



Save the Children

ERFOLGREICH LESEFÖRDERUNG IM GANZTAG GESTALTEN

Ergebnisse und Beobachtungen aus dem Projekt
„LeseOasen – Leseförderung im Ganzttag“

ERFOLGREICH LESEFÖRDERUNG IM GANZTAG GESTALTEN

ERGEBNISSE UND BEOBACHTUNGEN AUS DEM PROJEKT
„LESEOASEN – LESEFÖRDERUNG IM GANZTAG“

IMPRESSUM

Berlin, September 2021

Save the Children Deutschland e. V.
Seesener Straße 10–13
10709 Berlin

Telefon: 030 – 27 59 59 79 0
E-Mail: info@savethechildren.de
www.savethechildren.de
www leseOasen.de
V. i. s. d. P.: Susanna Krüger

Das Projekt „LeseOasen – Leseförderung im Ganzttag“ wurde gefördert von der Postbank. Die Projektinhalte wurden in Zusammenarbeit mit der Goethe-Universität Frankfurt am Main erarbeitet. Das Projekt wurde durch die InterVal GmbH evaluiert.

Titelfoto: Kinder der OGS Funckepark in Hagen mit der mobilen LeseOase im Garten der Schule.

© **Caroline Seidel**

Layout: **HEILMEYERUNDSERNAU ■ GESTALTUNG**

Korrekturat: Edda Vorrath-Wiesenthal

Fotos: Caroline Seidel: Seiten 5, 6, 7, 10, 11, 17, 21, 29, 30, 31, 32, 33 (unten)

Christoph Schieder: Seiten 9, 22, 26, 27, 28, 33 (oben), 34

Illustrationen: Wyn Tiedmers



INTERVAL

INHALT

<i>Susanna Krüger</i> Vorwort von Save the Children	03
<hr/>	
<i>Tim Alexander</i> Vorwort der Postbank	04
<hr/>	
<i>Johannes Freund, Jessica Scharf</i> Räume zum Lesen – Räume für Kinderrechte	05
Vorstellung des Projekts, seiner Ziele und zentralen Inhalte	
<hr/>	
<i>Nikola Ornig, Anne Valtin, Isabelle Suchowitz, Anna Alles</i> „Hier können wir schön lesen und es uns gemütlich machen.“	11
Evaluation des Projekts im Projektjahr 2019/20	
<hr/>	
<i>Nikola Ornig, Carina Kraft, Isabelle Suchowitz</i> „Der Vergnügungsfaktor der Bücher stand im Vordergrund.“	17
Evaluation des Projekts im Projektjahr 2020/21	
<hr/>	
<i>Moritz Jörgens, Julia Sander, Sybille Werner</i> Kinder mit Bildungsbenachteiligung stärken – ihre Lesekompetenz fördern	22
Lese- und literaturdidaktische Grundlagen des Projekts	
<hr/>	
<i>Tanja Kasischke</i> Der Raum macht die Geschichte	27
Eine Reportage aus dem Projekt „LeseOasen – Leseförderung im Ganzttag“	

VORWORT VON SAVE THE CHILDREN

Liebe Leser*innen,

„Die Menschheit schuldet den Kindern das Beste, was sie zu geben hat.“ Das war die feste Überzeugung von Eglantyne Jebb, der Gründerin von Save the Children, im Jahr 1919. Betroffen vom großen Leid des Ersten Weltkriegs rief sie eine Kinderrechtsorganisation ins Leben. Die ersten Hilfsempfänger waren hungernde Kinder in Deutschland und Österreich.

Heute ist Save the Children die größte unabhängige Kinderrechtsorganisation der Welt. Wir sind in rund 120 Ländern weltweit aktiv, seit 2013 auch wieder verstärkt mit eigenen Projekten in Deutschland. Wir machen uns für die Rechte geflüchteter Kinder in Deutschland stark. Wir setzen uns dafür ein, dass Kinder, die Gewalt, Missbrauch und Ausbeutung erfahren, besser geschützt sind. Und wir setzen uns für gerechtere Bildungschancen für bildungsbenachteiligte Kinder in Deutschland ein. Denn noch immer hängt der spätere Bildungserfolg davon ab, in welche Familie und in welches soziale Umfeld ein Kind hineingeboren wird.

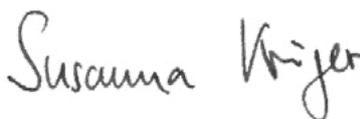
Von Anfang an hatten wir mit der Postbank einen starken Partner für die Arbeit in Deutschland an unserer Seite. Im Mittelpunkt der verlässlichen und langjährigen Zusammenarbeit stehen dabei stets die Kinder und ihre Bedürfnisse. Dies zeigte sich nicht zuletzt im März 2020, als überall in Deutschland in der Corona-Pandemie die Schulen schließen mussten. Dank unkomplizierter Unterstützung der Postbank konnten wir die Arbeit im Projekt LeseOasen fortsetzen und

waren so für unsere Projektschulen, für die pädagogischen Fachkräfte vor Ort und somit letztendlich für die Kinder auch in diesen schwierigen Zeiten da.

Dabei waren wieder einmal die vulnerabelsten Kinder die Leidtragenden der Corona-Krise. Vielerorts brachen Unterstützungsangebote außerhalb der Familien weg. Die Pandemie hat Spuren bei Kindern und Jugendlichen hinterlassen. Dank Projekten wie diesem ist es uns gelungen, ihnen in diesen Zeiten ein kleines Stück Stabilität zu bieten.

Ich möchte Sie ganz herzlich einladen, von den Erkenntnissen und Beobachtungen aus unserem Projekt „LeseOasen – Leseförderung im Ganztage“ zu profitieren. Werden Sie zu Mitstreiter*innen für gerechtere Bildungschancen und für die Umsetzung der Kinderrechte im eigenen Land.

Ihre



Susanna Krüger

Vorstandsvorsitzende
von Save the Children Deutschland



VORWORT DER POSTBANK

Liebe Freundinnen und Freunde der LeseOasen,

Unternehmen sollten Verantwortung für das Wohl der Gesellschaft übernehmen, in der sie agieren. Die Postbank tut dies unter dem Motto „Wir für Kinder“, indem wir Kinder und Jugendliche in Deutschland und weltweit unterstützen. Bereits seit 2013 fördern Save the Children und die Postbank gemeinsam gleiche Bildungschancen an deutschen Kindergärten und Schulen. So konnten wir mit unterschiedlichen Projekten mehr als 30.000 Kinder in Deutschland erreichen.

Durch die Unterstützung des Projekts LeseOasen möchten wir die Chancengleichheit für Kinder in Deutschland verbessern. Besonders spannend finden wir den Mix bei der Projektgestaltung von LeseOasen: Es begeistert uns, wie einzigartig und unterschiedlich die lesefreundlichen Räumlichkeiten sind, die gemeinsam mit den Kindern gestaltet wurden. Zudem sehen wir die Wichtigkeit bei der Vermittlung von Lesekompetenz in der Ganztagsbetreuung auch außerhalb des Unterrichts. Das Thema „Leseförderung“ liegt uns am Herzen, weil ein gutes Leseverständnis wesentlich ist für das spätere Berufsleben sowie die gesellschaftliche Teilhabe.

Deswegen stellen wir neben unserer finanziellen Unterstützung auch unsere Infrastruktur zur Verfügung. Kundinnen und Kunden können sich in unseren Filialen über das Projekt informieren und vor Ort für das Projekt spenden. Wir geben auch unseren Mitarbeiter*innen die Möglichkeit, vor Ort zu helfen, indem sie sich an den teilnehmenden Schulen als sogenannte „Schulbotschafter*innen“ engagieren.

Die Corona-Pandemie hat uns alle vor große Herausforderungen gestellt, auch in der Umsetzung des Projekts. Sie hat jedoch auch gezeigt, dass es wichtiger ist denn je, Kinder in ihrer Lesekompetenz zu stärken, denn diese bestimmt die Chancen auf dem weiteren Lebensweg. Bücher ermöglichen Kindern einen neuen Blick auf die Welt – und diesen sollen sie in den LeseOasen finden.

Ihr


Tim Alexander
Chief Marketing Officer (CMO) &
Chief Experience Officer (CXO)
Postbank



RÄUME ZUM LESEN – RÄUME FÜR KINDERRECHTE

VORSTELLUNG DES PROJEKTS, SEINER ZIELE UND ZENTRALEN INHALTE



Lesetipis und Bücherkisten können auch im Schulgarten aufgebaut werden.

Ziele und Referenzrahmen des Projekts

Bereits im Titel „Leseförderung im Ganztag“ sind die zwei zentralen Eckpfeiler formuliert, auf denen das Projekt ruht. Ziel ist die Förderung der Lesekompetenz von Kindern, die schwierige Ausgangsvoraussetzungen im Zugang zur Schriftsprache haben. Dabei ist Lesekompetenz ganzheitlich gedacht und weit gefasst. Neben der technischen Lesefähigkeit auf Prozessebene werden auch die soziale sowie die individuelle Ebene adressiert. Das Projekt will Kinder nicht nur dabei unterstützen, geschriebene Texte sinnnehmend zu lesen, sondern sie auch für sich ganz persönlich mit Sinn zu füllen und ihnen einen Platz in ihrem Leben einzuräumen.

Frühkindliche Lesesozialisation findet zuallererst in der Familie statt, aber auch die Kindertagesbetreuung kann eine wichtige Rolle spielen. Mit Eintritt in die Grundschule liegt der Fokus auf Unterricht, und Lesekompetenz wird als Ziel und Mittel schulischer, curricularer Bildung gesehen. Ganztage als ein Ort, an dem immer mehr Kinder zunehmend Zeit verbringen, wird nicht zwangsläufig mit Leseförderung assoziiert. Dabei liegen hier viele ungenutzte Potenziale brach. Prinzipiell haben sich die Hoffnungen kaum erfüllt, dass der Ganztage in all seinen vielfältigen Formen gerechtere Bildungschancen befördern würde. Hier setzt das Projekt an, indem es zur Ausgestaltung von Räumen und Anlässen für ganztägige Bildung animiert.

Zu den beiden Eckpfeilern Leseförderung und Ganztags gesellen sich als dritter Begriff die Kinderrechte, die auf Initiative der Gründerin von Save the Children, Eglantyne Jebb, in der Genfer Erklärung von 1924 aufgeschrieben und schließlich 1989 in der Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen in 54 Artikeln verabschiedet wurden.

„Lesen ist der Schlüssel zur Welt“, lautet eine häufig zitierte Binsenweisheit. Dass Lesen die Grundlage für schulischen Bildungserfolg ist und somit für die Umsetzung der Bildungsrechte, wie sie in Artikel 28 und 29 der Konvention formuliert sind, liegt auf der Hand. Darüber hinaus ist die Fähigkeit zu lesen Grundlage für gesellschaftliche Teilhabe und nicht nur Ziel, sondern auch Mittel der Verwirklichung der Kinderrechte. Dies wird beispielsweise in der Berücksichtigung des Kindeswillens (Artikel 12), der Meinungs- und Informationsfreiheit (Artikel 13), dem Zugang zu Medien (Artikel 17) oder der Beteiligung an Freizeit, kulturellem und künstlerischem Leben (Artikel 31) deutlich.

Neben den Bildungsrechten bilden auch Schutz- und Beteiligungsrechte den Referenzrahmen für das Projekt.¹ Lesen braucht sichere Orte, an denen Kinder geschützt und ohne Angst vor Misserfolgen Zugänge zu Büchern ausprobieren. Dies gilt umso mehr, wenn sie bisher wenig positive Erfahrungen mit Büchern gemacht haben. Und Lesen braucht Partizipation. Kinder dürfen in der Leseförderung nicht bloß als Empfänger*innen von Bildung adressiert werden, sondern von Anfang an als Mitgestaltende. Und zuletzt leistet das Projekt einen Beitrag zur Bekanntmachung der Kinderrechte, wozu Artikel 42 der Kinderrechtskonvention die Vertragsstaaten verpflichtet. Dies war ursprünglich nicht im Konzept intendiert, hat sich aber organisch in der kreativen Auseinandersetzung mit Kinderbüchern ergeben. Kinderbücher, die bei der Lebenswirklichkeit und den Interessen von Kindern ansetzen, bieten viele Zugänge zu Kinderrechten. Die Kinderrechte sind in den Geschichten bereits angelegt, man muss nur wissen, wonach man suchen muss.

Zentrale Bausteine und Maßnahmen des Projekts

Das Projekt „LeseOasen – Leseförderung im Ganztags“ unterstützt Einrichtungen der Ganztagsbetreuung in freier wie kommunaler Trägerschaft, in gebundener wie in offener Form dabei, Kindern ein außerunterrichtliches Bildungsangebot zur Förderung der Lesekompetenz zu bieten. Dabei werden folgende Projektbausteine umgesetzt:

LESEFREUNDLICHE RÄUME: DIE LESEOASEN



Gemütliche bunte Sitzkissen und eine einladende Atmosphäre

Zu Beginn des Projekts entstehen lesefreundliche Räume – die LeseOasen – als Orte zur außerunterrichtlichen Leseförderung von Kindern mit unterschiedlich stark ausgeprägter Leseaffinität. Als ein physischer Raum im Ganztagsbereich bietet die Lese-Oase eine kleine, attraktive Auswahl an Büchern und anderen Medien. Zugleich können Kinder den Raum als Rückzugsort zum Ausruhen und zur Geselligkeit nutzen. Oftmals fehlen in Ganztageseinrichtungen solche Orte des Rückzugs.

Die mit dem Raumkonzept verbundene Erwartung ist, zur Lesesozialisation der Kinder beizutragen, die Lesemotivation zu fördern. Gerade auch für weniger leseaffine Kinder sollen Bücher nicht länger als Attri-

¹ Die Kinderrechte werden in Schutz-, Beteiligungs- und Bildungs- bzw. Förderrechte von Kindern unterschieden, oftmals in Form eines so genannten Kinderrechtehauses visualisiert.



Sich wie die Figuren der Geschichte zu verkleiden ist eine beliebte Aktivität wie hier zum „Handbuch für Superhelden“.

bute der anderen wahrgenommen, sondern auch Teil der eigenen Welt werden. Wenn Lesen positiv konnotiert wird, erhöht sich die Erwartung, beim Lesen selbstwirksam zu sein, sodass die Bereitschaft zu lesen unterstützt wird.

LeseOasen zeichnen sich durch fünf Merkmale aus, die gleichermaßen das Ergebnis als auch den Prozess zur Gestaltung des Raums beschreiben. Diese wurden in der ersten Projektphase gemeinsam mit der Goethe-Universität Frankfurt am Main entwickelt.

1. Raum der Kinder

Die LeseOase ist ein Ort, mit dem sich alle Kinder der Ganztageseinrichtung identifizieren können. Die Gestaltung des Raums sowie die Auswahl der Bücher und anderer Medien orientieren sich an den Interessen und der Lebenswirklichkeit der Kinder. Von zentraler Bedeutung ist daher die Partizipation der Kinder bei Einrichtung, Gestaltung, Nutzung und Weiterentwicklung der Räume, die zu einer Identifikation mit dem Raum führt und die Bereitschaft der Kinder erhöht, den Raum zu nutzen. Partizipation wird als Mitentscheiden, Mitmachen und Mitgestalten verstanden.

2. Ein Leseraum – ein Wohlfühlort zum Alleinsein und zur Geselligkeit

Der lesefreundliche Raum ist das gemütliche Wohn-

zimmer im Ganztage. Es ist ein freundlicher und einladender Raum für alle Kinder – auch für jene, die bisher wenig Bezug zu Büchern hatten. Er wird jedoch nicht durch Bücher und Regale dominiert. LeseOasen sind behagliche Rückzugsorte, die Einzelnen oder Gruppen Aktivitäten ermöglichen, bei denen das Lesen mal mehr, mal weniger deutlich im Vordergrund steht. Wichtig ist, dass Gemütlichkeit nicht aus der Erwachsenenperspektive gedacht wird. Was Kinder als gemütlich empfinden, kann nur durch ihre Partizipation bei der Gestaltung des Raums herausgefunden werden.

3. Ein Leseraum mit vielfältigem Medienangebot

Das Herzstück des Raums ist ein vielfältiges, aber nicht ausuferndes Medienangebot. LeseOasen dürfen nicht mit Schulbibliotheken verwechselt werden. Sie können aber im engen Zusammenhang stehen und gewissermaßen eine Brücke zu dieser bilden. Bei der Anschaffung der Medien werden die Interessen der Kinder und ihr Lebensweltbezug berücksichtigt. Gut ist, was den Kindern Freude bereitet. Hier ist bei der Erstausrüstung und bei späteren Neuanschaffungen unbedingt auf Partizipation zu achten. Neben Kinderliteratur im Print können lesefreundliche Räume auch ein Ort für elektronische Medien wie Tablets, Hörbücher und audiovisuelle Medien sein.

4. Ein Erlebnisraum mit vielen Aktivitäten rund ums Lesen

LeseOasen bieten Raum für ein vielfältiges Angebot an Aktivitäten und Veranstaltungen rund ums Lesen, aber auch darüber hinaus. Gerade diese Multifunktionalität macht sie interessant und spricht möglichst viele Kinder an. Je intensiver die Schulgemeinschaft den Raum nutzt, desto lebendiger wird er und desto häufiger wird er besucht. Auch hier schafft Partizipation Identifikation. Die Kinder müssen zu den Entscheidungen, wie der Raum genutzt wird, gehört und ihre Wünsche ernst genommen und möglichst umgesetzt werden.

5. Ein Raum, der flexibel ist und sich weiterentwickelt

Lesefreundliche Räume halten nicht starr an einem Nutzungskonzept fest. Sie sind ein Ort des Experiments rund ums Lesen, den die Kinder zu unterschiedlichen Zwecken aufsuchen können. Damit dies gelingt, muss es ein Raum der Kinder und ein Wohlfühlort bleiben, gerade wenn die Kinder im Ganztags gewechselt haben. Der Raum, das Medienangebot und die Nutzungsmöglichkeiten müssen sich entsprechend der Wünsche der neuen Kinder anpassen und das Nutzungskonzept in kontinuierlichen Abständen überdacht und angepasst werden.

FREIZEITORIENTIERTE LESEFÖRDERUNG: DAS UMSETZUNGSPROGRAMM „AN DIE GESCHICHTEN, LOSGELESEN“

Sind die lesefreundlichen Räume eröffnet, so gilt es, sie gemeinsam mit Kindern mit Leben zu füllen. Hierfür wurde in Zusammenarbeit mit der Goethe-Universität das Leseförderprogramm „An die Geschichten, losgelesen“ konzipiert.² Das Angebot wird mit einer festen Gruppe von bis zu zehn Schüler*innen der zweiten und dritten Klassenstufen an regelmäßigen, etwa einstündigen Terminen durchgeführt.

Die Teilnahme ist freiwillig und zugleich verbindlich. Über attraktive Werbeveranstaltungen wie *Book Tastings*

oder die direkte Ansprache durch Bezugspersonen werden jene Kinder zur Teilnahme motiviert, die sonst wenig Interesse am Lesen haben. Die Ansprache muss stigmatisierungsfrei und positiv erfolgen: Nicht der Ausgleich von Schwächen steht im Vordergrund, sondern Freude oder Begeisterung sollen geweckt werden.

Im Zentrum des Angebots steht die kreative Auseinandersetzung mit dem ersten Band einer Kinderbuchreihe. Die einzelnen Termine setzen sich jeweils aus drei Elementen zusammen: Vorlesegespräch, Buddy-Reading sowie lesebezogene Aktivität. Diese werden durch ein Begrüßungs- und ein Abschlussritual umschlossen, die den Terminen einen stabilen, verlässlichen Rahmen geben und den Gruppenzusammenhalt fördern.

Gemeinsame Buchauswahl

Eine in einem partizipativen Auswahlprozess gemeinsam mit den Kindern bestimmte Kinderbuchreihe bildet die Klammer um die verschiedenen Elemente des Umsetzungsprogramms. Drei durch pädagogische Fachkräfte vorausgewählte Bände werden der Gruppe auf attraktive und spielerische Weise vorgestellt. Dabei werden aktivierende Präsentationsmethoden gewählt, die besonders geeignet sind, Neugierde zu wecken. Bei der Vorauswahl der vorgestellten Reihen ist neben dem Schwierigkeitsgrad und dem Umfang der Bücher auch auf die motivationale Stimulanz der Texte, beispielsweise durch eine hohe Ereignisfrequenz, die zum Weiterlesen animiert, zu achten. Ferner ist der Lebensweltbezug und ein stärkeorientierter Blick auf Kinder wichtig, der vielfältige Lebenswirklichkeiten berücksichtigt und Stereotype vermeidet.

Dialogisches Vorlesen im Vorlesegespräch

Das Vorlesegespräch ist ein dialogischer Akt der sozialen Interaktion. Kinder werden nicht als passive Rezipienten angesprochen, sondern zur aktiven Auseinandersetzung mit Inhalten angeregt. Es schafft Zugänge zu Büchern und ermöglicht gemeinsame Leseerlebnisse.

² Ursprünglich firmierte das Angebot unter dem Titel „Jetzt lese ich mein erstes Buch“. Aufgrund kritischer Rückmeldungen im Rahmen der Evaluation wurde dieser neue Titel gewählt, unter dem das Angebot seit Sommer 2020 läuft.

Vorlesen und Gespräch finden nicht nacheinander statt, sondern sind eng miteinander verwoben. Um die Vorstellungskraft und Fragen der Kinder anzuregen, sind ein lebendiges Vorlesen (und insofern eine gute Vorbereitung), aber auch die geschickte Inszenierung von Fragen bedeutsam. Die Kinder werden animiert, sich zu dem Gehörten zu äußern und Haltungen dazu einzunehmen. Das Vorlesegespräch darf keinesfalls im Abfragen von Wissen oder einfachen Frage-Antwort-Sequenzen aufgehen. Eigene Überlegungen zum Fortgang der Geschichte, szenisches Vorlesen, Fragen nach den Empfindungen der Kinder zu den Geschichten oder kurze, spielerische Auseinandersetzungen sind Möglichkeiten. Hier können auch vielfältige Bezüge zu den Kinderrechten genommen und darüber eine Brücke von den Geschichten zur Lebenswirklichkeit der Kinder geschlagen werden.



Lesetechnik durch gemeinsames Lautlesen trainieren

Das Lautleseverfahren Buddy-Reading

Das Buddy-Reading als Lautleseverfahren trainiert die Leseflüssigkeit und bildet somit die technische Basis für das Textverständnis. Es unterstützt damit auch, eine eigene regelmäßige Lesegewohnheit auszubilden. Jeweils zwei Kinder lesen hierbei gemeinsam dreimal hintereinander einen kurzen Textauszug chorisch halblaut. Die Textausschnitte entstammen dem zuvor im Vorlesegespräch vorgetragenen Text und werden idealerweise in vergrößerter Schrift ausgehändigt. Als Orientierung empfiehlt sich ein Umfang von

250 Wörtern, wobei zu den ersten Terminen kürzere Abschnitte gewählt und die Textmenge ggf. sukzessive gesteigert werden kann. Abschließend erhalten die Kinder die Möglichkeit, den Textabschnitt gemeinsam oder einzeln laut vor der Gruppe vorzulesen. Dabei geht es nicht darum, die Leseflüssigkeit zu beurteilen, sondern den Kindern die Möglichkeit lesebezogener Erfolgserlebnisse zu verschaffen.

Kreative Auseinandersetzung in den lesebezogenen Aktivitäten

Ähnlich wie beim Vorlesegespräch zielen die lesebezogenen Aktivitäten darauf ab, sich mit dem Gelesenen auseinanderzusetzen und eigene Bezüge herzustellen. Die Auseinandersetzung wird jedoch über andere Zugänge als im Vorlesegespräch geführt. Über handwerkliche (Malen, Basteln etc.), körperbetonte (Theater, Verkleidung, Bewegung etc.) oder digitale Zugänge (Fotografie, Film etc.) können Kinder persönliche Berührungspunkte mit der Geschichte ausdrücken oder Aspekte der Geschichte individuell weiterspinnen. Sie erleben sich selbst als Schaffende im Kontext von Literatur. Es entstehen vielfältige Produkte und Ergebnisse, in denen sich die Beschäftigung der Kinder mit dem Buch und den Geschichten widerspiegelt. Diese Ergebnisse werden angemessen gewürdigt, indem sie beispielsweise ausgestellt oder als Büchlein gebunden werden.

WISSENSVERMITTLUNG VOR ORT: DAS TRAINING-ON-THE-JOB

Das Projekt „LeseOasen – Leseförderung im Ganzttag“ versteht sich als Beitrag zur Erhöhung der Angebotsqualität in der außerunterrichtlichen Ganztagsbetreuung von Grundschulkindern. Es zielt darauf ab, nachhaltige Impulse zur Ausgestaltung von Bildungsanlässen im Alltag der Kinder zu bieten. Daher ist es zentral, das pädagogische Personal zu befähigen, es selbstständig über das Projektende hinaus fortzuführen. Es ist ein Qualifizierungsangebot für pädagogische Fachkräfte im Ganzttag im Rahmen einer Professionalisierung von Leseförderung auf Basis wissenschaftlicher Erkenntnisse.

Trainer*innen von Save the Children begleiten das Personal der Einrichtungen der Ganztagsbetreuung bei der Projektumsetzung. Sie beraten zur Raumgestaltung entlang der Merkmale der lesefreundlichen Räume. Neben der Auswahl attraktiver und geeigneter Lesestoffe gilt hier ein besonderes Augenmerk der Gestaltung einladender und verbindlicher Partizipationsprozesse. Die Verantwortung für die Raumgestaltung liegt letztendlich bei den Einrichtungen.

Auch das Umsetzungsprogramm „An die Geschichten, losgelesen“ wird durch das pädagogische Personal der Einrichtungen umgesetzt. Dieses wird durch die Trainer*innen vor Ort in einem praxisnahen Training-on-the-job-Ansatz vermittelt. Dabei richtet sich das Angebot an pädagogisch geschultes Personal, das

selbst noch keine oder wenig Erfahrung mit der Ausgestaltung von Leseförderangeboten hat. Es dockt zugleich an die Vorerfahrungen und pädagogischen Qualifikationen an. Das Training durchläuft dabei vier Schritte der Wissensvermittlung und -aneignung: Lernen, Erleben, Anwenden und Reflektieren. Die Vermittlung der Methoden und des Hintergrundwissens zur Leseförderung mündet in eine eigene Umsetzung der Aktivitäten mit einer Kindergruppe. Diese wird eng durch die Trainer*in begleitet und gemeinsam mit ihr ausgewertet. Sehr gute Erfahrungen wurden damit gemacht, vor der eigenen Umsetzung die pädagogischen Fachkräfte in die Rolle von Teilnehmenden schlüpfen zu lassen. In einer Simulation wird so einmal eine komplette Sitzung des Programms durchgespielt und die Methoden aus Perspektive der Kinder erlebt.



Ein einladender Name hilft, den Raum im Bewusstsein zu verankern. Dabei muss der Raum nicht zwangsläufig LeseOase genannt werden.

„HIER KÖNNEN WIR SCHÖN LESEN UND ES UNS GEMÜTLICH MACHEN.“

EVALUATION DES PROJEKTS IM PROJEKTJAHR 2019/20



Kreative Rückzugsorte zum Lesen erhöhen die Attraktivität der lesefreundlichen Räume.

Aufgabe sowie Datenbasis der Evaluation

Aufgabe der externen, projektbegleitenden Evaluation durch die InterVal GmbH (Januar 2019 bis April 2020) war es, die Praxistauglichkeit und Umsetzbarkeit des Projekts und seiner Methoden (Output) sowie die Wirksamkeit des gewählten Projektansatzes (Outcome) zu untersuchen. Auch die Frage, welche kurzfristigen Veränderungen bei teilnehmenden Einrichtungen und Kindern aus einem bildungsbenachteiligten Umfeld bewirkt werden konnten, wurde beleuchtet.

Die Evaluation setzte standardisierte und qualitative Primärerhebungen um: explorative Interviews mit pädagogischen Fachkräften und Trainerinnen (n=3 Befragte), eine schriftliche Erhebung bei den teilnehmenden Einrichtungen (n=33) sowie Fallstudien an fünf ausgewählten Standorten mit (Gruppen)Interviews mit beteiligten Leitungs-, Fach- und Lehrkräften (n=14) sowie Kindern (n=29). Eine Herausforderung für die Evaluation war, dass durch Vorgaben von Save the Children die Erhebungen zu einem frühen Zeitpunkt in der Projektumsetzung stattfanden. Dennoch konnten belastbare Erkenntnisse generiert werden. Die folgenden Abschnitte berichten zentrale Ergebnisse der Evaluation.

Zentrale Ergebnisse

VORERFAHRUNGEN UND ZIELSTELLUNGEN DER TEILNEHMENDEN GANZTAGSEINRICHTUNGEN

Das Projekt konnte in der Regel auf Vorerfahrungen der Einrichtungen im Bereich Leseförderung aufbauen und an bestehende Aktivitäten anknüpfen. Rund zwei Drittel der Einrichtungen hatten zuvor Erfahrungen mit regelmäßigen Aktivitäten rund um das Lesen gemacht, aber nur knapp ein Drittel hatte zuvor Maßnahmen gezielt für „leseferne“ Kinder umgesetzt. Mit der Teilnahme am Projekt verfolgten die befragten Einrichtungen das Ziel, ihre Leseförderung auszubauen bzw. zu verbessern – sowohl fachlich („einen anderen Zugang zum Lesen“ schaffen) als auch räumlich („mehr“, „besseren“ oder auch besser zugänglichen Raum und Rückzugsmöglichkeiten für das Lesen schaffen).

ROLLEN UND ZUSAMMENARBEIT AN DEN TEILNEHMENDEN EINRICHTUNGEN

Sowohl an Einrichtungen des offenen als auch des gebundenen Ganztags ist es gelungen, Verantwortliche aus dem Schul- und Ganztagsbereich an der Umsetzung zu beteiligen und das Projekt so mit dem Schulbetrieb zu verzahnen. Dies erwies sich als förderlich für die Umsetzung des Projekts. Erwähnenswert ist dabei, dass sich grundsätzlich die Zusammenarbeit von Schule und Ganztagsbereich (unabhängig von den Projektaktivitäten) sehr unterschiedlich gestaltete: In einigen Einrichtungen gab es hier kaum Schnittstellen, in anderen erfolgte eine enge Zusammenarbeit.

Zentrale Akteur*innen in der Projektumsetzung waren die pädagogischen Fachkräfte, die mit den Traineerinnen von Save the Children zusammenarbeiteten, Kinder für das Projekt auswählten und den Aufbau der LeseOasen sowie die Aktivitäten mit den Kindern durchführten. Im Durchschnitt waren drei Fachkräfte

pro Einrichtung involviert; teils setzten sie sowohl den Aufbau des Raums als auch die Aktivitäten um, teils waren die beiden Projektbereiche unter den Fachkräften aufgeteilt. Nach Einschätzung der Evaluation waren beide Vorgehensweisen zielführend. Die Leitungen des Ganztags waren an fast allen Standorten in strategische Entscheidungen und Beratungstermine involviert. An 70% der Einrichtungen waren sie beim Aufbau der Räume beteiligt, an rund 40% zudem bei der Vermittlung von teilnehmenden Kindern und den Aktivitäten. In geringerer Häufigkeit und in geringerem Maße waren auch Leitungen und Lehrkräfte der Grundschulen beteiligt. Teilweise waren weitere Personen involviert, darunter z.B. Bibliotheksmitarbeitende, Schulsozialarbeiter*innen, Integrationsassistent*innen oder Mitarbeitende im Schulumt.

Insbesondere der fachliche Austausch und Erfahrungstransfer im erweiterten Kollegium (z. B. mit Schulleitung, Trägervertretung, Lehrkräften, anderen pädagogischen Fachkräften im Rahmen von Planungsrunden oder regelmäßigen Teammeetings) und die Verzahnung von Schul- und Ganztagsbereich erwiesen sich als förderlich. Dies äußerte sich in mehr „Rückendeckung“ für das Projekt und in einer größeren Sichtbarkeit im Ganztagsbereich bzw. in der Schule. Nicht zuletzt trugen die Synergieeffekte, die durch die unterschiedlichen Fachkenntnisse, persönlichen Erlebnisse mit den Kindern und pädagogischen Aufträge der Beteiligten entstehen, zu einer bedarfsgerechten Vermittlung von Kindern in die Angebote des Projekts und damit zur Förderung der Kinder bei. Zugleich wurde deutlich, dass es in der alltäglichen Praxis für alle Beteiligten eine große Herausforderung darstellte, ausreichend Zeit für den fachlichen Austausch aufzubringen.

PARTIZIPATIVER AUFBAU UND NUTZUNG DER LESEFREUNDLICHEN RÄUME LESEOASEN

Die LeseOasen wurden an knapp der Hälfte der Standorte in einem Raum aufgebaut, der auch für

ganz andere Zwecke als das Lesen genutzt wird (als Essensraum, Hausaufgabenraum, Raum für Freizeitaktivitäten u. Ä.). Etwas mehr als ein Viertel der Einrichtungen baute die LeseOasen in einer bestehenden Schulbibliothek auf, etwas weniger als ein Viertel in einem eigenen Raum, der ausschließlich als LeseOasen genutzt wird. Sehr unterschiedlich waren die Ausgangsbedingungen auch hinsichtlich Erreichbarkeit und Sichtbarkeit der Räume. Teils lagen die LeseOasen an im Alltag des Schul- und Ganztags von Kindern stark frequentierten Orten, teils in abgelegenen oder sogar separaten Gebäudeteilen.

Je nachdem, ob der Aufbau mit einer festen Gruppe von Kindern, z.B. in Form einer Arbeitsgemeinschaft (ca. 10% der Einrichtungen), in einem komplett offenen Beteiligungsprozess (ca. 30%) oder in einer Kombination erfolgte, waren unterschiedlich viele Kinder am Aufbau beteiligt; die Zahl reichte von 6 bis 500 Kindern. Nach Einschätzung der Evaluation waren die involvierten Erwachsenen ernsthaft bemüht, die Beteiligung der Kinder in den verschiedenen Projektbereichen und -phasen zu ermöglichen und zu fördern. An den meisten Standorten verfügten Kinder über Entscheidungsmacht bei der Raumgestaltung und -einrichtung – Kinder machten Vorschläge und trafen auch Entscheidungen zu Dekoration und Möbeln. Seltener wurden Kinder an Entscheidungen bei der Auswahl der Medien beteiligt, die Evaluation konnte aber auch hierzu Beispiele sehr guter Praxis identifizieren, die deutlich machten, dass eine Beteiligung bei der Medienwahl sehr gut möglich ist. Die geringste Mitsprache der Kinder bestand bei der Wahl des Raums.

In den Interviews mit Kindern wurde sehr deutlich, dass ihnen neben den Büchern bzw. Medien vor allem wichtig war, dass der Raum „gemütlich“ ist. Dabei hatten sie ein sehr genaues Verständnis davon, was einen solchen Raum mit Freizeitcharakter auszeichnet: dekorative Elemente wie Lichterketten, Bastel-eien, Baldachine oder Vorhänge, Kuscheltiere, und neben gemeinsamen Sitzgelegenheiten auch Möglichkeiten, sich zurückzuziehen bzw. alleine zu sein. Elemente, welche die Kinder selbst gestalten konnten

bzw. bei denen sie namentlich genannt wurden, kamen ebenfalls sehr gut an. Hingegen äußerten sie sich kritisch, wenn Möbelstücke oder andere Gegenstände im Raum „abgestellt“ wurden, ohne hierzu gefragt worden zu sein. Insbesondere dort, wo Kinder von Anfang an am Aufbau des Raums und an der Auswahl der Möbel bzw. Medien aktiv beteiligt waren und ihre Wünsche umgesetzt wurden, zeigte sich eine sehr starke Identifikation bzw. Verbundenheit mit dem Raum. Aus Sicht der Evaluation ist es daher wichtig, die Einrichtungen für die große Bedeutung von Kinderbeteiligung auch für die weitere Nutzung der LeseOasen zu sensibilisieren und ihnen konkrete Tipps an die Hand zu geben, wie sie Kindern Mitgestaltungsmöglichkeiten bieten können – sowohl beim Aufbau als auch bei der Weiterentwicklung der LeseOasen (von der Dekoration bis zur Medienauswahl).

Stimmen von Kindern aus dem Projekt:

„Ich mag das, weil hier genug Platz ist für ein großes Sofa, und dann können wir schön lesen und es uns gemütlich machen.“

„Wenn man stolpert, fällt man einfach auf die Sitzsäcke und fertig.“

„Das hier ist schlecht [Litfaßsäule aus Karton], weil das mitten im Weg steht und man sich da auch nicht draufsetzen kann.“

Der Aufbau der Räume war auch mit verschiedenen praktischen Herausforderungen verbunden, z.B. mit langen Lieferzeiten für brandschutzkonforme Möbel. Um mehr zeitliche Flexibilität zu haben, entschieden sich Einrichtungen dafür, mit den Aktivitäten nicht auf die Fertigstellung des Raums zu warten, sondern beides parallel umzusetzen. Bereits im Beobachtungszeitraum der Evaluation standen die LeseOasen den Kindern in Ganztageeinrichtungen nicht nur für Aktivitäten im Rahmen des Projekts, sondern darüber hinaus auch zur freien, offenen Nutzung zur Verfügung. Über drei Viertel der Einrichtungen planten, weiterhin

organisierte Angebote zur Leseförderung in den Räumen umzusetzen. Zudem sollen Kinder in mehr als der Hälfte der Einrichtungen die Möglichkeit haben, die LeseOasen spontan im Rahmen des Ganztags zu besuchen, selbstständig zu lesen oder sich zu entspannen und anderen Aktivitäten nachzugehen.

UMSETZBARKEIT VON „JETZT LESE ICH MEIN ERSTES BUCH!“¹ UND RESONANZ

Die einzelnen Bestandteile des Angebots „Jetzt lese ich mein erstes Buch!“ – das Teambuilding, die Buchauswahl in der Gruppe, das Vorlesegespräch, das Lautleseverfahren Buddy-Reading, lektürebezogene Aktivitäten und das Abschlussritual – wurden von den Kindern in der Regel sehr gut oder eher gut angenommen. Auch die Umsetzbarkeit der Aktivitäten wurde unter den Bedingungen der Modellphase durchgehend positiv bewertet. Die Zahl von sieben Terminen und die Dauer von einer Stunde pro Einheit waren für den Großteil der Einrichtungen passend. Die Ausweitung der Termine auf das komplette Schulhalbjahr an einigen Standorten erwies sich als praktikabel. Kritisch hingegen sieht die Evaluation eine mögliche Verlängerung der einzelnen Einheiten im Hinblick auf die Konzentrationsspanne und Diversität der Bedürfnisse teilnehmender Kinder. Relevante Faktoren hierfür sind u. a. der kindliche Bewegungsdrang, der individuelle Wunsch nach Freispiel ohne feste Einbindung in ein wöchentlich wiederkehrendes Projekt und die flexiblen Abholzeiten der Kinder durch die Eltern.

Die Vorgabe, zwei Fachkräfte für das Umsetzungsprogramm einzuplanen, war teilweise schwierig umzusetzen. Dass auf diese Weise zwei Fachkräfte eine persönliche und fokussierte Weiterbildung erfahren, ist jedoch eine Stärke des Programms. Im Tandem entsteht eine zusätzliche Reflexionsebene unter den beteiligten Fachkräften, das Risiko des Wissensabflusses wird reduziert, Ausfallsicherheit wird erhöht und somit die Wirkintensität an den Einrichtungen gesteigert.

Der Einbezug mehrerer Personen war auch für die praktische Umsetzung der Aktivitäten eine Gelingensbedingung: Insbesondere beim Buddy-Reading entstanden ohne ausreichend personelle Betreuung oft Situationen, in denen die Kinder zu stark abgelenkt wurden.

Die Einrichtungen bewerteten das Angebot überwiegend als geeignet für die erreichten Kinder. Dies ist einerseits auf die Konzeption des Projekts, andererseits aber auch auf die gezielte Auswahl der Kinder (siehe unten) zurückzuführen. Es haben eher Kinder der dritten als der zweiten Klassenstufe teilgenommen. Die oftmals sehr detailgetreuen und lebhaften Erzählungen der Kinder von den Aktivitäten in den Interviews, z.B. von der Auswahl des Buches und den Abschnitten, die daraus bereits gelesen wurden, deuteten darauf hin, dass sie aufmerksam und mit Freude teilgenommen hatten. Positiv erlebt wurde die Kombination aus Selbstlesen und Vorlesen. Als schwierig und teils als frustrierend wurden unterschiedliche oder niedrige Ausgangsniveaus empfunden. Insgesamt erlebten die Kinder ihren Beschreibungen nach die Aktivitäten als geschützten Raum, in dem unterschiedliche Lesefertigkeiten mehr Akzeptanz sowohl in der Gruppe als auch bei den Fachkräften fanden als im Unterricht.

Stimmen von Kindern aus dem Projekt:

„Ich finde es sehr schön, dass uns jemand vorliest. Und ich finde es schön, dass wir selbst lesen.“

„Laut lesen in der Schule ist doof, da wird man immer ausgelacht. Aber hier ist das okay.“

Auch nach Beobachtung der Fachkräfte hatten die Kinder mehrheitlich Freude am Projekt, alle oder zumindest viele Kinder beteiligten sich über die gesamte Stunde aktiv. Es gab kaum Abbrüche bei der Teilnahme.

¹ Der Titel des Umsetzungsprogramms lautete ursprünglich „Jetzt lese ich mein erstes Buch!“. Er wurde nach kritischen Rückmeldungen im Sommer 2020 zu „An die Geschichten, losgelesen“ geändert.

Irritation rief bei Kindern und Fachkräften hingegen der Titel des Angebots „Jetzt lese ich mein erstes Buch!“ hervor, einerseits weil es für viele Kinder nicht das erste Buch war und andererseits, weil im Rahmen der Aktivitäten nur ein Teil des gewählten Buches selbst gelesen wurde.

Auf Basis der Erfahrungen planten fast alle Einrichtungen, die zum Befragungszeitpunkt eine Aussage zur Verstetigung treffen konnten bzw. wollten, das Angebot über die Förderdauer hinaus fortzusetzen, z.B. als Arbeitsgemeinschaft (AG). Jedoch trafen knapp 40% der Einrichtungen hierzu noch keine Aussage.

ERREICHEN VON KINDERN MIT (BESONDEREM) BEDARF AN LESEFÖRDERUNG

Es ist in der Regel gelungen, Kinder mit besonderem Bedarf an Leseförderung zu erreichen und zugleich das Prinzip der Freiwilligkeit umzusetzen. Ein wichtiger Schritt hierfür war die gezielte Auswahl der Einrichtungen auf Basis sozialräumlicher Kriterien durch Save the Children. Alle befanden sich an von sozialer Benachteiligung betroffenen Standorten, der Anteil der Kinder aus sozial schwachen Familien (bspw. mit Anspruch auf Leistungen auf Bildung und Teilhabe) war entsprechend hoch. Damit korrespondierten die Einschätzungen der Befragten in den Fallstudien: Bei einem sehr hohen Anteil der betreuten Kinder wurde Unterstützungsbedarf hinsichtlich Sprach- und Leseförderung gesehen (z.B. weil sie zu Hause wenig Deutsch sprechen und/oder nicht in Kontakt mit Büchern kommen). Somit kamen prinzipiell sehr viele Kinder der Einrichtungen für das Angebot infrage. Es empfiehlt sich, die sozialräumlichen Förderkriterien als effektive Maßnahme für die Erreichung dieser Zielgruppe auch zukünftig anzuwenden.

Da die Gruppengröße acht bis zehn Kinder umfassen sollte, waren Auswahlprozesse nötig. In der Evaluation wurde deutlich, dass die Gewinnung und die Auswahl der Kinder für das Angebot in der Praxis aus mehrstufigen – bei einigen Einrichtungen auch teil-

weise zirkulären – Prozessen bestand. Dies reichte von der Information der Kinder, der gezielten Motivation und Einladung von Kindern mit Methoden, die Auseinandersetzung mit Büchern für Kinder spannend und greifbar zu machen, der Bewerbung durch die Kinder bis zur Auswahl von Kindern nach Kriterien oder per Zufallsauswahl. Einschätzungen der Fachkräfte dazu, welche Kinder die passenden Ausgangsvoraussetzungen für das Projekt und/oder besonderen Bedarf hatten, flossen dabei ein. Auch Überlegungen wie Geschlechterparität oder Freundschaften spielten eine Rolle. Neben den Bedarfen der Kinder waren Erwartungen der Fachkräfte an das Projekt und dessen organisatorische wie methodische Herausforderungen weitere Faktoren, die Einfluss auf die Bildung der Gruppen hatten. Es wurden demzufolge explizit auch Kinder angesprochen, von denen erwartet wurde, dass sie sich kontinuierlich und konzentriert (ohne zu „stören“) beteiligen würden.

Stimmen von Kindern aus dem Projekt:

„Wir haben uns gefreut, als wir den Brief bekommen haben.“

(Bestätigung der Teilnahme am Projekt)

Es wurde in der Regel erreicht, dass Kinder sich bewusst und freiwillig für die Teilnahme entscheiden konnten. Jene freiwillige Teilnahme erwies sich auch als ein Indikator dafür, dass die Kinder Freude am Angebot erwarteten und deshalb Interesse dafür entwickelten. Die Einrichtungen beschrieben zugleich einen Zielkonflikt zwischen einem freiwilligen Zugang und dem Anspruch, gleichzeitig „leseferne“ Kinder in das Angebot aufzunehmen, während zugleich Fachkräfte weitergebildet werden sollen. Im besten Fall ist es gelungen, im Austausch mit den Trainerinnen diesen Konflikt aufzulösen und die Ansprache „leseferner“ Kinder zu stärken.

Nach Einschätzung der Evaluation wurde an den Einrichtungen die Zielgruppe erreicht. Jeweils rund zwei Drittel der Einrichtungen gaben an, dass bei allen oder vielen am Angebot teilnehmenden Kindern über-

durchschnittlicher Bedarf an Lese- und Sprachförderung bestand und die teilnehmenden Kinder zu Hause nicht in Kontakt mit Büchern kamen. An mehr als der Hälfte der Standorte hatten alle oder viele Kinder zuvor „nicht gerne gelesen“.

ERFAHRUNGEN MIT DEM TRAINING-ON-THE-JOB

Die verschiedenen Aspekte der Unterstützung, die Save the Children über die Trainerinnen und Handreichungen im Rahmen des Projekts zur Verfügung stellte, wurden von den Einrichtungen als sehr hilfreich empfunden. Die Handreichungen dienten einerseits als Grundlage zum Einarbeiten und im weiteren Verlauf des Angebots als strukturierendes Element und Ideenpool. Vereinzelt wurden diese aber auch als zu unkonkret, textlastig bzw. umfangreich empfunden. Dabei zeigte sich, dass die schriftlichen Materialien ganz wesentlich durch die Verschränkung mit der persönlichen Begleitung durch die Trainerinnen Wirkungen entfalteten.

In den Beschreibungen der Befragten wurde insgesamt deutlich, dass die Trainerinnen vielfach bedarfsgerechte, anschauliche und konkrete Hilfestellungen geben konnten. Es ist demnach gelungen, beim Training-on-the-job eine feine Balance zu finden, sodass die Fachkräfte

- » auf möglichst anschauliche Weise Anregungen und Fortbildung (unter Berücksichtigung der Vorerfahrungen) erhielten,
- » sich gemeinsam mit den Trainerinnen ein Verständnis von guter Praxis der Anwendung der Methoden erarbeiteten und

- » gleichzeitig ausreichend Gestaltungsspielräume hatten, um die Methoden im Rahmen der Aktivitäten auszuprobieren bzw. anzuwenden.

Förderlich waren die gemeinsame Planung und klare Absprachen (bspw. auch zur Rollenteilung im Kontakt mit den Kindern), eine wertschätzende und klare Kommunikation zu Erwartungen und Möglichkeiten und die gemeinsame Reflexion der Erfahrungen.

ERSTE EINSCHÄTZUNGEN ZU EFFEKTEN DES PROJEKTS AUF EINRICHTUNGEN UND KINDER

Im Ergebnis führte die Beteiligung am Projekt nach ersten Einschätzungen der Einrichtungen wie intendiert insbesondere zu mehr Sensibilität für das Thema Leseförderung im Ganztagsbereich, zu einem Zuwachs an Fachwissen beim Personal sowie zur Befähigung der pädagogischen Fachkräfte zur Anwendung neuer Methoden zur Leseförderung.

Mehr als die Hälfte der Einrichtungen beobachtete auch ein gestiegenes Interesse der Kinder im Ganztagsbereich am Lesen und Vorlesen, z. B. durch eine höhere Nachfrage von Angeboten wie den Lese-Oasen. Auch Sekundäreffekte, wie ein stärkerer Austausch zum Thema Leseförderung zwischen den am Projekt beteiligten pädagogischen Fachkräften und anderen Personen, oder eine stärkere Verankerung von Leseförderung im Konzept der Einrichtung wurden von mehr als der Hälfte der Einrichtungen wahrgenommen.

„DER VERGNÜGUNGSAKTOR DER BÜCHER STAND IM VORDERGRUND.“

EVALUATION DES PROJEKTS IM PROJEKTJAHR 2020/21



Lesefreundliche Räume sind Orte zum Lesen, aber sie werden nicht durch Bücher dominiert.

Aufgabe sowie Datenbasis der Evaluation

Auftrag der Evaluation im Projektjahr 2020/21 durch die INTERVAL GmbH war die Untersuchung der Projektumsetzung und des Projekterfolgs unter Bedingungen der Covid-19-Pandemie.

Das Design der Evaluation (September 2020 bis Mai 2021) war rein qualitativ ausgerichtet. Es kombinierte Fokusgruppeninterviews zu zwei Zeitpunkten mit den Trainerinnen (n=5 Trainerinnen), die als Honorarkräfte von Save the Children unmittelbar mit der Projektumsetzung an den Einrichtungen betraut waren, und Vertiefungsinterviews mit pädagogischen Fachkräften

ausgewählter Einrichtungen (n=8 Einrichtungen). Die geplanten Erhebungen mit Kindern konnten aufgrund der Pandemie nicht umgesetzt werden. Die folgenden Abschnitte stellen zentrale Evaluationsergebnisse des Projektjahres 2020/21 vor.

PROJEKTUMSETZUNG WÄHREND COVID-19

Die Einschränkungen im Ganztagsbereich von Grundschulen aufgrund von Covid-19 seit März 2020 wirkten sich auch auf die Durchführung des Projekts Lese-Oasen aus: Die Umsetzung des Projekts während der Pandemie war für alle Einrichtungen herausfordernd und nur stark flexibilisiert möglich.

Eine wesentliche Veränderung war, dass die Trainingseinheiten der Trainerinnen von Save the Children mit den pädagogischen Fachkräften außerhalb des Ganztagsbetriebs (vor Ort oder digital) und entkoppelt von der Umsetzung mit den Kindern stattfanden. Die Termine mit den Kindern wurden dementsprechend in der Regel von den pädagogischen Fachkräften eigenständig und ohne Präsenz der Trainerinnen durchgeführt. Das Umsetzungsprogramm „An die Geschichten, losgelesen“,¹ gemäß Konzept eine Reihe von insgesamt mindestens sieben wöchentlichen Terminen, fand z.B. mit längeren Pausen zwischen den Terminen oder als Ferienangebot mit einer engeren Taktung der Termine statt. An manchen Einrichtungen wurden auch einzelne Methoden des Umsetzungsprogramms punktuell im Ganztage außerhalb von LeseOasen-Terminen angewandt. Eine Voraussetzung für die Umsetzung war, dass eine feste Kindergruppe gebildet werden konnte, d.h. es wurden Kinder, die verlässlich in der Notbetreuung waren und Interesse zeigten, berücksichtigt.

„[Ich habe] Möglichkeiten aufgezeigt, wie man das [Projekt] weiterführen kann.“
(Trainerin)

„Unsere Trainerin hat uns motiviert, das [Umsetzungsprogramm] trotz der strengen Hygienemaßnahmen durchzuführen und eine homogene Kindergruppe [d.h. Kinder aus einer OGS-Gruppe] zu nehmen.“
(pädagogische Fachkraft)

Entscheidend dafür, dass LeseOasen an den Ganztageeinrichtungen überhaupt weitergeführt werden konnten, waren sowohl der Projektansatz, der Möglichkeiten für Flexibilisierung in der Umsetzung bot und so pandemiebedingten Vorgaben für Ganztageeinrichtungen angepasst werden konnte, als auch die Flexibilität der beteiligten Akteurinnen und Akteure (Trainerinnen sowie umsetzende Fachkräfte). Es zeig-

te sich, dass die Initiative und Ermutigung der Trainerinnen sowie ihre konkreten Anregungen für Anpassungsmöglichkeiten in der Umsetzung maßgeblich begünstigten, dass die Angebote für Kinder aufrechterhalten wurden: die (eingeschränkte) Nutzung der Räumlichkeiten und die Fortführung des Umsetzungsprogramms. Auch positives Feedback der Kinder (z.B. durch Fragen, wann es weitergeht) bestärkte die Fachkräfte in der Umsetzung.

Nach Beobachtung der Fachkräfte war es für Kinder während der Covid-19-Pandemie besonders wichtig, Normalität im Ganztage zu erfahren. An den befragten Einrichtungen, die das Projekt LeseOasen fortgeführt haben, trug es dazu bei, ein Stück weit diese Normalität zu bieten, d.h. Kinder erlebten soziale Kontakte, Unterstützung bzw. Förderung und einen strukturierteren Tagesablauf. Fachkräfte dieser Einrichtungen machten die Erfahrung, dass die Kinder (in der Notbetreuung) sich über das Angebot freuten und sehr motiviert am Umsetzungsprogramm teilnahmen, gerade weil viele andere Angebote entfielen.

„Sicherheit in dieser unsicheren Zeit“
(Fachkraft)

„[Der Raum bot] den Kindern [...], eine vertraute Umgebung [...], wo die sich einfach Ausruhen konnten, wo die zur Ruhe kamen.“ (pädagogische Fachkraft)

„Ort zum Zurückziehen, zum Ruhe finden, zum Ausruhen, oder wie die Kinder sagen, zum Chillen“
(pädagogische Fachkraft)

Auch der Raum der LeseOase gewann für Kinder (in der Notbetreuung) während Covid-19 an Bedeutung, da dieser ein wichtiger Rückzugsort für sie blieb bzw. wurde. Jedoch konnte nicht an allen untersuchten Einrichtungen während Covid-19 eine freie Nutzung des Raums ermöglicht werden.

¹ Das Umsetzungsprogramm trug im ersten Projektjahr den Titel „Jetzt lese ich mein erstes Buch!“. Es wurde in Reaktion auf Rückmeldungen im Rahmen der Evaluation, dass dieser Titel nicht immer zutreffend war, 2020 umbenannt.

LESEFREUNDLICHE RÄUME ALS BESONDERE ORTE IM GANZTAG

Die im Rahmen des Projekts eingerichteten Räume der LeseOasen hoben sich aus Sicht der Fachkräfte deutlich positiv von anderen Räumen in den Grundschulen ab. Sie zeichneten sich durch einen eher freizeitorientierten Charakter aus und boten, wie oben beschrieben, Rückzugsmöglichkeiten für die Kinder. Dazu trugen zum einen Elemente wie Teppiche, Sofa, Kissen oder Sitzsäcke bei, die den LeseOasen Gemütlichkeit verliehen und eine Wohlfühlatmosphäre schafften. Zum anderen führte eine bewusste Buchauswahl durch die Fachkräfte und/oder die Kinder dazu, dass die Bücher in den LeseOasen die Interessen der Kinder widerspiegelten. Unter Beteiligung der Kinder formulierte Verhaltensregeln für die LeseOasen trugen dazu bei, ein ruhigeres Umfeld mit Rückzugsmöglichkeiten für Kinder zu schaffen.

„Das ist ein untypischer Raum für eine Schule.“

(pädagogische Fachkraft)

„[Die Kinder können] barfuß auf den Teppich, [...] sich auf eine Couch lümmeln.“ (pädagogische Fachkraft)

„[Die Kinder können] sich frei irgendwo hinlegen [...] und auch mal die Füße baumeln lassen.“ (pädagogische Fachkraft)

„Der Vergnügungsfaktor der Bücher stand im Vordergrund, nicht ein Lernfaktor.“ (pädagogische Fachkraft)

Daneben erwies sich die Beteiligung der Kinder bei der Raumgestaltung als etwas Besonderes: Kinder entwickelten Ideen, entschieden über die Gestaltung (mit) und waren am Aufbauprozess der LeseOase beteiligt. Dies war nach Beobachtung der Fachkräfte ein Erfolgsfaktor für die Nutzung und Akzeptanz der LeseOase seitens der Kinder. Kinder, die direkt oder zumindest am Rande an der Raumgestaltung beteiligt

waren, identifizierten sich stärker mit der LeseOase und nutzten den Raum auch außerhalb des Umsetzungsprogramms. Darüber hinaus zeigten die Kinder mehr Interesse am Umsetzungsprogramm teilzunehmen und forderten aktiv das (Vor)Lesen von Büchern ein. Neben diesen positiven Erfahrungen mit der partizipativen Raumgestaltung zeigte sich an einzelnen befragten Einrichtungen Bewusstseinsbildungsbedarf dahingehend, wie mit Wünschen der Kinder, die nicht erfüllt werden (konnten), umgegangen werden kann.

QUALIFIZIERUNG DER PÄDAGOGISCHEN FACHKRÄFTE FÜR LESEFÖRDERUNG IM GANZTAG

In den Erhebungen zeigten sich eine gute Umsetzbarkeit, eine hohe Akzeptanz und vielfältige Wirkungen des Qualifizierungsansatzes von Save the Children mittels des Training-on-the-job. Eine Reihe von Faktoren trug zum Gelingen der Trainings bei:

Sowohl theoretisches Wissen als auch ein Verständnis der Methoden (primär: Methoden des Umsetzungsprogramms wie das Vorlesegespräch und Buddy-Reading) konnte mit den Trainings, welche auf dem Vorwissen und den Kompetenzen der Fachkräfte aufbauten, erreicht werden. Hilfreich für den Wissenstransfer waren eine gute Struktur der Trainingstermine, unterstützt durch schriftliche Materialien, auf die die Fachkräfte vor und nach den Trainings zurückgreifen konnten. Auch das eigene Erleben der Methoden, d.h. dass Fachkräfte unter Anleitung der Trainerinnen in die Rolle der Kinder beim Buddy-Reading schlüpfen, trug zum Verständnis bei.

Zielführend für die Vorbereitung der Fachkräfte auf den Praxistransfer, d.h. die Umsetzung mit den Kindern, war eine detaillierte Vorbesprechung und schrittweise Planung des Ablaufs der Umsetzungsstunden im Rahmen der Trainings. Die eigenständige Vorbereitung der Umsetzungsstunden durch die pädagogischen Fachkräfte (als Art „Hausaufgabe“ vor den Trainings) bewährte sich als Grundlage für diese Vorbesprechung. Konkrete Beispiele für die Anwendung der Methoden

anderer Einrichtungen/pädagogischer Fachkräfte veranschaulichten Möglichkeiten der Umsetzung, und das eigene Erleben der Methoden (siehe oben) boten Sicherheit für das pädagogische Handeln, da z.B. mögliche Reaktionen oder Empfindungen der Kinder eher antizipiert werden konnten. Idealerweise bestand zudem ein zeitlicher Zusammenhang zwischen Trainings und Umsetzung, sodass die am Vormittag gelernten Inhalte am Nachmittag in der Umsetzung mit den Kindern angewendet wurden.

„Das Schöne war, dass wir ein Stück wie in der Fortbildung gelernt haben und dann ins kalte Wasser gesprungen sind, um alles von Anfang bis Ende selber zu machen [...] das hat mir total gut gefallen.“ (pädagogische Fachkraft)

„Wir sind alle super vorbereitet, wir haben viele Mittel an der Hand und wir brauchen nur den Rahmen, das jetzt einzusetzen.“ (pädagogische Fachkraft)

Gemeinsame Gespräche zur Reflexion der Umsetzungserfahrungen von Fachkräften und Trainerinnen dienten der Einordnung der erlebten Situationen und Reaktionen der Kinder und boten außerdem die Möglichkeit, offene Fragen zu besprechen. So konnten aus der Praxis entstandene Beratungsbedarfe zur konkreten Umsetzung der Methoden und darüber hinaus, z.B. zu Projekt- und Zeitmanagement, aufgegriffen werden.

Maßgeblich für den Erfolg der Trainings war nach Einschätzung der Evaluation, dass mit dem als Prozess angelegten Qualifizierungsmodell die genannten Aspekte Wissenstransfer, Praxistransfer und Reflexion immer wieder aufgegriffen und bedarfs- sowie praxisorientierte Trainingsinhalte vermittelt und vertieft wurden. Dies zeigte sich auch darin, dass sich die befragten Fachkräfte befähigt sahen, das Programm mit den Kindern umzusetzen.

Dass pandemiebedingt das Training-on-the-job entkoppelt von der Umsetzung mit den Kindern stattfinden musste (wie oben beschrieben), führte zu mehr Zeit für den bilateralen Austausch von Trainerinnen und Fachkräften. Dies wurde von beiden Seiten als sehr positiv bewertet. Die Fachkräfte hatten jedoch keine Möglichkeit, sich das Handeln der Trainerinnen abzuschauen oder direktes Feedback der Trainerinnen auf das eigene pädagogische Handeln zu erhalten. Um diese Nachteile aufzufangen, schlugen die Befragten ein Modell für das Training-on-the-job vor, bei dem die Präsenz der Trainerinnen bei Terminen mit Kindern und Termine ausschließlich mit den Fachkräften (entkoppelt von Terminen mit Kindern) kombiniert werden. Nach Einschätzung der Evaluation wäre die Anwendung eines derartigen Qualifizierungsmodells sehr zielführend.

KINDERRECHTE ALS QUERSCHNITTS- THEMA IM PROJEKT

Im engsten Sinne zielt das Projekt LeseOasen darauf ab, das Kinderrecht auf Bildung durch Chancengleichheit (Artikel 28 und 29 der UN-Kinderrechtskonvention) zu stärken, und richtet sich daher an bildungsbenachteiligte Kinder und Kinder mit gering ausgeprägter Leseaffinität. Die Erhebungen konnten darüber hinaus zeigen, inwiefern das Thema Kinderrechte im Rahmen der Projektdurchführung an den Ganztageseinrichtungen aufgegriffen wurde.

Allem voran ermöglichte das Projekt, Kinder an Entscheidungen und Aushandlungsprozessen zu Entscheidungen zu beteiligen bzw. ihnen Entscheidungen zu überlassen. Kinder partizipierten bspw. bei der Gestaltung des Raums von der Idee bis zum Auspacken der Möbel, der Ausstattung des Raums mit Büchern und sonstigen Medien, der Wahl des Buches für das Umsetzungsprogramm sowie bei Entscheidungen dazu, welche Regeln in den LeseOasen gelten, welche Rituale sie einführen möchten und welche Leseaktivität in den Umsetzungseinheiten durchgeführt werden soll.

Die Beratungstermine boten nach Erfahrung der Trainerinnen die Möglichkeit, das Thema Kinderrechte in Zusammenhang mit Kinderliteratur aufzugreifen und für vielfältige und kinderrechtsbewusste Literatur zu sensibilisieren. Sie stellten mehrsprachige Bücher vor, sprachen mit den Fachkräften über Diversität in Kinderbüchern und nannten Kataloge sowie Verlage, die

kinderrechtsbewusste Literatur führten. Darüber hinaus waren die Trainingseinheiten impulsgebend dafür, Kinderrechte in den Gesprächen mit Kindern aufzugreifen, z.B. wurde an einer der untersuchten Einrichtungen explizit das Recht auf Freizeitgestaltung (Artikel 31) thematisiert.



Wechselnde Bücher in Koffern oder Kisten thematisch zusammenzustellen weckt Neugierde und lädt zum Stöbern ein.

KINDER MIT BILDUNGSBENACHTEILIGUNG STÄRKEN – IHRE LESEKOMPETENZ FÖRDERN

LESE- UND LITERATURDIDAKTISCHE GRUNDLAGEN DES PROJEKTS¹



Lesefreundliche Räume bieten viele Plätze, an denen Kinder gemütlich entspannen und lesen können.

Am Ende der Grundschulzeit haben 19% der Schüler*innen in Deutschland solche Schwierigkeiten mit dem Lesen, dass sie in der IGLU-Studie 2016 als besonders lese schwach bezeichnet worden sind.² Die Sekundarstufe I scheint diese Schwäche nicht ausgleichen zu können, denn auch am Ende der Sekundarstufe I können laut der PISA-Studie 2018 20% der Schüler*innen nur sehr schlecht lesen.³ Kinder, die in der Grundschule nicht ausreichende Lesefähigkeiten erwerben, können lesebezogene Anforderungen in der Sekundarstufe kaum bewältigen. In Deutschland hängt die Leseleistungsentwicklung eng mit der sozia-

len Herkunft zusammen, während herkunftsbedingte Leistungsunterschiede in anderen Ländern deutlich geringer ausfallen.⁴ Bereits am Ende der vierten Klasse liegen zwischen Kindern aus günstigen und ungünstigen sozialen Lagen in Deutschland Leistungsunterschiede von etwa einem Lernjahr vor.⁵ Mit der Entwicklung der Schule zur Ganztageeinrichtung – einer der größten Strukturreformen des deutschen Bildungssystems – verbindet sich u. a. das Ziel des Ausgleichs von Ungleichheiten in den bildungsbezogenen Voraussetzungen.⁶ Wie erfolgreich Möglichkeiten und Ressourcen hier für die Leseförderung genutzt wer-

1 Zum Projekt LeseOasen s. auch Beitrag in Jörgens, Moritz / Sander, Julia / Werner, Sybille (Hg.): Lesen im Ganztage: systematische Förderung in systemischer Perspektive. Beltz Juventa 2022 (i.Vorb.).

2 Vgl. Bos et al. 2017, S. 15.

3 Vgl. Weis et al. 2019, S. 60.

4 Vgl. Weis et al. 2019, S. 129ff.

5 Vgl. Bos et al. 2017, S. 21.

6 Vgl. Holtappels 2009; Züchner / Fischer 2014.

den (können), ist auf der Grundlage bisheriger Forschungsergebnisse fraglich.⁷ Als Qualitätskriterien für Angebote werden aber die Freiwilligkeit der Teilnahme, die Attraktivität des Angebots und die Möglichkeit des Autonomieerlebens diskutiert.

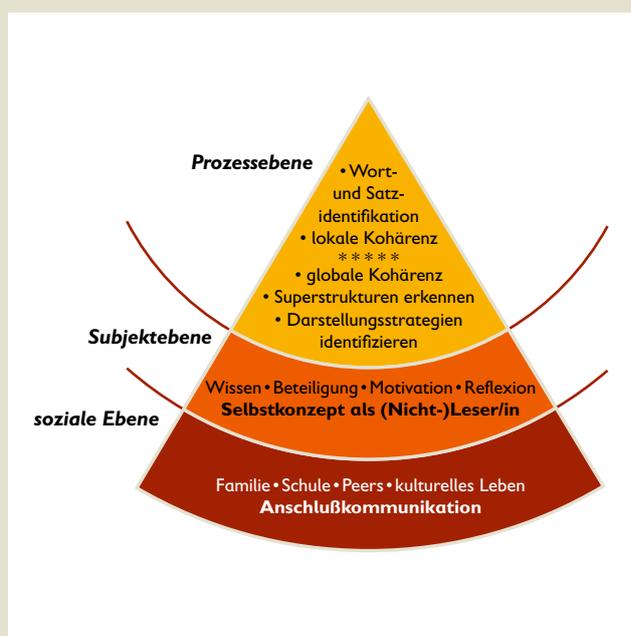
Hier setzt das Projekt LeseOasen an: Es richtet sich dezidiert an Kinder, die in herausfordernden Sozialräumen aufwachsen, die bisher wenig in Kontakt mit literaler Kultur gekommen sind und die ihre Lesefähigkeiten nicht ausbauen konnten. Für den außerunterrichtlichen Ganztagsbereich von Grundschulen entwickelt, konzipiert das Projekt einen Wohlfühlraum, der Bildung ermöglicht und Unterstützung bietet. Diesen Entwurf stellt es den noch immer verbreiteten Situationen der Betreuung und Hausaufgabenenerledigung entgegen. Dabei setzt es auf Freiwilligkeit, Partizipation und Sicherheit.

Im Hinblick auf die Leseförderung verfolgt das Projekt LeseOasen einen ganzheitlichen Ansatz, indem es

auf den Aufbau von Lesemotivation, auf die Steigerung der Leseflüssigkeit und die Entwicklung lesekultureller Fähigkeiten zielt. Durch zwei Bausteine, aus denen das Projekt besteht, wird diese Idee konkret: 1. das Leseförderprogramm „An die Geschichten, losgelesen“ und 2. die Einrichtung lesefreundlicher Räume. Grundgedanke ist, dass Verfahren der Leseförderung in einer als angenehm, partizipativ und sicher empfundenen räumlichen und sozialen Umgebung Kinder darin unterstützen, ins Lesen zu kommen.

Das Leseförderprogramm „An die Geschichten, losgelesen“ zielt darauf ab, Schüler*innen mit einer geringen Lesekompetenz in den Jahrgangsstufen zwei und drei das Lesen als interessante Möglichkeit der Freizeitgestaltung näherzubringen, indem sie positive soziale Erfahrungen machen und identitätsstärkende Erfolge mit dem Lesen erleben. Diese Schüler*innen haben eine geringe Leseaffinität und meistens Schwierigkeiten auf allen Ebenen von Lesekompetenz:⁸

LESEKOMPETENZMODELL VON CORNELIA ROSEBROCK UND DANIEL NIX⁹



Das didaktische Lesekompetenzmodell von Cornelia Rosebrock und Daniel Nix führt Erkenntnisse der Kognitionstheorie und der Lesesozialisationsforschung zusammen. Es erfasst Lesen auf drei Ebenen: als konstruktiven mentalen Prozess, als Teil der Identität und als kulturelle/situative Praxis.

Auf der Prozessebene des Lesens liegen die Teilprozesse, die während der Lektüre kognitiv vollzogen werden. Auf der Subjektebene des Lesens geht es um die Person, die liest. Leser*innen verarbeiten Texte unterschiedlich, entsprechend ihres (Welt-)Wissens, sie sind unterschiedlich engagiert bei der Lektüre und entsprechend mehr oder weniger stark emotional beteiligt. Ausschlaggebend für das Leseengagement ist das lesebezogene Selbstkonzept, es ist Teil der Identität und umfasst, wie jemand sich im Hinblick auf das Lesen generell einschätzt. Die soziale Ebene fokussiert das Umfeld, in dem jemand das Lesen lernt, die konkrete Situation, in der gelesen wird und die lesekulturellen Fähigkeiten, durch die sich Lesegewohnheiten begründen. Die drei Ebenen des Lesens stehen in wechselseitigen Abhängigkeitsverhältnissen.

7 Vgl. u.a. Fischer et al. 2016.

8 Vgl. Rosebrock / Nix 2008 (s. Kasten); Jörgens / Rosebrock 2012, Rieckmann / Jörgens / Rosebrock 2013.

9 Vgl. Rosebrock / Nix 2008, S. 16.

Sie können nicht flüssig lesen, ihr Textverstehen ist oft schmal, sie haben geringe Lesemotivationen entwickelt, keine regelmäßigen persönlichen Leseroutinen und wenig Erfahrungen mit lesebezogenen sozialen Interaktionen. Dabei sind die Jahrgangsstufen zwei und drei besonders relevant für die Lesekompetenzentwicklung, denn es geht um den Schritt vom Schriftspracherwerb zum eigenständigen Lesen. Dafür müssen Kinder individuelle Lesemotivation und ein positives Leseselbstkonzept (weiter)entwickeln können. In technischer Hinsicht müssen sie längere Texte lesen und verstehen können, d. h. insbesondere Leseflüssigkeit auf- und ausbauen.

Mit dem Ziel, wenig leseaffine Kinder auf allen Ebenen der Lesekompetenz zu fördern, kombiniert das Programm „An die Geschichten, losgelesen“ die folgenden drei Verfahren:

- » Das Vorlesegespräch¹⁰ verwebt das Vorlesen mit dem Austausch in der Gruppe. Es soll Lesen als aktiven mentalen Prozess und als kulturelle und soziale Praxis zeigen und erlebbar machen.
- » Lesebezogene Aktivitäten laden die Kinder dazu ein, sich über handwerkliche, körperbezogene und mediale Zugänge mit dem Gelesenen auseinanderzusetzen.
- » Das Lautleseverfahren Buddy-Reading,¹¹ bei dem Kinder einen Text wiederholt (halb)laut lesen, trainiert die Leseflüssigkeit. Zugleich erleben Kinder sich als Lesende, machen die positive Erfahrung, einen Text gemeinsam lesen zu können.

Das Programm unterstützt die kontinuierliche Lektüre eines Kinderbuchs und regt im Gelingensfall das eigenständige (Weiter)Lesen an. Deshalb macht es Kinderbuchreihen zum Gegenstand der gemeinsamen Lektüre. Wenn Kinder während der Rezeption des ersten Bandes mit der Figuren- und Erlebniswelt der

Reihe vertraut werden, können Motivationen für den Griff zu weiteren Bänden aufgebaut werden; die Textwelt der Folgebände kann sich den Kindern leichter erschließen, weil viele Elemente bereits bekannt sind.¹² Die Kinderbuchreihen, die als literarische Gegenstände vorgeschlagen werden, müssen in ihrer Textkomplexität angemessen für die Zielgruppe sein.¹³ Inhaltlich setzt das Programm auf Kinderbuchreihen, die soziale Pluralität und Kinderrechte zum Gegenstand machen. Die Kinder, die am Programm teilnehmen, können aus mehreren Buchreihen einen ersten Band wählen, um ihre Auswahlkompetenz zu stärken.

Mit der kriterienorientierten **Einrichtung lesefreundlicher Räume** – der LeseOasen – durch Schüler*innen und pädagogische Fachkräfte an den teilnehmenden Grundschulen geht es um niedrigschwellige, freizeitorientierte und regelmäßige Zugänge zur Medienwelt und den „animierenden Charakter einer kulturell bedeutsamen Atmosphäre“, die so wichtig sind, damit Lernenden „der soziale Sinn und der lebensgeschichtliche Wert [des Lesens] transparent wird“.¹⁴ Die Kriterien für die Einrichtung beschreiben die LeseOase als:

1. einen Raum der Kinder
2. einen Wohlfühlraum zum Alleinsein und zur Geselligkeit
3. einen Raum mit einem vielfältigen Medienangebot
4. einen Erlebnisraum mit vielen Aktivitäten rund ums Lesen
5. einen Raum, der flexibel ist und der sich weiterentwickelt

Der einladende Raum, die Wahrnehmung des Leseverhaltens anderer und der gemeinsame Kontakt mit Schriftmedien bieten Möglichkeiten, über eine positive Konnotation des Raums und der dort stattfindenden Aktivitäten positive motivationale Überzeugungen zu

10 Vgl. Fuhrmann / Merklinger 2015; Kruse 2012.

11 Vgl. Rosebrock / Nix / Rieckmann / Gold 2011, S. 20–52, 97–125.

12 Vgl. Bertschi-Kaufmann 2018 und 2019.

13 Vgl. Sander / Rosebrock 2016.

14 Rosebrock / Nix 2017, S. 120.

entwickeln, die längerfristig zu einem positiven lesebezogenen Selbstkonzept beitragen können.¹⁵ Der längere Aufenthalt der Kinder an Ganztagschulen erhöht die Notwendigkeit für solche Rückzugsorte zum Spielen, Ruhen und zur Kommunikation deutlich.

Das Projekt strebt eine **weitere Professionalisierung der pädagogischen Fachkräfte** an, indem die Umsetzung in den beteiligten Einrichtungen im Modus des Training-on-the-job erfolgt. Aktivitäten und Verantwortung liegen mit dieser Konzeption von Anfang an auch bei den Einrichtungen. Zudem geht es darum, zeitlich und personell möglichst ressourcenschonend vorzugehen. Die beteiligten Fachkräfte sollen, indem sie mit Leseförderexpert*innen Maßnahmen freizeitorientierter Leseförderung kennenlernen, erproben und reflektieren, eine praktische Einführung in die Gestaltung außerunterrichtlicher Leseförderung erhalten. Für eine nachhaltige Implementation sollen die Fachkräfte im Weiteren ihr Wissen und Können als Multiplikator*innen in ihr Team tragen. Idealerweise entwickelt sich während der Umsetzung des Projekts in den Einrichtungen eine Kooperation in Fragen der Leseförderung zwischen den unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Beteiligten des gesamten Ganztagschulbetriebs, wie es in einigen Einrichtungen gelungen ist.

Literaturverzeichnis

Bertschi-Kaufmann, Andrea (2006): *Das Lesen anregen, fördern, begleiten.* Aarau: Kallmeyer bei Friedrich.

Bertschi-Kaufmann, Andrea (2018): „Gute Bekannte. Buchserien und ihre Bedeutung für die Lesemotivation und die Leseaktivität von Kindern und Jugendlichen.“ In: *Leseforum* 1, 2018. In: [leseforum.ch](https://www.leseforum.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/616/2018-1-bertschi-kaufmann.pdf) – Online-Plattform für Literalität. <https://www.leseforum.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/616/2018-1-bertschi-kaufmann.pdf> (Zugriff am 10.5.2019)

Bertschi-Kaufmann, Andrea (2019): „Lesemotivation stärken – mit Buchserien.“ In: *Grundschule* 4/2019, S. 28–31.

Bos, Wilfried; Valtin, Renate; Hußmann, Anke; Wendt, Heike; Goy, Martin (2017): „IGLU 2016: Wichtige Ergebnisse im Überblick.“ In: Hußmann, Anke/ Wendt, Heike/ Bos, Wilfried/ Bremerich-Vos, Albert/ Kasper, Daniel/ Lankes, Eva-Maria/ McElvany, Nele/ Stubbe, Tobias C./ Valtin, Renate (Hrsg.): *IGLU 2016. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich.* Münster/New York: Waxmann, S. 13–28.

Fischer, Natalie; Sauerwein, Markus; Theis, Désirée; Wolgast, Anett (2016): „Vom Lesenlernen in der Ganztagschule: Leisten Ganztagsangebote einen Beitrag zur Leseförderung am Beginn der Sekundarstufe I?“ In: *Zeitschrift für Pädagogik* 62(6), S. 780–796.

Fuhrmann C. / Merklinger D. (2015): „*Literarisches Lernen in Vorlesegesprächen.*“ In: de Boer H., Bonanati M. (Hrsg.): *Gespräche über Lernen – Lernen im Gespräch.* Springer VS, Wiesbaden, S. 251–266.

Garbe, Christine (2020): *Lesekompetenz fördern.* Ditzingen: Reclam.

Holtappels, H. G. (2009). „*Qualitätsmodelle. Theorie und Konzeptionen.*“ In I. Kamski (Hrsg.): *Qualität von Ganztagschule. Konzepte und Orientierungen für die Praxis.* Münster: Waxmann, S. 11–25.

Jörgens, M. / Rosebrock, C. (2012): „*Die Bedeutung des eigenständigen Lesens für die Ausbildung von Literalität bei schwachen LeserInnen.*“ In: Frickel, Daniela A./ Kammler, Clemens/Rupp, Gerhard (Hrsg.): *Literaturdidaktik in Zeiten der Empirie. Perspektiven und Probleme.* Freiburg: Fillibach, S. 211–234.

Kruse, Iris (2012): „*Gut vorlesen. Textpotenziale entfalten.*“ In: Pompe, Anja (Hrsg.): *Literarisches Lernen im Anfangsunterricht. Theoretische Reflexionen. Empirische Befunde. Unterrichtspraktische Entwürfe.* Baltmannsweiler: Schneider, S. 102–121.

15 Vgl. Rosebrock / Nix 2017; Garbe 2020, S. 60ff.; Bertschi-Kaufmann 2006, S. 31–34.

Rieckmann, C. / Jörgens, M. / Rosebrock, C. (2013): „Verhinderte Lesebereitschaft. Was fehlt schriftfernen Jugendlichen zum eigenständigen Lesen?“ In: IDE-Informationen zur Deutschdidaktik. Innsbruck, 37/1, S. 87–98.

Rosebrock, C. / Nix, D. (2008/2017): Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen Leseförderung. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Rosebrock, Cornelia/Nix, Daniel/Rieckmann, Carola/Gold, Andreas (2011): Leseflüssigkeit fördern. Lautleseverfahren für die Primar- und Sekundarstufe. Seelze: Friedrich Verlag.

Sander, Julia / Rosebrock, Cornelia (2016): „Komplexität literarischer Texte als didaktische Kategorie.“ In: Literatur im Unterricht, 17. Jg. Heft 2/2016, S. 143–156.

Weis, Mirjam; Doroganova, Anastasia; Hahnel, Carolin; Becker-Mrotzek, Michael; Lindauer, Thomas; Artelt, Cordula & Reiss, Kristina (2019): „Lesekompetenz in PISA 2018 – Ergebnisse in

einer digitalen Welt.“ In: Reiss, Kristina/ Weis, Mirjam/ Klieme, Eckhard/ Köller, Olaf (Hrsg.): PISA 2018. Grundbildung im internationalen Vergleich. Münster/ New York: Waxmann, S. 47–80.

Weis, Mirjam; Müller, Katharina; Mang, Julia; Heine, Jörg-Henrik Mahler, Nicole; Reiss, Kristina (2019): „Soziale Herkunft, Zuwanderungshintergrund und Lesekompetenz.“ In: Reiss, Kristina/ Weis, Mirjam/ Klieme, Eckhard/ Köller, Olaf (Hrsg.): PISA 2018. Grundbildung im internationalen Vergleich. Münster/ New York: Waxmann, S. 129–162.

Züchner, I., & Fischer, N. (2014): „Kompensatorische Wirkungen von Ganztagschulen. Ist die Ganztagschule ein Instrument zur Entkopplung des Zusammenhangs von sozialer Herkunft und Bildungserfolg?“ In: K. Maaz, M. Neumann & J. Baumert (Hrsg.): Herkunft und Bildungserfolg von der frühen Kindheit bis ins Erwachsenenalter. Forschungsstand und Interventionsmöglichkeiten aus interdisziplinärer Perspektive. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft: Sonderheft 24. Wiesbaden: Springer VS, S. 349–367.



Spielerische Darstellungen des Raumnamens

DER RAUM MACHT DIE GESCHICHTE



Save the Children



TANJA KASISCHKE

DER RAUM MACHT DIE GESCHICHTE

EINE REPORTAGE AUS DEM PROJEKT „LESEOASEN – LESEFÖRDERUNG IM GANZTAG“

Die Sterne sind schon aufgegangen, dabei ist es gerade einmal Mittag. An der nachtblau gestrichenen Wand der LeseOase in der Herman-Nohl-Schule leuchtet außerdem eine Mondsichel. Darunter verläuft – wie ein Horizont – ein Regal mit Büchern, sodass Kinderhände jederzeit danach greifen können. Was auffällt, ist: Es sind deutsche und italienische Bücher. Die Grundschule im Berliner Bezirk Neukölln ist zweisprachig. Das klingt auch in der Leseförderung an.



Das Motto Mondschein lag auf Platz eins an der Berliner Herman-Nohl-Grundschule.

„Eine Kollegin hat die Zeit, die sie und die Kinder im Homeschooling verbringen mussten, genutzt, einige Kapitel des Rocco auf Italienisch zu übersetzen und per Videokonferenz in der Sprachförderung einzubringen“, berichtet Virna Molinari aus dem durch die Corona-Einschränkungen bestimmten Schuljahr. Dieser Rocco, „Rocco Randle“ nämlich, ist eins der Bücher in der LeseOase. Trotz monatelanger Schulschließung „blieb der Raum belebt“, betont die Pädagogin. Aus Notbetreuungskindern sind Stammbesucher*innen geworden, die regelmäßig im Schein des Mondes unter den Tüll-Baldachin schlüpfen oder es sich auf Sitzsäcken mit dem Buch ihrer Wahl gemütlich machen. Das schnappen sie sich entweder vom Regal oder greifen es aus einer Kiste zu ihren Füßen. Die Einrichtung ist unaufdringlich und zweckmäßig, für Kinderaugen aber nahezu perfekt: kleinteilig angeordnet,

optisch ansprechend platziert. Das macht neugierig. Als sei das ihr Stichwort, stecken in diesem Moment zwei *ragazzi*, zwei Jungs, den Kopf zur Tür herein und blicken fragend in Richtung der Erzieherin. Klar ist, sie wollen hier rein. Virna Molinari vertröstet die Grundschüler auf später, nach einem munteren Wortwechsel auf Italienisch fällt die Tür wieder zu. Die Kids haben den Erwachsenen im Gespräch den Aufschub gewährt. Die Erzieherin lächelt: „Die Freude der Kinder an der LeseOase erlebe ich jeden Tag.“

Molinari hat den Raum, er ist Teil der Schulbibliothek, im Herbst 2019 mit Schülerinnen und Schülern der Klassen 3 und 5 eingerichtet. Ihre Gestaltungsideen reichten von der Kulisse eines Baumhauses über den Weltraum bis zum Meeresgrund. „Die Gruppe hat eine Woche lang in jeder Hofpause ihre Ideen auf einer rollbaren Tafel selbst vorgestellt. Jeder, der wollte, konnte für ein Konzept abstimmen. Wir bekamen viele Stimmen.“ Nach der Auszählung lag das Motiv Mondschein auf Platz eins. Abgestimmt, umgesetzt: Seitdem steht die LeseOase unter einem guten Stern – oder: unter vielen. „Dass Kinder für Kinder einen Raum ausstatten, war hier für alle eine tolle Erfahrung und hat sich auch im Umgang der Klassen mit der LeseOase fortgesetzt“, sagt Virna Molinari, „sie lieben diesen Nicht-Schulraum. Jedes Kind zieht sofort die Schuhe aus, kaum dass es hereingekommen ist. Man kann zuschauen, wie sich alle entspannen.“



Virna Molinari freut sich über viele Stammesbesucher*innen der LeseOase.



Maskottchen Franz ist ständig dabei in der LeseOase an der Grundschule Goldberg am Teilstandort Franzstraße in Hagen.

Im westfälischen Hagen ist Franz derjenige, der zuschaut, wenn es in der LeseOase an die Geschichten geht. Das Maskottchen der Offenen Ganztagschule (OGS) Franzstraße ist ein Panda. Die Kinder entschieden, dass ihre LeseOase entsprechend „Panda Franz' Traumland“ heißen soll. Ein Ohrensessel und Sitzkissen in Panda-Optik standen genauso auf der Wunschliste der Mädchen und Jungen wie Tipis und „eine Franz-Lampe“. Erzieherin Bianca Schulz verbrachte mehrere Stunden recherchierend am Computer, um alle Wünsche zu berücksichtigen. „Die Lampe habe ich extra anfertigen lassen“, verrät sie. Ein Panda ist es nicht geworden, stattdessen hebt ein Heißluftballon mit dem Namensschriftzug der Schule ab Richtung Traumland. „Ein richtiges Komitee, zehn Kinder der Klassen 3 und 4, bastelte zuvor LeseOasen-Modelle aus Schuhkartons. Per Punktevergabe konnten die Klassen über die Einrichtungsgegenstände abstimmen.“ Bianca Schulz und Ganztags-Leiterin Miriam Sammarco hatten auch vorgehabt, mit den Kindern gemeinsam das Mobiliar zu besorgen. „Dann kam der Lockdown dazwischen und wir mussten über das Internet gehen.“

Zur LeseOase wurde ein Raum im ersten Stock des Schulgebäudes bestimmt. „Alle, auch die Lehrer und die Schulleitung, zogen an einem Strang, weil uns bewusst war, dass den Kindern ein Rückzugsort fehlte“,

sagt Bianca Schulz. Eine LeseOase ist keine Bibliothek, obwohl ihre Intention vergleichbar ist: Mädchen und Jungen sollen für gute Bücher und altersgerechte Stoffe begeistert werden, in die Geschichten eintauchen, mit den Figuren mitfühlen. Die Geschichten werden hier aber über lesebezogene Aktivitäten erschlossen, und die Menge an Literatur ist dosiert. Die LeseOase misst sich bewusst nicht an der Fülle von Titeln einer Bibliothek. Deren oft raumhohe Regale verunsichern Kinder, wenn der Umgang mit Büchern Neuland ist. Die reduzierte Auswahl an Literatur in der LeseOase signalisiert Zurückhaltung: Die Schüler*innen bestimmen hier das Tempo, nicht die Bücher. Die sinnliche Erfahrbarkeit des Raums „führt dazu, dass sich die Kinder ganz stark mit der LeseOase identifizieren“, bestätigt Bianca Schulz, „weil sie in ihren Bedürfnissen gesehen werden“.

Die LeseOase funktioniert als Verstärker für beide Seiten: Die Intention der Leseförderung macht Kinder sprachfähig und selbstbewusst, pädagogischen Fachkräften zeigt das Projekt auf, „was alles möglich wird durch Leseförderung und wenn professionelle Begleitung gegeben ist“, sagt Virna Molinari von der Berliner Herman-Nohl-Schule. Das Mentoring der Einrichtungen durch eine Trainerin mit entsprechender literaturpädagogischer Qualifikation bewerten alle rückblickend als Meilenstein, der ihr Vertrauen in die

eigene Kompetenz gestärkt hat. Das gilt für den Umgang mit Büchern genauso wie für die Anwendung von Kinderrechten, die Bestandteil aller Titel und angebotenen Methoden sind, ohne namentlich aufzutau-chen: Das Recht auf Bildung, das Recht auf Spiel und Freizeit, auf Gleichbehandlung und Schutz vor Gewalt, auf Meinungs- und Informationsfreiheit, um nur einige zu nennen. „Kinderrechte sind irgendwie immer da-bei“, sagt die Hagenerin Bianca Schulz. „Indem man Kinder einbezieht, wird einem das bewusst“, spielt sie etwa auf die Regeln an, die sich ihre Schüler*innen für die Nutzung der LeseOase gewünscht haben: respekt-vollen Umgang miteinander, zuhören, andere ausre-den lassen, teilen.



In der „Kleinen Lesewelt“ an der OGS Wiehagen (Gelsenkirchen) suchen die Kinder die Bücher aus.

„Und noch ein Punkt ist wichtig: Freiwilligkeit“, er-gänzt Arzum Kaan aus Gelsenkirchen, wo sie den of-fenen Ganztags der Wiehagenschule leitet. Auch ihre Einrichtung hat am Programm LeseOasen teilgenom-men. Mit ihrer Kollegin Maria Volkmar-Frei erlebte sie in den zurückliegenden anderthalb Jahren, „wie an-steckend Lesen sein kann, wenn nicht die Erwachse-nen das Buch aussuchen, sondern die Kinder. Das schafft einen völlig anderen Bezug“. Das galt in Gel-senkirchen sogar für den Raum. Die LeseOase hat kein eigenes Zimmer, doch die dort gefundene Lösung hielt für die pädagogischen Fachkräfte eine Überras-chung bereit. Arzum Kaan schildert: „Die LeseOase



Der Raum funktioniert als Scharnier zwischen Gruppenraum und Bibliothek.

ist Teil eines Gruppenraums der OGS und mit der Schulbibliothek verknüpft. Anfangs fand ich die Heran-gehensweise heikel und befürchtete, das Ergebnis wir-ke reingestopft. Als der Raum fertig war – mit der LeseOase im Zentrum – habe ich gemerkt, wie kom-pliziert ich denke. So denkt man manchmal als Er-wachsene.“ Die Kinder habe die zusätzliche Rolle des Raums keineswegs überfordert. Vielmehr entstand mit der LeseOase ein Scharnier zwischen Gruppenraum und Bibliothek. Es hat allen ermöglicht, ihren Platz zu finden. Den Mut, „unkomplizierter zu denken“, über ihre Fachidentität zu springen, verdanke sie den Kin-dern, sagt Arzum Kaan: „Die waren mit Leib und See-le dabei, als wir die LeseOase gestalteten.“

„Kleine Lesewelt“ haben sie die Gelsenkirchener ge-tauft. Sie wirkt tatsächlich wie ein dreidimensional gewordenes Buchkapitel mit der Schatztruhe voller Bücher, dem nostalgischen Reisekoffer und der Stehlampe, die den Leseplatz im Ohrensessel behag-lich erstrahlen lässt. Zum freien Lesen während der festen Öffnungszeiten des Raums kommen die Kinder gerne hierher. Im Schuljahr 2019/20 widmete sich Ma-ria Volkmar-Frei jede Woche mit einer Gruppe Kin-dern den Geschichten. Im, wie sie sagt, „Coro-na-Schuljahr 2020/21“ gelang ihr immerhin zweimal wöchentlich eine lesebezogene Aktivität. Teilweise musste die Pädagogin ihr Publikum nach Hause schi-

cken, weil es – gefesselt vom Zuhören – die Zeit vergessen hatte und das Ende der Betreuung in der OGS längst erreicht war. „Aber wir lesen morgen auch bestimmt weiter?“, versicherten sich die Schüler*innen, ehe sie ihre Sachen packten. Die Erzieherin versprach es – und hielt Wort, auch als der Lockdown und die Schulschließungen kamen. „Wir haben uns in der Notbetreuung vorgenommen, die LeseOase weiter einzusetzen“, bekräftigten Maria Volkmar-Frei und Arzum Kaan. Damit die Lust aufs Lesen nicht abebbe. Der Plan ging auf. Anstelle des Vorlesegesprächs übten sich die Kinder im Buddy-Reading. So heißt das gemeinsame laute Lesen. „Ein Junge gestand, er sei nicht gut im Vorlesen. Er hat sich trotzdem getraut und die Gruppe toll Rücksicht auf ihn genommen“, erinnert sich die Erzieherin. Ein anderes Mal sei ein Kind neu hinzugekommen. „Sofort hat die Gruppe das, was bisher im Buch geschehen war, zusammengefasst, damit die Voraussetzungen für alle dieselben waren.“

Die Titel des „Bücherregals der Vielfalt“, der Empfehlungsliste, die das Programm flankiert, sind keine Klassiker, sondern jüngerer Datums erschienen. Ihre Inhalte sind so facettenreich wie der Alltag der Jungen und Mädchen an den Schulen. Die Mehrheit der Kinder kommt aus Familien mit Migrationsgeschichte, an einigen der an LeseOasen beteiligten Einrichtungen liegt der Anteil bei 90 Prozent. Auch sie müssen ihrer Lebenswirklichkeit in der Literatur begegnen dürfen. Teilhabe beginnt in der LeseOase, wo die Kinder ihre Erfahrungen äußern können und an den Erzählungen gespiegelt sehen: „Planet Omar“, eine Tagebuchgeschichte, handelt davon, wie ein in London aufwachsender, muslimischer Junge seinen Familienalltag erlebt, und wo es wie überall auf der Welt, in jeder Nation, jeder Kultur, zwischen Eltern und Kindern knirscht. Die Großen scheinen über jeden Zweifel erhaben, während sich die Kleinen ärgern, dass man sie nicht ernst nimmt. Oder sie sich fremschämen: Omar in der Szene, in der seine Mutter die Wohnungstür öffnet – es hat geklingelt – auf die Schnelle



An der OGS Funckepark können Lesetipis und Bücherkisten auch im Schulgarten aufgebaut werden, ...



... während andere Kinder in der LeseOase ihren Lieblingsplatz finden.

aber ihr Hijab nicht finden kann, und sich mit einem Fußball-Hoodie behilft, den sie sich über den Kopf wirft. Im „Handbuch für Superhelden“ wiederum wird ein Mädchen wegen seiner abstehenden Ohren von Mitschülern gemobbt. Es wehrt sich – mithilfe eines Buches.

51 Schulen in Nordrhein-Westfalen und Berlin haben im Förderzeitraum 2018 bis 2021 das Programm „LeseOasen – Leseförderung im Ganzttag“ durchlaufen. Jede Schule hat eine auf sie zugeschnittene Reise durch das Programm angetreten, wenn nötig immer wieder angepasst. „Mit den LeseOasen konnte ein Wohlfühlraum geschaffen werden, an deren Einrichtung Kinder eine größtmögliche Beteiligung erlebt haben. Für sie war das eine sehr gute und wichtige Erfahrung, da sie in ihrem Alltag und persönlichen Umfeld wenig Möglichkeiten der Mitbestimmung haben“, sieht es Waltraud Finkensiep. Sie ist Referentin bei der Evangelischen Jugend im Kirchenkreis Hagen, Träger der OGS Franzstraße und der OGS Funckepark. Beide Einrichtungen hat Finkensiep im administrativen Prozess von der Antragstellung bis zur Abrechnung unterstützt, die Fachkräfte vor Ort an Fristen und Formalitäten erinnert, wenn diese im tru-

beligen Schulalltag unterzugehen drohten. Sie bestätigt, dass die Programmteilnahme viel mit den Schulen gemacht habe: „Sie sind weit über das normale Engagement hinausgegangen.“ Eine Beobachtung, die auf Gegenseitigkeit beruht: „Frau Finkensiep war eine wichtige Stütze, weil sie die Draufsicht behalten hat“, betont Bianca Schulz aus der Franzstraße. Dass sie mit der Verwaltung nicht alleine dastand, empfand auch Rahel Rimek, Leiterin der OGS Funckepark, als wohltuend: „Wenn der Träger nicht einfach nur Mails weiterleitet, sondern anruft und sich einbringt, sagt das viel aus. Das ist ein Bekenntnis zur Arbeit der Schule und zum Wert des Projekts für die Kinder. Das wurde umso deutlicher, als die Schulen infolge der Pandemie schließen mussten.“

Die LeseOasen-Arbeit konnte weitergehen, auch weil die Teams vor Ort Vertrauen in ihre neue Kompetenz hatten. Corona mit seinen Einschränkungen legte den Fokus auf wenige Kinder in der Notbetreuung. Statt mit festen Gruppen und ganzen Klassen erfolgte die Umsetzung flexibel und war sowohl stark an den Bedürfnissen der Kinder als auch an der Motivation der pädagogischen Fachkräfte ausgerichtet. Bianca Schulz erlebte mit den Schüler*innen in Panda Franz' Traum-



Ein Ort, der Begeisterung zum Lesen wecken will.

welt in Hagen, „dass unsere Positivrunden, in denen wir zum Abschluss jedes Treffens einander einen guten Wunsch oder wertschätzende Worte mit auf den Weg gegeben haben, intensiver geworden sind“. Sie bemerkte, wie empathisch die Mädchen und Jungen geworden waren. „Sie haben sich gegenseitig unterstützt und mich auch.“ Ein Kind habe vor der Gruppe erklärt, „wie toll es sei, dass ich mir so viel Mühe gebe mit den Geschichten“. Schulz lacht. Dann sagt sie selbstbewusst: „Das ist auch so.“ Leseförderung erreicht Kinder, sobald sie auf begeisterte Vermittelnde treffen.

Den Eindruck kann Susanne Klinkhamels bestätigen. Sie hat die Hagener Schulen durch das Programm begleitet. Die Literaturpädagogin ist eine von fünf Trainerinnen im Projekt LeseOasen. In Nordrhein-Westfalen hat sie noch zwei Kolleginnen, am Standort Berlin zwei weitere. Für die pädagogischen Fachkräfte waren die Trainerinnen während der gesamten Durchführung des Programms ansprechbar. Sie haben die Teams vor Ort ermutigt, mit den Kindern Lesewelten zu schaffen und zu erobern. Susanne Klinkhamels blickt zufrieden zurück. Sie wertet das Ergebnis als Erfolg, „weil die pädagogischen Fachkräfte großes Interesse hatten, ihre Kenntnisse der Leseförderung auszubauen. Sie waren kreativ und experimentierfreudig“. Zwölf Einrichtungen in Nord-

rhein-Westfalen betreute die Kölnerin während der dreijährigen Projektlaufzeit. Mit jeder Schule stimmte sie sich ab, um sowohl in den Strukturen des Programms zu bleiben als auch auf Wünsche der Fachkräfte bestmöglich einzugehen. Einmal betraf das die Buchauswahl: Erzieherin Irgard Lenhardt-Würtz von der OGS Funckepark erzählt von ihrer Umsetzung mit dem Titel „Die kleine Biene Sonnenstrahl“: „Mit den Kindern ging ich in den Schulgarten. Neben dem Vorlesegespräch waren die zwei Mädchen und drei Jungen beim Bienenbasteln und Erforschen einer echten Bienenwabe, die ein Imker zur Verfügung gestellt hatte, ganz aktiv und interessiert dabei.“ Zum Abschluss gestaltete die Gruppe ein Memo-Spiel. Derart nahe an den Kindern und methodisch durchdacht, konnte Susanne Klinkhamels ein Häkchen hinter die gelungene Leseförderung setzen. Im neuen Schuljahr möchte Irgard Lenhardt-Würtz mit den – dann Zweitklässler*innen – ein Insektenhotel für den Schulgarten anfertigen. OGS-Leiterin Rahel Rimek resümiert: „Ich liebe die vielen Möglichkeiten, die sich durch unsere mobile LeseOase ergeben haben. Ich freue mich aber, dass der Raum jetzt nach der Schülöffnung mehr genutzt und von den Kindern entdeckt werden kann. Durch die monatelange Notbetreuung hatten bisher nicht viele Kinder die Möglichkeit, die LeseOase zu nutzen.“ Zum Beispiel für ein Schulprojekt über Kinderrechte, bei dem sich dann vielleicht



Die mobile LeseOase wartet im Schulgarten auf die Kinder.

auch der noch namenlose Neuzugang einbringt, den die Kinder per Abstimmung adoptierten: eine Lama-Handpuppe.

Lob und Unterstützung gab es nicht nur in Hagen, auch Arzum Kaan in Gelsenkirchen sagt, das Programm LeseOasen habe viel mit den Kindern und den pädagogischen Fachkräften gemacht. „Die kleine Lesewelt“ der OGS Wiehagen brachte eine neue Kultur des Aufeinanderachtens hervor. „Nach jeder Umsetzung machen wir eine Befindlichkeitsrunde, Kinder und Erzieherinnen, alle äußern, wie es ihnen geht.“ Die Skala reiche von eins bis zehn, dann gehe es demjenigen spitze. „Die Punktzahl ist bei allen gestiegen“, verrät sie stolz. Die in den Gruppenraum integrierte LeseOase ist inzwischen einer der nachgefragtesten Orte des Ganztags. Maria Volkmar-Frei bestätigt: „Die Bibliothek liegt vergleichsweise brach. Da lasse ich mir etwas einfallen.“ Die Reise geht weiter.

Ihre LeseOasen erfahren die beteiligten Schulen als Anreiz kompetenzorientierten Lernens. Das Programm hat Anlässe geschaffen zu lesen und über gute Bücher zu sprechen. Susanne Klinkhamels ergänzt: „Es hat gezeigt, dass Leseförderung einen passenden

Rahmen braucht. Meine Vision ist, dass alle Offenen Ganztagschulen ihren Kindern solch einen Raum bieten können.“

Je größer der Abstand zum Corona-Schuljahr wird, desto versöhnter sind die Beteiligten vielleicht mit den Bedingungen, die die Pandemie dem Projekt auferlegt hat. Das Lesen und die Leseförderung wurden intensiver und flexibler, und die pädagogischen Fachkräfte erlebten sich häufiger nicht nur als kompetente Ausführende, sondern als Teil der Gruppe, neugierig-forschend unterwegs in Panda Franz' Traumland, der Kleinen Lesewelt oder geschichtenverzaubert unterm Sternenhimmel. Dort, in der LeseOase der Herman-Nohl-Schule, kratzen inzwischen wieder die *ragazzi* an der Tür. Virna Molinari belohnt ihre Geduld, indem sie den Raum öffnet. Im Begriff, sich den Kindern zuzuwenden, fällt ihr noch etwas ein: „Es ist kein Zufall, dass Kinderrechte bei diesem Projekt so sehr im Zentrum stehen. Im Alltag der Schule ist immer alles getimt, zeitlich festgelegt und vordefiniert. Oft geht nur der kürzeste Weg im Umgang mit den Kindern. Das heißt, ich entscheide, ihr macht. Das ist hier anders. Davon hätte ich gerne mehr.“



Virna Molinari widmet sich wieder den Kindern ihrer LeseOase.

LEKTÜRETIPPS



Orte für Worte. Kinder in Kitas beteiligen und schützen

Was brauchen Kinder, um sich in einer Kita wohlfühlen und zu beteiligen? Wir stellen Gestaltungsmöglichkeiten vor, die wir in Form eines „Mitteilungsraums“ im Modellprojekt „Wir schaffen Raum“ umgesetzt haben. In unserer Handreichung finden Sie Praxistipps, Methoden und einen Leitfaden, um einen Mitteilungsraum auch in Ihrer Kita ins Leben zu rufen!

» Hier können Sie die Handreichung herunterladen.

Weitere Informationen finden Sie unter www.kinderleicht-kinderstark.de



Kita und Schule mit Eltern gestalten

Eltern und Familien sind wichtige Bildungspartner*innen für pädagogische Fachkräfte. In einer digitalen Toolbox haben wir Handreichungen, Reflexionsbögen, Methodenbeschreibungen und Vorlagen, Filme und Podcasts zur Zusammenarbeit mit Eltern und Familien an Kita und Grundschule zusammengestellt. Zu folgenden vier Themen finden Sie hier Tipps und Impulse:

- Gemeinsame Aktivitäten mit Familien an Kita und Schule
- Kommunikation mit Eltern in Kita und Schule
- Kita und Schule als Ort für die ganze Familie
- Projekte und Prozesse managen für mehr Elternbeteiligung

www.kita-mit-eltern-gestalten.de
www.schule-mit-eltern-gestalten.de



Save the Children

KONTAKT

Save the Children Deutschland e.V.

Seesener Str. 10–13 • 10709 Berlin

Tel.: 030-27 59 59 79-0

Fax: 030-27 59 59 79-9

info@savethechildren.de

www.savethechildren.de

www.leseoasen.de