

## Das Berliner Eltern-Kind Leseprogramm

*Nele McElvany & Cordula Artelt*

Das Berliner Eltern-Kind Leseprogramm ist ein neu entwickeltes Programm zur systematischen Förderung der Lesekompetenz von Schülerinnen und Schülern im Grundschulalter im Kontext ihrer Familien. Basierend auf Erkenntnissen zur Lesekompetenzförderung, zur Lesesozialisation und zu familiären Einflussmöglichkeiten zielt das Programm über eine durch Fragen und Aufgaben strukturierte Eltern-Kind-Kommunikation zu einzelnen Texten darauf ab, dass Strategien und Prozesse des Textverstehens implizit erfasst und habitualisiert werden und damit langfristig auch Lesekompetenz gefördert wird.

Die Fähigkeit zu verstehendem Lesen ist nicht nur im schulischen Kontext wichtig, sie ist vielmehr eine wesentliche Voraussetzung für die Teilnahme am sozialen, politischen, kulturellen und wirtschaftlichen Leben unserer Gesellschaft. Umso dramatischer sind die Ergebnisse international vergleichender Studien wie PISA, die zeigen, dass es zum Teil erhebliche Defizite bei der Lesefähigkeit von Schülerinnen und Schülern in Deutschland gibt (u.a. *Baumert et al.*, 2001; *Bos et al.*, 2003). Obwohl die Familie als wichtigster außerschulischer Kontext für die Lesesozialisation von Kindern gilt (z.B. *Hurrelmann & Hammer*, 1994), beschränken sich bisherige pädagogisch-psychologische Interventionsansätze im Bereich der systematischen Lesekompetenzförderung vor allem auf Kleingruppen oder aber den Klassenkontext (z.B. *Gold et al.*, 2004a, 2004b; s.a. *Artelt et al.*, 2005; *Streblow*, 2004) und lassen das Förderpotenzial durch die Familie weitgehend unberücksichtigt.

Das Berliner Eltern-Kind Leseprogramm besteht aus insgesamt 43 Eltern-Kind-Sitzungen und ist bei drei Sitzungen pro Woche auf 14 bis 15 Wochen ausgelegt. Jede einzelne Sitzung ist mit etwa 30 Minuten veranschlagt. Elternteil und Kind können zu Beginn der Sitzung auswählen, ob sie einen längeren oder kürzeren Text bearbeiten wollen. Dabei handelt es sich um thematisch wie genrespezifisch sehr unterschiedliche Texte, die sich am Interessenhorizont von Viertklässlern orientieren. Nach dem Vorlesen des Textes durch das Kind oder das Elternteil wird als Erstes die Frage geklärt, ob das Kind Inhalte des Gelese-

nen oder einzelne Wörter nicht verstanden hat. Es folgen einfache oder komplexe Verständnissicherungsfragen und durchschnittlich vier weiterführende Fragen bzw. Aufgaben, durch die ein vertiefendes Gespräch über die Inhalte der gelesenen Texte angeregt und damit ein elaboriertes Verständnis der Textinhalte erarbeitet werden soll. Die abschließende Aufgabe stellt meistens eine mündliche Zusammenfassung des Textes dar, kann aber auch kreativer Natur sein (z.B. ein Bild zur Geschichte malen). Im Gegensatz zur typischen Hausaufgabenbetreuung sind Elternteil und Kind bei allen Teilen der Sitzung gleichberechtigte Partner, die alle Aufgaben abwechselnd oder gemeinsam durchführen und sich wechselseitig Feedback geben. Das Programm kombiniert damit Ansätze der impliziten Strategieförderung und des „guided oral reading“ und ergänzt die Rolle des elterlichen Vorbilds sowie Scaffolding-Elemente.

Die Implementierbarkeit und Effektivität des Programms wurde im Rahmen einer Evaluationsstudie überprüft (McElvany, 2005). An der Studie nahmen zwischen September 2003 und Januar 2004 insgesamt 509 Viertklässler aus 15 Berliner Grundschulen teil, wobei in dem quasi-experimentellen Prä-Post-Kontrollgruppendesign die nicht am Leseprogramm teilnehmenden Mitschülerinnen und Mitschüler (N=393) die Vergleichsgruppe darstellten.

Im Rahmen dieser Evaluationsstudie ließen sich Effekte der Programmteilnahme auf Voraussetzungen und Teilkompetenzen von Lesekompetenz nachweisen. So war die Wortschatzentwicklung für die Gruppe der Leseprogrammteilnehmer positiver. Für die Entwicklung der textbezogenen Metakognition ließ sich eine besondere Wirksamkeit des Programms für schwache Schülerinnen und Schüler zeigen. Keine direkte Förderwirkung ließ sich hingegen bei einem standardisierten Leseverständnistest und bei der Dekodierfähigkeit der Schülerinnen und Schüler nachweisen. Über die Förderung konkreter Kompetenzen hinaus deuten die Ergebnisse auch positive Effekte für die familiäre Lesekultur an. Hier sind weitere Untersuchungen zur Analyse der mittel- und langfristigen Effekte abzuwarten. Auch für die Entwicklung des Leseverständnisses wird derzeit überprüft, ob sich mittelfristige Effekte der Programmteilnahme nachweisen lassen, die z.B. durch eine Habitualisierung der individuellen Leseprozesse oder auch durch die allgemeine Förderung der Lesekultur in der Familie durch das Programm begründet sein können. Die Analysen zur Implementierbarkeit machen deutlich, dass die in der Programmkonzeption intendierten Strukturen und Prozesse gut in Familien umgesetzt werden können und aufgrund der Bewertung der Programmmaterialien durch die teilnehmenden Eltern und Kinder auf eine hohe Akzeptanz geschlossen werden kann. Allerdings zeigten sich deutliche Unterschiede zwischen den Teilnehmern und der Vergleichsgruppe dahingehend, dass die teilnehmenden Kinder verstärkt aus bildungsnahen Familien kamen und bereits zu Beginn relativ gute Leser waren. Dies macht die Notwendigkeit deutlich, zusätzliche Strategien zu entwickeln, um einer Selektivität der Teilnahme hinsichtlich leistungsbezogener Kinder- und sozialer Familienmerkmale entgegenzuwirken.

Mit dem Berliner Eltern-Kind Leseprogramm liegt nun ein systematisches Interventionsprogramm für Familien zur Förderung konkreter Kompetenzen und der familiären Lesekultur vor, das sich im Rahmen einer ersten Evaluationsstudie als eine Erfolg versprechende Richtung der Leseförderung erwiesen hat.

## Literatur

- Artelt, C., McElvany, N., Christmann, U., Richter, T., Groeben, N., Köster, J., Schneider, W., Stanat, P., Ostermeier, C., Schiefele, U., Valtin, R. & Ring, K. (2005). Förderung von Lesekompetenz: Eine Expertise. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) [[http://www.bmbf.de/pub/bildungsreform\\_band\\_siebzehn.pdf](http://www.bmbf.de/pub/bildungsreform_band_siebzehn.pdf)]
- Baumert, J., Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U., Schneider, W., Stanat, P., Tillmann, K.-J. & Weiß, M. (Hrsg.). (2001). PISA 2000: Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske + Budrich.
- Bos, W., Lankes, E.-M., Prenzel, M., Schwippert, K., Valtin, R. & Walther, G. (2003). Erste Ergebnisse aus IGLU: Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich: Zusammenfassung ausgewählter Ergebnisse. In W. Bos, E.-M. Lankes, M. Prenzel, K. Schwippert, G. Walther & R. Valtin (Hrsg.), Erste Ergebnisse aus IGLU: Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich (S. 1-38). Münster: Waxmann.
- Gold, A., Mokhlesgerami, J., Rühl, K., Schreblowski, S. & Souvignier, E. (2004a). Wir werden Textdetektive – Lehrmanual Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Gold, A., Mokhlesgerami, J., Rühl, K., Schreblowski, S. & Souvignier, E. (2004b). Wir werden Textdetektive - Arbeitsheft. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Hurrelmann, B. & Hammer, M. (1994). Lesesozialisation in der Familie. *Praxis Deutsch*, 123, 3-9.
- McElvany, N. (2005). Förderung von Lesekompetenz im Kontext der Familie. (Dissertation, Freie Universität Berlin).
- Strebblow, L. (2004). Zur Förderung der Lesekompetenz. In U. Schiefele, C. Artelt, W. Schneider & P. Stanat (Hrsg.), *Struktur, Entwicklung und Förderung von Lesekompetenz* (S. 275-306). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.