts-wissenschaftlichen Fächern. Aufsätze und Materialien aus dem KMK-Projekt „ProLesen“. Donauwörth: Auer Verlag, S. 142-156. [online unter: <http://www leseforum.bayern.de/download.asp?DownloadFileID=5885705992b5e564d5efab174002834a>].
 - Groeben, Norbert; Hurrelmann, Bettina (Hrsg.) (2006): Empirische Unterrichtsforschung in der Literatur- und Lesedidaktik – Ein Weiterbildungsprogramm. Weinheim und München: Juventa.
 - Hurrelmann, Bettina; Groeben, Norbert (Hrsg.) (2004): Geschlecht und Lesen/ Mediennutzung. SPIEL [= Siegerner Periodicum zur Internationalen Empirischen Literaturwissenschaft] 23.Jg., Heft 1.
 - Jentgens, Stephanie (2003): Book Slam ®. In: gruppe & spiel, Heft 2 + 3/2003, S. 10 ff.
 - Kinney, Jeff (2008): Gregs Tagebuch – Von Idioten umzingelt!. Übers. von Collin Mc Mahon. Bastei Lübbe: Köln.
 - Klieme, Eckhard; Artelt, Cordula; Hartig, Johannes; Jude, Nina; Köller, Olaf; Prenzel, Manfred; Schneider, Wolfgang; Stanat, Petra (Hrsg.) (2010): PISA 2009. Bilanz nach einem Jahrzehnt. Münster: Waxmann.
 - König, Eckard; Beutler, Annette (2010): Konzepte und Arbeitsschritte im qualitativen Forschungsprozess. In: Friebertshäuser, 2010, S. 173-183.
 - Lange, Reinhardt (2012): Die Lese- und Lernolympiade. Aktive Leseerziehung mit dem Lesepass nach Richard Bamberger. 2. Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
 - Mayring, Philipp (1996): Einführung in die qualitative Sozialforschung. 3., überarbeitete Auflage. Weinheim: Beltz.
 - Mayring, Philipp; Brunner, Eva (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Friebertshäuser, 2010, S.323-335.
 - Meuser, Michael; Nagel, Ulrike (2010): Experteninterviews – wissenssoziologische Voraussetzungen und methodische Durchführung. In: Friebertshäuser, 2010, S.457-473.
 - Möller, Jens; Schiefele, Ulrich (2004): Motivationale Grundlagen der Lesekompetenz. In: Schiefele, Ulrich; Artelt, u.a. (Hrsg.): Struktur, Entwicklung und Förderung von Lesekompetenz. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 101-124.
 - Noak, Niklas (2014): Fußballspielend besser lesen? Eine formative Evaluation des Leseförderprojekts „kicken & lesen Köln“. Unveröffentlichte Schriftliche Hausarbeit des Ersten Staatsexamens im Bereich Lehramt Grundschule an der Universität zu Köln.
 - „PISA 2000“: Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.) (2001): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske + Budrich.
 - Reifenberg, Frank Maria; Barnieske, Andreas (2015): „kicken & lesen: Denn Jungs lesen ander(e)s!“. Donauwörth: Auer Verlag.
 - Rosebrock, Cornelia/ Nix, Daniel (2014): Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. 7., unveränderte Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
 - Sattler, Stephan (2007): Rituale im Grundschulunterricht. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
 - Schmidt, Christiane (2010): Auswertungstechniken für Leitfadenterviews. In: Friebertshäuser, 2010, S. 473-487.
 - Schneider, Hansjakob/ Bertschi-Kaufmann, Andrea (2006): Lese- und Schreibkompetenzen fördern. In: Didaktik Deutsch, Halbjahresschrift für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur. Mitteilungsorgan des Symposiums Deutschdidaktik e. V., Schneider Verlag, Baltmannsweiler: Schneider, 12. Jg., S. 30-51.
- Internetquellen:**
- „15 Jahre JIM“: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2013): 15 Jahre JIM Studie: <http://www.mpfs.de/index.php?id=584&L=0> (abgerufen: 30.07.2015).
 - Baden-Württemberg-Stiftung (2012): kicken & lesen:
 - www.kickenundlesen.de/flash-buch/kicken-und-lesen-flash-buch.html#/ (abgerufen: 30.07.2015).
 - Barnieske, Andreas: „Leseflüssigkeit durch Lautleseverfahren fördern. Workshop für Lehrkräfte auf dem Fachtag zur Leseförderung, organisiert durch das Landesinstitut für Schule (LIS) Bremen.“ Vortrag vom 27.09.2012.: http://www.lis.bremen.de/sixcms/media.php/13/Lesefluessigkeit_f%F6rdern_Barnieske.pdf (abgerufen: 30.07.2015).
 - Bloem, Simone (2012): DEUTSCHLAND – Ländernotiz – Ergebnisse aus PISA 2012: www.oecd.org/berlin/pisa-2012-deutschland.htm (abgerufen: 30.07.2015).
 - Bos, Wilfried; Tarelli, Irmela; Bremerich-Vos, Albert; Schwippe, Knut (Hrsg.) (2012): IGLU 2012: www.waxmann.com/fileadmin/media/zusatztexte/2828Volltext.pdf (abgerufen: 30.07.2015).
 - „DeGEval 2014“: Deutsche Gesellschaft für Evaluation e.V.: Standards für Evaluation: www.degeval.de/?id=135 (abgerufen: 30.07.2015).
 - Garbe, Christine (2012): Ist Lesen eine weibliche Kulturpraxis (geworden)? Aspekte genderspezifischer Lesepraxis und Lesesozialisation. Interdisziplinäre Tagung: Lesekultur(en) im Umbruch. Erlangen 21. – 23. Juni 2012:

- http://www.boysandbooks.de/fileadmin/templates/images/PDF/Lesekulturen_im_Umbruch_Gendervortrag_Garbe_22-06-2012_Endfassung.pdf (abgerufen: 30.07.2015).
 - Internet-Plattform boys & books. Empfehlung zur Leseförderung von Jungen: www.boysandbooks.de (abgerufen: 30.07.2015).
 - „JIM 2013“: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2013): JIM-Studie 2013: www.mpfs.de/?id=613 (abgerufen: 30.07.2015).
 - „KIM 2012“: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2012): KIM-Studie 2012: www.mpfs.de/index.php?id=557 (abgerufen: 30.07.2015).
 - Kathrina-Henoth-Gesamtschule
 - <http://www.igs-kathi.de> (aufgerufen 31.07.2015)
 - Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM): http://www.lisum.berlin-brandenburg.de/sixcms/detail.php?template=lisumbb_start_d (29.07.2015)
 - Pädagogische Hochschule Weingarten, Leseförderung durch Vorlesen
 - <http://www.lesefoerderung-durch-vorlesen.de/>
 - Philipp, Maik (2011): Lesen und Geschlecht 2.0. Fünf empirisch beobachtbare Achsen der Differenz erneut betrachtet. http://www.leseforum.ch/myUploadData/files/2011_1_Philipp.pdf (abgerufen: 30.07.2015).
 - Potnar, Christine (2012): kicken & lesen – Projektpräsentation: www.kickenundlesen.de/media/pdf/kicken_lesen_Praesentation-2012.pdf (abgerufen: 30.07.2015).
 - Reifenberg, Frank Maria (2012): kicken & lesen Köln. Leseförderung für Kölner Jungen. <http://www.kickenundlesenkoeln.de/index.php/download.html> (aufgerufen am 30.07.2015).
 - Schmitz, Sigrid (o.J.): Publikationen: <http://www.sigrid-schmitz.de/publikationen/index.htm> (aufgerufen am 30.07.2015).
 - SK Stiftung Kultur (2013): kicken & lesen Köln: <http://www.kickenundlesenkoeln.de/index.php/konzept.html> (aufgerufen am 30.07.2015).
 - Universität zu Köln, Zentrum für LehrerInnenbildung (ZfL)
 - <http://zfl.uni-koeln.de/berufs-feldpraktikum.html>
 - Weber, Andreas (2014): kicken & lesen Baden-Württemberg: <http://www.bwstiftung.de/bildung/programme/jugend-und-berufliche-bildung/kicken-lesen/#page-header> (aufgerufen am 30.07.2015).
 - Wienholz, Margrit (2005): Pilotprojekt kicken & lesen: www.kickenundlesen.de/media/pdf/dokumentation.pdf (aufgerufen am 30.07.2015).
- ¹ vgl. Klieme et al. 2010, S. 75 f.
- ² ebd., S. 76
- ³ ebd., S. 86
- ⁴ vgl. Garbe 2007, S. 66 ff., Philipp & Garbe 2007
- ⁵ vgl. <http://www.sigrid-schmitz.de/publikationen/index.htm>
- ⁶ vgl. Garbe 2007, Philipp & Garbe 2007, Garbe 2008
- ⁷ Garbe 2003 und Garbe 2008
- ⁸ vgl. Wienholz 2005, S. 3
- ⁹ vgl. ebd. S. 10 ff.
- ¹⁰ vgl. ebd. S. 13
- ¹¹ vgl. Wienholz 2005
- ¹² vgl. Baden-Württemberg Stiftung 2012, S. 7
- ¹³ vgl. ebd. sowie Weber 2014
- ¹⁴ vgl. Potnar 2012, S. 7
- ¹⁵ vgl. ebd., S. 8 f.
- ¹⁶ vgl. Weber 2014
- ¹⁷ vgl. Potnar 2012, S. 5
- ¹⁸ ebd. S. 9
- ¹⁹ vgl. Reifenberg 2012, S. 10 und 15
- ²⁰ vgl. Philipp/Garbe 2007; Garbe 2008; Garbe/Holle/Jesch 2009, Garbe 2012
- ²¹ siehe Kapitel 3.3. dieser Publikation
- ²² siehe Kapitel 3.5 dieser Publikation
- ²³ vgl. Rosebrock/Nix 2012, Kapitel „Lautlese-Verfahren“
- ²⁴ vgl. Rosebrock/Nix 2012
- ²⁵ Andrea Bertschi-Kaufmann u. a. 2007
- ²⁶ siehe Kapitel 3.3 dieser Publikation
- ²⁷ Reifenberg 2012, S. 9
- ²⁸ vgl. ebd.
- ²⁹ vgl. Möller & Schiefele 2004 und Garbe 2010
- ³⁰ siehe Anhang 8.2 dieser Publikation
- ³¹ vgl. den Beitrag zum Trainingstagebuch und Lesepass in Kapitel 3.3 dieser Publikation
- ³² vgl. Beitrag zum Book Slam® in Kapitel 3.3 dieser Publikation
- ³³ vgl. Beitrag in Kapitel 3.2 dieser Publikation
- ³⁴ siehe Anhang 8.2 dieser Publikation
- ³⁵ Siehe Anhang 8.3 dieser Publikation
- ³⁶ Frank Maria Reifenberg, Andreas Barnieske „kicken & lesen: Denn Jungs lesen ander(es)!“ , S. 10/11
- ³⁷ Bertschi-Kaufmann u. a.
- ³⁸ nach Prof. Dr. Jürgen Belgrad, Päd. Hochschule Weingarten, ausführliche Informationen zum Forschungsprojekt „Leseförderung durch Vorlesen“ siehe Website Pädagogische Hochschule Weingarten.
- ³⁹ siehe Anhang 8.2 dieser Publikation
- ⁴⁰ Stefanie Jentgens in: gruppe & spiel S. 10 ff
- ⁴¹ Rossi & Freeman 1993, zit. nach Bortz/Döring 2006, S. 96
- ⁴² „Fußballspielend besser lesen? Eine formative Evaluation des Leseförderprojekts „kicken & lesen Köln“, vorgelegt von Niklas Noack, November 2014
- ⁴³ Ich danke Niklas Noack herzlich für die Erlaubnis, diese Daten und die daraus gewonnenen Erkenntnisse verwenden zu dürfen
- ⁴⁴ Das SLS ist ein standardisiertes Erhebungsinstrument. Aus Gründen der flüssigen Lesbarkeit dieses Berichts haben wir eine grundlegende Beschreibung des SLS und seines Einsatzes in den Anhang unter 8.1.1 dieser Publikation gelegt.
- ⁴⁵ In zwei Schulen war es aufgrund schulinterner Gegebenheiten nicht möglich eine Kontrollgruppe zu bilden, da alle Jungen des Jahrgangs an kicken & lesen Köln teilnahmen und eine rein weibliche Kontrollgruppe nicht sinnvoll erschien.

- ⁴⁶ siehe Anhang 8.1.3 dieser Publikation
- ⁴⁷ beide Leitfäden finden sich ebenfalls im Anhang unter Punkt 8.1.3 dieser Publikation
- ⁴⁸ siehe Anhang 8.1.3 dieser Publikation
- ⁴⁹ Von den ursprünglich geplanten zwölf Monaten Beschäftigung einer Wissenschaftlichen Hilfskraft mit 19 Std./Woche konnten aufgrund begrenzter finanzieller Mittel nur sieben Monate realisiert werden. Die Projektmitarbeiterinnen waren darum nur von Januar bis Juli 2014 beschäftigt und haben die Datenerhebungen in 2013 im Vorgriff auf die späteren Arbeitsverträge durchgeführt.
- ⁵⁰ vgl. Website SK Stiftung Kultur 2013
- ⁵¹ vgl. ebd.
- ⁵² vgl. Website Katharina-Henoth-Gesamtschule
- ⁵³ Die detaillierten Daten zum SLS 5 - 8 für alle beteiligten Schulen finden sich im Beitrag von Krutsch im Anhang unter 8.1.2 dieser Publikation.
- ⁵⁴ Auer, M., Gruber, G., Mayringer, H. & Wimmer, H. (2005): Salzburger Lese-Screening für die Klassenstufen 5-8 (SLS 5 - 8). S. 6.
- ⁵⁵ siehe den Beitrag Optimierung der Materialien in Kapitel 7.4 dieser Publikation
- ⁵⁶ z.B. Website des LISUM, Reinhardt Lange
- ⁵⁷ vgl. Rosebrock & Nix 2012, Garbe et al. 2009
- ⁵⁸ vgl. den Beitrag zu Antolin in Kapitel 7.5 in dieser Publikation
- ⁵⁹ siehe Kapitel 4.2 dieser Publikation
- ⁶⁰ als Download unter www.kickenundlesenkoeln.de verfügbar
- ⁶¹ vgl. Website Universität zu Köln, Zentrum für LehrerInnenbildung
- ⁶² Reifenberg, Barnieske 2015
- ⁶³ Siehe website SK Stiftung Kultur
- ⁶⁴ Auer, M., Gruber, G., Mayringer, H., Wimmer, H. (2005): Salzburger Lese-Screening für die Klassenstufen 5-8 (SLS 5 - 8), S. 6.
- ⁶⁵ Ebd.
- ⁶⁶ Auer, M., Gruber, G., Mayringer, H., Wimmer, H. (2005): Salzburger Lese-Screening für die Klassenstufen 5-8 (SLS 5 - 8), S. 11.
- ⁶⁷ Auer, M., Gruber, G., Mayringer, H., Wimmer, H. (2005): Salzburger Lese-Screening für die Klassenstufen 5-8 (SLS 5 - 8), S. 11.

