



Fachhochschule Graubünden
University of Applied Sciences

Churer Schriften zur Informationswissenschaft

Herausgegeben von
Wolfgang Semar

Arbeitsbereich
Informationswissenschaft

Schrift 135

Messinstrumente für die Untersuchung der Lesekompetenz

Wie sich Effekte auf das Lesen bei Leseförderung von
Bibliotheken untersuchen lassen

Vanessa Brogli

Chur 2021

Churer Schriften zur Informationswissenschaft

Herausgegeben von Wolfgang Semar

Schrift 135

Messinstrumente für die Untersuchung der Lesekompetenz

Wie sich Effekte auf das Lesen bei Leseförderung
von Bibliotheken untersuchen lassen

Vanessa Brogli

Diese Publikation entstand im Rahmen einer Thesis zum Bachelor of Science FHGR
in Information Science.

Referent: Dr. Karsten Schuldt

Korreferent: Dr. sc. ETH Ana Petrus

Verlag: Fachhochschule Graubünden

ISSN: 1660-945X

Ort, Datum: Chur, Oktober 2021

Abstract

Lesen ist eine wichtige Grundfähigkeit, die jeder zur gesellschaftlichen und politischen Teilhabe braucht. Leseförderung in Bibliotheken hat das Ziel, den Leseprozess zu unterstützen, indem die Lesemotivation erhöht und die Lesekompetenz gesteigert wird. Damit diese Ziele gemessen werden können, braucht es Messinstrumente, die in Bibliotheken eingesetzt werden können und Veränderungen in der Lesekompetenz sichtbar machen. Für die Bibliotheksbranche hat die Analyse von Messinstrumenten eine hohe Relevanz, da diesbezüglich noch keine Erfahrungen bestehen.

Anhand einer inhaltlich strukturierenden und evaluativen qualitativen Inhaltsanalyse wurden Messinstrumente analysiert und auf Anforderungen der Bibliothek bewertet. Für die drei Komponenten der Lesekompetenz, die Leseflüssigkeit, das Leseverständnis und die Lesemotivation, wurden entsprechende Messinstrumente empfohlen, wenn auch kein Messinstrument alle Anforderungen erfüllen konnte.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	7
1.1	Fragestellung und Ziele	8
1.2	Eingrenzung der Thematik	8
1.3	Relevanz des Themas	9
1.4	Vorgehen	9
1.5	Aufbau	10
2	Stand der Forschung	13
3	Leseförderung: Ziele und Begriffe	17
3.1	Lesekompetenz	17
3.1.1	Leseflüssigkeit	19
3.1.2	Leseverständnis	20
3.1.3	Lesemotivation	20
4	Eigenschaften von Leseförderungsprojekten in Öffentlichen Bibliotheken	21
4.1	Leseförderungsprojekt «LesepartnerInnen» in Österreichischen Schulen	21
4.2	Leseförderungsprojekt «Nur für Hundeohren» in der Stadtbibliothek Aarau	21
4.3	Anforderungen an ein Messinstrument für Öffentliche Bibliotheken	22
5	Methodik	25
5.1	Inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse	25
5.2	Evaluative qualitative Inhaltsanalyse	29
6	Ergebnisse	35
6.1	Leseflüssigkeit	35
6.2	Leseverständnis	40
6.3	Lesemotivation	48
7	Diskussion	55
8	Fazit	59
9	Ausblick	61
10	Reflexion	63
11	Literaturverzeichnis	65
12	Anhang	75
12.1	Codierung Messinstrumente zur Leseflüssigkeit	75
12.2	Codierung Messinstrumente zum Leseverständnis	92
12.3	Codierung Messinstrumente zur Lesemotivation	120

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Mehrebenenmodell des Lesens. Aus Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung (S. 15) von C. Rosebrock & D. Nix, 2015, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.	18
--	----

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Thematische Hauptkategorien bei der strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse	28
Tabelle 2: Definition der Kategorien mit jeweils drei Ausprägungen	32
Tabelle 3: Evaluation der Messinstrumente der Leseflüssigkeit	39
Tabelle 4: Evaluation der Messinstrumente des Leseverständnisses.....	47
Tabelle 5: Evaluation der Messinstrumente der Lesemotivation.....	52
Tabelle 6: Codierung 1, Burt Word Reading Test	76
Tabelle 7: Codierung 2, Burt Word Reading Test	76
Tabelle 8: Codierung 1, DIBELS	77
Tabelle 9: Codierung 2, DIBELS	78
Tabelle 10: Codierung 1, Finnsih standardized reading test battery	79
Tabelle 11: Codierung 2, Finnish standardized reading test battery	80
Tabelle 12: Codierung 1, Lernfortschrittsdiagnostik Lesen	81
Tabelle 13: Codierung 2, Lernfortschrittsdiagnostik Lesen	82
Tabelle 14: Codierung 1, SLRT-2.....	83
Tabelle 15: Codierung 2, SLRT-2.....	84
Tabelle 16: Codierung 1, SLS	84
Tabelle 17: Codierung 2, SLS	85
Tabelle 18: Codierung 1, SRA.....	86
Tabelle 19: Codierung 2, SRA.....	87
Tabelle 20: Codierung 1, TOSWRF-2	88
Tabelle 21: Codierung 2, TOSWRF-2	88
Tabelle 22: Codierung 1, TOWRE-2	89
Tabelle 23: Codierung 2, TOWRE-2	90
Tabelle 24: Codierung 1, WLLP-R	91
Tabelle 25: Codierung 2, WLLP-R	92
Tabelle 26: Codierung 1, CITO	93
Tabelle 27: Codierung 2, CITO	94

Tabelle 28: Codierung 1, CLP	95
Tabelle 29: Codierung 2, CLP	95
Tabelle 30: Codierung 1, ELFE 1–6	96
Tabelle 31: Codierung 2, ELFE 1–6	97
Tabelle 32: Codierung 1, FLVT 5–6	98
Tabelle 33: Codierung 2, FLVT 5–6	99
Tabelle 34: Codierung 1, GMRT-4	100
Tabelle 35: Codierung 2, GMRT-4	100
Tabelle 36: Codierung 1, GORT-5	102
Tabelle 37: Codierung 2, GORT-5	102
Tabelle 38: Codierung 1, HAMLET 3–4	103
Tabelle 39: Codierung 2, HAMLET 3–4	104
Tabelle 40: Codierung 1, LEE	105
Tabelle 41: Codierung 2, LEE	106
Tabelle 42: Codierung 1, Maze comprehension passages from AIMSweb.....	107
Tabelle 43: Codierung 2, Maze comprehension passages from AIMSweb.....	107
Tabelle 44: Codierung 1, NARA	108
Tabelle 45: Codierung 2, NARA	109
Tabelle 46: Codierung 1, PIRLS.....	110
Tabelle 47: Codierung 2, PIRLS.....	110
Tabelle 48: Codierung 1, Reading Comprehension Test was developed by Aarnoutse and Schellings	111
Tabelle 49: Codierung 2, Reading Comprehension Test was developed by Aarnoutse and Schellings	112
Tabelle 50: Codierung 1, Reading Comprehension Test von Layes, Guendouz, Lalonde & Rebai.....	113
Tabelle 51: Codierung 2, Reading Comprehension Test von Layes, Guendouz, Lalonde & Rebai.....	114
Tabelle 52: Codierung 1, Reading Comprehension Test von Lee & Szczerbinski.....	114
Tabelle 53: Codierung 2, Reading Comprehension Test von Lee & Szczerbinski.....	115
Tabelle 54: Codierung 1, STAR	116
Tabelle 55: Codierung 2, STAR	116
Tabelle 56: Codierung 1, TCTML-n / TCTML-i.....	118
Tabelle 57: Codierung 2, TCTML-n / TCTML-i.....	118
Tabelle 58: Codierung 1, TECLE	119
Tabelle 59: Codierung 2, TECLE	120
Tabelle 60: Codierung 1, ERAS	121

Tabelle 61: Codierung 2, ERAS	122
Tabelle 62: Codierung 1, FHLM	123
Tabelle 63: Codierung 2, FHLM	124
Tabelle 64: Codierung 1, MMRP	125
Tabelle 65: Codierung 2, MMRP	127
Tabelle 66: Codierung 1, MRP-R	128
Tabelle 67: Codierung 2, MRP-R	129
Tabelle 68: Codierung 1, MRQ.....	130
Tabelle 69: Codierung 2, MRQ.....	131
Tabelle 70: Codierung 1, RMQ.....	132
Tabelle 71: Codierung 2, RMQ.....	133

Abkürzungsverzeichnis

CLP	Progressive Linguistic Complexity Test
DESI	Deutsch Englisch Schülerleistungen International
DIBELS	Dynamic Indicators of Basic Early Literacy Skills
ERAS	Elementary Reading Attitude Survey
ELFE 1–6	Ein Leseverständnistest für Elementarschüler
ELFE 2	Leseverständnistest für Erst- bis Siebtklässler
FHLM	Fragebogen zur habituellen Lesemotivation
FLVT 5–6	Frankfurter Leseverständnistest 5–6
GMRT-4	Gates-MacGintie Reading Test
HAMLET 3–4	Hamburger Lesetest für 3. und 4. Klasse
IGLU	Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung
LDL	Lernfortschrittsdiagnostik Lesen
LEE	Test de Lectura y Escritura en Español
MMRP	Me and My Reading Profile
MRP-R	The Motivation to Read Profile-Revised
MRQ	Motivations for Reading Questionnaire
NARA	Neale Analysis of Reading Ability
NWF	Nonsense Word Fluency
ORF	Oral Reading Fluency
PDE	Phonetic Decoding Efficiency
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study
PISA	Programme for International Student Assessment
RMQ	Reading Motivation Questionnaire
SLRT-2	Lese- und Rechtschreibetest
SLS 1–4	Salzburger Lese-Screening für die Klassenstufen 1–4
SRA	Science Research Associates
TCTML-i	Teste de Compreensão de Textos na Modalidade de Leitura-Informativo
TCTML-n	Teste de Compreensão de Textos na Modalidade de Leitura-Narrativo
TECLE	Test Colectivo de Eficacia Lectora
TOSWRF-2	Test of Silent Word Reading Fluency, Second Edition
TOWRE-2	Test of Word Reading Efficiency, Second Edition
WLLP-R	Würzburger Leise Leseprobe – Revision

1 Einleitung

Die Fähigkeit lesen zu können ist aus unserer heutigen Informationsgesellschaft nicht mehr wegzudenken. Das Lesen ist eine Grundkompetenz, die wir in allen Lebensbereichen ausüben und zur Kommunikation und Bildung brauchen. Unter anderem ist das Lesen eine Voraussetzung in vielen beruflichen Kontexten und für die gesamte schulische Entwicklung (Lenhard, 2013, S.12). Es ist aber auch ein wichtiger Bestandteil in unserem Alltag (Spinner, 2007, S. 83). Wir brauchen es, um uns über die Abfahrtszeit eines Zuges zu informieren, einen Medikamenten-Beipackzettel zu lesen oder anhand einer Anleitung etwas zu installieren (Notter, Bonerad & Stoll, 1999, S. 22–23).

Seit der Publizierung der unerwartet schlechten Ergebnisse der Programme for International Student Assessment-Studie (PISA-Studie) im Jahre 2001 (Kirsch, de Jong, Lafontaine, McQueen, Mendelovits & Monseur, 2003, S. 13), die viele verschiedene Länder betroffen hat, ist das Lesen stark in den Vordergrund der Forschung gerückt (Wrobel, 2008, S. 7) und damit auch die Lesekompetenz. Lesekompetenz besteht laut Rosebrock & Nix (2015, S. 33–126) aus einer Vielzahl von Teilfähigkeiten. Dazu gehören die Leseflüssigkeit, das Leseverständnis und die Lesemotivation.

In Öffentlichen Bibliotheken wird dem Lesen schon seit längerer Zeit ein hoher Stellenwert beigemessen. Die Bibliotheken führen Leseförderungsprojekte durch, um die Lesekompetenz zu stärken, Lesefreude und -motivation auszubilden – und das vom frühen Kindesalter bis ins hohe Alter (Keller-Loibl & Brandt, 2015, S. 12). Meinhardt (2017) erwähnt in ihrem Artikel über die Leseforschung und ihr Potential für die bibliothekarische Leseförderung, dass Öffentliche Bibliotheken häufig eine Stärkung der Lesemotivation erreichen möchten. Die Leselust wird erhöht und damit einhergehend auch die Lesehäufigkeit, was dazu führt, dass implizit die Lesekompetenz verbessert wird (Mainhardt, 2017, S. 319). Inwieweit dieses Verfahren funktioniert und ob diese Leseförderungsprojekte von Bibliotheken effektiv einen Einfluss auf das Lesen haben, wird selten erforscht.

In der Erziehungswissenschaft oder Erziehungspsychologie werden Studien zur Lesekompetenz durchgeführt. Sie wenden verschiedene Messinstrumente an, um die Lesekompetenz zu untersuchen. Inwiefern sich diese Messinstrumente auch für den Bibliotheksbereich eignen, um Effekte auf das Lesen zu untersuchen, ist noch nicht erforscht. Ziel dieser Arbeit ist es deshalb, aufzuzeigen, welche Messinstrumente (Fragebögen, Tests usw.) sich bei Leseförderungsprojekten von Öffentlichen Bibliotheken eignen, um Veränderungen der Lesekompetenz sichtbar zu machen.

1.1 Fragestellung und Ziele

Öffentliche Bibliotheken führen Leseförderungsprojekte durch, um die Lesemotivation zu erhöhen und die Lesekompetenz zu stärken. Sie führen jedoch selten eine Evaluation durch, ob ihre Ziele bezüglich der Leseförderung erreicht wurden. Erfahrungen zu passenden Messinstrumenten gibt es noch keine. Es wurde deshalb folgende Forschungsfrage formuliert:

«Wie lassen sich Effekte auf das Lesen bei Leseförderung von Bibliotheken untersuchen?»

Das Ziel dieser vorliegenden Bachelor-Thesis ist es, aufzuzeigen, welche Voraussetzungen ein Messinstrument erfüllen muss, damit es in Öffentlichen Bibliotheken angewendet werden kann. Das Messinstrument soll dazu dienen, Veränderungen in der Lesekompetenz sichtbar zu machen.

Wenn möglich, werden bestehende Messinstrumente empfohlen. Andernfalls wird aufgezeigt, was noch angepasst oder entwickelt werden muss. Diese Empfehlung soll dann für weitere Forschung auf diesem Gebiet verwendet werden können.

1.2 Eingrenzung der Thematik

Leseförderungsprojekte werden häufig in Schulbibliotheken oder Öffentlichen Bibliotheken durchgeführt. Es handelt sich zwar bei diesen beiden um ähnliche Bibliothekstypen, trotzdem haben sie unterschiedliche Ausgangslagen für den Einsatz eines Messinstrumentes. Um den Forschungsbereich einzugrenzen, wird deshalb in der weiteren Arbeit der Fokus auf Öffentliche Bibliotheken gelegt.

Für die Erarbeitung von Anforderungen eines Messinstrumentes muss hinsichtlich der Sprache eine weitere Eingrenzung vorgenommen werden. In der Schweiz ist über die Hälfte der Bevölkerung deutschsprachig (Schweizerische Eidgenossenschaft, 2021). Der Schwerpunkt liegt infolgedessen auf deutschsprachigen Öffentlichen Bibliotheken in der Schweiz.

Die Leseförderungsprojekte von Bibliotheken decken jedes Alter ab und beginnen beim Vorschulbereich bis ins hohe Alter. Jedes Messinstrument hat deshalb unterschiedliche Ausgangslagen und müsste gesondert pro Altersstufe analysiert werden. Aus forschungsökonomischen Gründen können nicht für jedes Alter Messinstrumente analysiert und empfohlen werden. Aus diesem Grund werden Messinstrumente für das Primarschulalter (6 bis 12 Jahre) untersucht. Im Primarschulalter wird die Lesekompetenz

erworben und gefestigt (Rosebrock, 2012, S. 2) und es finden entsprechend viele Leseförderungsprojekte in Bibliotheken für dieses Alter statt. Zudem werden auch in anderen Forschungsbereichen, wie zum Beispiel der Pädagogik oder der Psychologie, viele Messinstrumente für dieses Alter angewendet. Deshalb eignet sich das Primar-schulalter für die Untersuchung der Messinstrumente.

1.3 Relevanz des Themas

Bibliotheken sind nicht selbst finanzierend, sondern haben öffentliche oder private Träger oder öffentlich-rechtliche Körperschaften und Stiftungen als Träger (Gantert, 2016, S. 11–12). Sie müssen sich deshalb gegen aussen für ihre Aktivitäten rechtfertigen und im besten Fall Vertrauen aufbauen und transparent sein (Kreibich & Aufenanger, 2009, S. 8). Eine Wirkungskontrolle, die aufzeigt, dass Leseförderungsaktivitäten positive Effekte auf das Lesen haben, begünstigt diese Ziele. Sie führt dazu, dass die Leseförderung weiterhin gerechtfertigt ist und ein wichtiger Teil der Bibliotheken sein wird.

Nebst dem Vorteil, Geldgebern gegenüber Argumente zu bieten, dient eine solche Forschung auch dem Bibliothekspersonal. Einerseits soll sich eine Sensibilisierung für das Thema Wirkungskontrolle oder Evaluation verfestigen und andererseits soll die Empfehlung den Öffentlichen Bibliotheken die Möglichkeit bieten, ihre Leseförderungsprojekte in Bezug auf die Effekte beim Lesen einheitlich zu überprüfen. Dadurch kann das Angebot an Leseförderungsprojekten fortlaufend verbessert und weiterentwickelt werden.

Damit kann auch eine Forschungslücke geschlossen werden. Wie im Kapitel «Stand der Forschung» beschrieben, gibt es vereinzelt Studien, die Messinstrumente anwenden, um die Einflüsse auf die Lesekompetenz in Bibliotheken zu messen. Vielmehr verbreitet sind hingegen Studien in anderen Bereichen. Eine Empfehlung für ein Messinstrument für Öffentliche Bibliotheken gibt es noch nicht.

1.4 Vorgehen

An erster Stelle müssen die Anforderungen für ein Messinstrument, das in deutschsprachigen Öffentlichen Bibliotheken eingesetzt werden soll, erarbeitet werden. Dazu werden zuerst zwei Leseförderungsprojekte vorgestellt, die in der Bibliothek und Schule stattfinden. Anhand dieser zwei unterschiedlichen Ausgangslagen wird ein Vergleich hergestellt. Mithilfe von Literatur werden dann die Besonderheiten von Leseförderungs-

projekten einer Bibliothek herausgearbeitet und die Anforderungen an ein Messinstrument abgeleitet.

Anhand von zwei Inhaltsanalysen sollen anschliessend Studien analysiert werden, die bereits Messinstrumente verwenden, um Veränderungen in der Lesekompetenz zu messen.

Als Untersuchungsmethoden wurden die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) und die evaluative qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) verwendet. Es wurden bewusst zwei qualitative Forschungsmethoden ausgewählt. Damit ist es möglich, eine detailliertere Interpretation vorzunehmen und die Materialien mehr in der Tiefe zu untersuchen im Vergleich zur quantitativen Inhaltsanalyse, bei der häufig anhand von Zahlen statistisch ausgewertet wird.

Die zwei qualitativen Methoden sind sehr flexibel und können gut auf die Fragestellung angepasst werden.

Die strukturierende qualitative Inhaltsanalyse wird verwendet, um die Studien auf die Komponenten der Lesekompetenz zu untersuchen und bereits wichtige Textstellen, im Hinblick auf die evaluative Inhaltsanalyse, zu codieren. Anschliessend wird die evaluative qualitative Inhaltsanalyse angewendet, um die codierten Messinstrumente zu bewerten. Mit den gewonnenen Erkenntnissen kann dann eine Empfehlung abgegeben werden, welches Messinstrument sich eignet, um es in der Bibliothek anwenden zu können.

1.5 Aufbau

Im nachfolgenden Kapitel «Stand der Forschung» erhalten Leserinnen und Leser einen Einblick in bereits bestehende Studien zum Thema Lesekompetenz und zu dazugehörigen Messinstrumenten. Das ermöglicht einen Überblick, in welchen Bereichen im Verlauf der Arbeit nach Studien recherchiert werden soll.

Anschliessend werden im Kapitel «Leseförderung: Ziele und Begriffe» die Begriffe Leseförderung und Lesekompetenz mithilfe von Literatur definiert und erläutert, welche Komponenten Lesekompetenz umfasst. Diese Begriffsdefinition und -abgrenzung wird während der ganzen Arbeit wieder aufgenommen.

Im Kapitel «Eigenschaften von Leseförderungsprojekten in Öffentlichen Bibliotheken» werden zuerst zwei Leseförderungsprojekte vorgestellt, die in einer Schule und einer Bibliothek stattfinden. Durch diesen direkten Vergleich können anschliessend wichtige Anforderungen für ein Messinstrument, das in einer Bibliothek angewendet werden soll, erfasst werden.

Im Anschluss folgt die Untersuchungsmethodik. Das Vorgehen bei beiden verwendeten Inhaltsanalysen wird erläutert und transparent gemacht. Nach der Methodik folgen die Ergebnisse. An erster Stelle folgt pro Komponente der Lesekompetenz jeweils eine Fallzusammenfassung der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse und anschliessend die tabellarische Auswertung der evaluativen qualitativen Inhaltsanalyse.

Nachfolgend werden im Diskussionsteil die Ergebnisse interpretiert und diskutiert. Im Fazit wird eine Empfehlung abgegeben und im Ausblick mögliche weitere Ansätze vorgestellt. Abgeschlossen wird die Bachelor-Thesis mit einer Reflexion, bei welcher die Arbeit kritisch betrachtet wird.

2 Stand der Forschung

In der vorliegenden Bachelor-Thesis hat die Beschreibung des Forschungsstandes die Funktion, aufzuzeigen, welche Messinstrumente im Bibliotheksbereich angewendet wurden, um Effekte auf das Lesen zu untersuchen und in welchen weiteren Bereichen zum Thema Lesekompetenz geforscht wird und Messinstrumente angewendet werden. Anhand dieser Ausführung kann im Teil der Methodik besser wiedergegeben werden, in welchem Forschungsgebiet nach Studien recherchiert werden soll.

Für die Untersuchung der Effekte auf das Lesen im Primarschulalter bei Leseförderung von Bibliotheken gibt es sehr wenige Studien. Eine der wenigen Studien ist die folgende: Von 2010 bis 2014 wurde in einer Langzeitstudie vom Departement Information der HAW Hamburg die Wirkung von Leseförderungsaktivitäten untersucht. Während diesen Jahren wurde die Lesekompetenz von Schülerinnen und Schülern der 2. und 4. Klasse gemessen, die an Leseförderungsaktionen der Stadtteilbibliothek Brackwede teilgenommen haben. Unter anderem wurde die Leseleistung, Lesegewohnheit und Lesemotivation evaluiert. Für die Untersuchung der Leseleistung, der Lesefertigkeit und des Leseverständnisses wurde der Stolperwörtertest verwendet. Mithilfe von Befragungen der Schülerinnen und Schüler und der Lehrpersonen wurde die Lesegewohnheit und Lesemotivation evaluiert.

Bedauerlicherweise hatte die Studie infolge ethischer Gründe keine Kontrollgruppe, was im Hinblick auf die Methodik wünschenswert gewesen wäre. Die fehlende Kontrollgruppe ausser Acht gelassen, haben aber mit der ausgewählten Methodik die Ergebnisse wie gewünscht ausgewertet werden können. Es hat sich gezeigt, dass die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die sehr gerne lasen, von 56% auf 33% gesunken ist. Dafür konnte die Zahl der Kinder, die gerne lasen, von 14% auf 70% gesteigert werden. Bei der Leseleistung sieht es eindeutiger aus: Drei Viertel der Schülerinnen und Schüler schnitten im Vergleich zu anderen Kindern ihres Alters «sehr gut», «überdurchschnittlich» oder «durchschnittlich» ab. Die Ergebnisse zeigen, dass die Teilnahme an den Leseförderungsaktivitäten der Bibliothek positiven Einfluss auf die Leseleistung und Lesemotivation hatte (Krauss-Leichert, 2014).

Eine weitere Studie untersuchte die Auswirkungen des Leseförderungsprojekts «Reading Buddies» der Grande Prairie Public Library auf das Leseniveau und die Lesemotivation. Das Projekt richtete sich an Schülerinnen und Schüler der Primarstufe und wurde während 7 Wochen in der Grande Prairie Public Library durchgeführt. Mithilfe der Graded Word Recognition Lists von der Bader Reading and Language Inventory

wurde die Lesefähigkeit der Kinder gemessen. Für die Untersuchung der Lesemotivation wurde eine angepasste Version des Elementary Reading Attitudes Survey verwendet.

Die Untersuchung hat ergeben, dass im Durchschnitt das Programm einen kleinen positiven Effekt auf die Lesefähigkeit hatte und einen kleinen negativen Effekt auf die Lesemotivation. Aufgrund der kleinen Teilnehmerzahl (37 Teilnehmende) und der fehlenden Kontrollgruppe wird in der Studie angemerkt, dass noch weitere Untersuchungen notwendig wären für ein eindeutiges Ergebnis (Dolman & Boyte-Hawryluk, 2013).

Es konnten keine weiteren Studien zu Bibliotheken gefunden werden. Es gibt aber viele verschiedene Schulleistungsstudien, die Lesekompetenz messen: Die PISA-Studie, die Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung (IGLU), die Studie Deutsch Englisch Schülerleistungen International (DESI) oder Projekte wie Evidenzbasierte Leseförderung in Schulen (ELiS).

Nebst diesen umfangreichen Schulleistungsstudien zum Thema Lesen und Lesekompetenz gibt es Tests zu einzelnen Bereichen des Lesens: Der Frankfurter Leseverständnistest 5–6 (FLVT 5–6), ein Leseverständnistest für Elementarschüler (ELFE 1–6) etc. Diese Tests werden im Schulalltag oder als Diagnoseinstrument in Forschungs-zusammenhängen angewendet (Adam-Schwebe, Souvignier & Gold, 2009, S. 128).

Zudem werden Studien im Rahmen von Hochschul- oder Universitätsarbeiten durchgeführt, wie zum Beispiel die Masterarbeit von Sibylle Oetterli (2014) zur Wirksamkeit von Lesefördermethoden. Anhand von zwei Lesetrainings wurde eine Interventionsstudie an Primarschulklassen des Kantons Zürich durchgeführt. Es wurde untersucht, welche Wirkung jeweils ein Lesetraining auf die Entwicklung der Lesekompetenz hat. Dazu wurden die normierten Lesetests «Salzburger Lesescreening» und «ELFE 1–6» verwendet.

Die Dissertation von Stefanie Rose (2013) befasste sich mit dem Thema «Lese-didaktische Kompetenzen von Bibliotheken im Selbst- und Fremdbild». Rose geht darauf ein, dass Bibliotheken in Deutschland kaum in der empirischen Leseforschung vorkommen und dass Bibliotheken noch zu wenig die Ergebnisse aus der Leseforschung und Lesedidaktik miteinbeziehen. Ein weiteres Ergebnis der Dissertation zeigt, dass es Evaluationsinstrumente braucht, um die eigenen Angebote auf ihre Zielerreichung beurteilen zu können.

Nebst Hochschul- oder Universitätsarbeiten gibt es auch Zusammenfassungen von Messinstrumenten. 2018 erschien ein Bericht über Lesemotivationsskalen in der Zeitschrift *Reading Psychology*. Ziel dieses Berichtes war es, Forschenden und Pädagogen passende Messinstrumente aufzuzeigen, die sie für ihre Studie oder den Unterricht

verwenden können. Die Liste umfasste 16 Messinstrumente zur Lesemotivation. Es wurde die Verfügbarkeit, Reliabilität, Altersspanne und das Motivationskonstrukt pro Messinstrument festgehalten (Davis, Tonks, Hock, Wang & Rodrigues, 2018).

Die Bildungsdirektion des Kantons Zürich hat im Jahr 2013 eine Expertise zur Wirksamkeit von Sprachförderung herausgegeben. Diese Empfehlung beruht auf einer ausführlichen Recherche und einer Analyse von internationaler empirischer Literatur. Sie enthält unter anderem eine Bestandesaufnahme der einschlägigen Literatur zu den Themen Leseflüssigkeit und Lesemotivation und im übergeordneten Rahmen auch zur Lesekompetenz. Bei den einzelnen Gebieten wird auf die theoretischen Aspekte und Relevanz eingegangen, anschliessend auf die Forschungssituation und zuletzt auf die empirische Evidenz. In den Kapiteln werden verschiedene Metastudien aufgelistet und beleuchtet (Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2013).

Des Weiteren wird die Lesekompetenz in Studien von unterschiedlichen Bereichen untersucht. In den Erziehungswissenschaften sind in den letzten Jahren zum Beispiel viele Studien zur Lesekompetenz veröffentlicht worden. So zum Beispiel die Studie von Lee & Szczerbinski (2021) «Paired Reading as a method of reading intervention in Irish primary schools: an evaluation». Die Studie untersuchte die Leseflüssigkeit und das Leseverständnis von Primarschulkindern. Oder die Studie von Virinkoski, Lerkkanen, Eklund, & Aro (2020) mit dem Titel «Special Education Teachers' Identification of Students' Reading Difficulties in Grade 6». In der Studie wurden ebenfalls die Leseflüssigkeit und das Leseverständnis von Schülerinnen und Schülern aus der 6. Klasse gemessen. Solche und ähnliche Studien erscheinen in Zeitschriften wie *Irish Educational Studies*, *Scandinavian Journal of Educational Research* oder *Educational Studies*.

Auch im Psychologiebereich gibt es Zeitschriften wie *Frontiers in Psychology*, *School Psychology Review* oder *Reading Psychology*, die laufend Studien zum Thema Lesekompetenz veröffentlichen. Die Studie «Effects of a Syllable-Based Reading Intervention in Poor-Reading Fourth Graders» misst zum Beispiel die Leseflüssigkeit und das Leseverständnis von Schülerinnen und Schülern der 4. Klasse (Müller, Richter, Karageorgos, Krawietz & Ennemoser, 2017).

In der Leseforschung erscheinen ebenfalls viele Studien in verschiedenen Zeitschriften. Die Zeitschrift *Scientific Studies of Reading* veröffentlicht internationale Forschungsergebnisse unter anderem zur Lesekompetenz und allgemein zu den unterschiedlichen Aspekten des Lesens. Die Studie von Hebbecke, Förster & Souvignier (2019, S. 419) zum Beispiel untersuchte die Lesekompetenz und die Lesemotivation.

Reading and Writing ist eine Zeitschrift, die wissenschaftliche Artikel zum Thema Lesen veröffentlicht und deren interdisziplinären Charakter in der Forschung abbilden möchte. In dieser Zeitschrift erscheinen Artikel zum Thema wie «Oral reading fluency, reading motivation and reading comprehension among second graders» (Nevo, Vaknin-Nusbaum, Brande & Gambrell, 2020, S. 1945).

Die multidisziplinäre und internationale Zeitschrift Learning and Instruction bietet Veröffentlichungen zu den Bereichen Lernen und Unterricht und damit untergeordnet auch vereinzelt Beiträge zur Lesekompetenz, wie zum Beispiel die Studie «Effects of fluency training on reading competence in primary school children: The role of prosody», in welcher die Leseflüssigkeit und das Leseverständnis gemessen wurden (Calet, Gutiérrez-Palma & Defior, 2017, S. 59).

Die Zeitschrift Reading & Writing Quarterly setzt auch am Schulunterricht an und veröffentlicht Artikel über die Alphabetisierung und über die Verbesserung von Leseschwierigkeiten bei Schülerinnen und Schülern. Die Studie von Johnston, Riley, Ryan, & Kelly-Vance (2015, S. 334) evaluierte ein Sommerleseprojekt.

Zusammenfassend zeigt sich, dass die Lesekompetenz immer noch ein sehr aktuelles Forschungsthema ist. In Bereichen, wie zum Beispiel der Erziehungswissenschaft, der Psychologie oder der Leseforschung wurden in den letzten Jahren viele Studien zur Lesekompetenz veröffentlicht. Dementsprechend gibt es einige Messinstrumente und Erfahrungen zu Messinstrumenten, wie Effekte auf das Lesen untersucht werden können. Im Bibliotheksbereich hingegen werden wenige Studien zur Lesekompetenz im Primarschulalter veröffentlicht. Bezüglich Messinstrumente gibt es deshalb keine grossen Erfahrungen. In der Praxis ist noch unklar, welche Messinstrumente sich bei der Leseförderung von Bibliotheken eignen, um die Lesekompetenz untersuchen zu können.

3 Leseförderung: Ziele und Begriffe

Für die Teilnahme in der Gesellschaft, Politik und Kultur ist es eine Voraussetzung über eine gute Lesekompetenz zu verfügen (Nix, 2011, S. 13). Im Alltag sind wir von Dokumenten umgeben, wie zum Beispiel Anleitungen oder Beipackzetteln von Medikamenten, aus denen wir wichtige Informationen entnehmen müssen (Notter et al., 1999, S. 22–23). Doch lesen zu können ist keine Selbstverständlichkeit, sondern muss erlernt werden. Leseförderung setzt da an und versucht Menschen bei den verschiedenen Teilfähigkeiten des Lesenlernens zu unterstützen. Leseförderung in Öffentlichen Bibliotheken gehört zu einer Kernaufgabe und findet vom frühen Kindesalter bis ins hohe Alter statt (Keller-Loibl & Brandt, 2015, S. 4–12).

Laut Keller-Loibl & Brandt (2015, S. 12) hat die bibliothekarische Leseförderung das Ziel, Lesefreude und Lesemotivation auszubilden. Dazu gehört auch, dass die Lesekompetenz ausgebildet und weiterentwickelt wird. Im Weiteren werden deshalb diese Begriffe definiert.

3.1 Lesekompetenz

Lesekompetenz wird auf verschiedene Arten und Weisen definiert und es gibt unterschiedliche Ansätze und Modelle. Im Folgenden wird auf das Modell von Rosebrock & Nix (2015) eingegangen, dass in dieser Arbeit als Grundlage verwendet wird. Es ist ein didaktisch orientiertes Kompetenzmodell, das als Arbeitsmittel für eine systematische schulische Leseförderung dient. Trotz diesem Bezug eignet es sich für die Adaptierung auf die bibliothekarische Leseförderung. Das Modell besteht aus der theoretischen Fundierung, der Diagnostik und den praktischen Ansätzen für den Unterricht.

Rosebrock & Nix (2015) zeigen auf, dass Lesekompetenz aus einer Vielzahl von Teilfähigkeiten besteht. Für die weitere Untersuchung eines Messinstrumentes wurden die wichtigsten Komponenten zu drei Teilfähigkeiten zusammengefasst. Sie basieren auf dem Modell von Rosebrock & Nix (2015) und sind laut Einschätzung der Autorin die drei wesentlichsten Teilfähigkeiten für die Öffentlichen Bibliotheken. Dazu gehören die Leseflüssigkeit, das Leseverständnis und die Lesemotivation. Die Leseflüssigkeit und ein Teil des Leseverständnisses entwickelt sich während des Primarschulalters (Rosebrock, 2012, S. 2–3) und die Lesemotivation ist ein ständiger Begleiter, weshalb sich diese drei Teilfähigkeiten gut eignen, um dazu Messinstrumente für Primarschülerinnen und Primarschüler zu finden. Die anderen Teilfähigkeiten, wie zum Beispiel die Reflexions-

fähigkeit über Gelesenes oder die Fähigkeit, sich subjektiv am Textgeschehen beteiligen zu können, werden aus Gründen des vorgegebenen Umfangs der Arbeit nicht untersucht. Um den ganzen Aufbau des Modells verstehen zu können wird zuerst auf die verschiedenen Ebenen eingegangen.

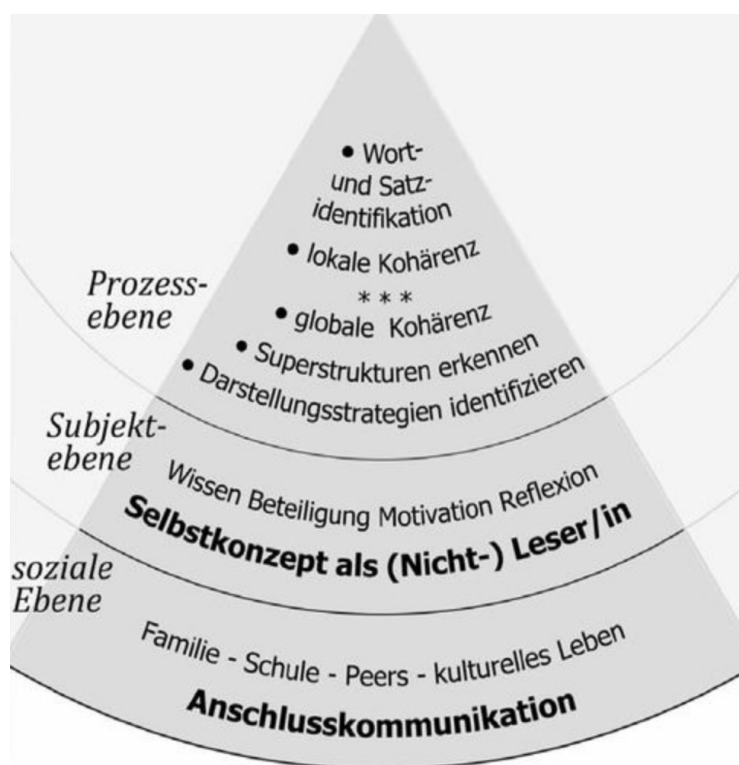


Abbildung 1: Mehrebenenmodell des Lesens. Aus Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung (S. 15) von C. Rosebrock & D. Nix, 2015, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.

Das Modell ist so aufgebaut, dass es sich in drei Ebenen gliedert. Die Prozessebene gehört zum konkreten Leseprozess, das sind laut Rosebrock (2012) «diejenigen geistigen Tätigkeiten, die im Akt des Lesens kognitiv ausgeführt werden müssen» (S. 4). Diese kognitiven Verarbeitungsschritte sind nötig, um überhaupt Texte verstehen zu können (Meinhardt, 2017, S. 322). Zur Prozessebene gehört die Leseflüssigkeit und einen Teil des Text- und Leseverstehens.

Die Subjektebene beinhaltet das Wissen, das es erst möglich macht, Zusammenhänge zu verstehen. Man braucht einen gewissen Wortschatz, der sich wiederum durch das Lesen erweitert, um Wissen aufzubauen und Erfahrungen zu reflektieren. Das Wissen ist deshalb auch Teil vom Leseverstehen. Zudem braucht es die Motivation, die uns antreibt, die kognitiven Schritte auszuführen (Rosebrock, 2015, S. 21). Deshalb ist die Lesemotivation bei der Subjektebene angegliedert.

Die soziale Ebene ist Bestandteil, um zu zeigen, dass zum Lesen Interaktion gehört. Das kann zum Beispiel das Vorlesen eines Geburtstagsbriefes an die Eltern sein oder das Verstehen einer schriftlichen Aufgabe in der Schule (Rosebrock, 2012, S. 4–6). Lesekompetenz muss auch auf sozialer Ebene durch Gespräche mit Familie, Freunden oder in der Schule verankert werden.

Auf der Prozess- und Subjektebene finden die Leseflüssigkeit, das Leseverständnis und die Lesemotivation statt, auf diese drei Teilfähigkeiten wird im Weiteren eingegangen.

3.1.1 Leseflüssigkeit

In der internationalen Leseforschung wird Leseflüssigkeit laut Nix (2011) als Fähigkeit beschrieben, «längere Textpassagen flüssig zu lesen» (S. 56). Bei der Leseflüssigkeit bewegt man sich auf der Prozessebene. Es müssen zuerst Wörter und Sätze identifiziert werden und Zusammenhänge zwischen Wortgruppen oder Sätzen hergestellt werden.

Zur Leseflüssigkeit gehören vier Dimensionen: Die erste Dimension umfasst die Dekodierung von Wörtern im Text, ohne Verlesungen (Lesegenauigkeit) (Rosebrock & Nix, 2015, S. 37). Bei einer guten Dekodierung werden die Wörter genau gelesen, schnell erkannt und Fehler können selbstständig erkannt und verbessert werden. Eine falsche Dekodierung von Wörtern führt meist zu einer Beeinträchtigung des Textverstehens (Rosebrock, Nix, Rieckmann & Gold, 2014, S. 16).

Die zweite Dimension betrifft die Automatisierung der Dekodierfähigkeit. Sie ist ein Bestandteil des ausgebildeten Leseflusses. Das Dechiffrieren muss automatisiert sein, damit der Textverstehensprozess zur Verfügung steht (Rosebrock & Nix, 2015, S. 37). Bei der Automatisierung geschieht der Lesevorgang mühelos und es wird flüssig und selbstbewusst gelesen (Rosebrock et al., 2014, S. 16).

Als weitere Dimension gibt es die Lesegeschwindigkeit. Jetzt kommen die Satzebene und die Ebene der lokalen Kohärenzbildung dazu. Bisher war vor allem die Wortebene betroffen. Je genauer man Wörter erfassen kann und automatisiert lesen kann, desto höher ist die Lesegeschwindigkeit. Sie ergibt sich also aus den zwei oberen Dimensionen. Dabei geht es insbesondere um eine Mindestgeschwindigkeit, die erreicht werden muss, damit die Aufmerksamkeit über einen ganzen Satz oder mehrere Sätze erhalten bleiben kann (Rosebrock et al., 2014, S. 17–18).

Nebst der Lesegenauigkeit, der Automatisierung und der Lesegeschwindigkeit gibt es als letzte Dimension noch die Fähigkeit zum ausdruckstarken Vorlesen. Hier kommen das

sinnvolle Betonungen, Intonationen und die Pausengestaltung zum Tragen (Rosebrock & Nix, 2015, S. 39).

3.1.2 Leseverständnis

Beim Leseverständnis geht es darum, konstruieren zu können, wovon der Text handelt. Man muss das Gelesene mental zusammenführen, strukturieren und Schlussfolgerungen ziehen oder Beziehungen mit dem Vorwissen in Verbindung bringen. Es geht darum, nicht nur den Text zu lesen, sondern wesentliche Informationen aus dem Text ableiten zu können und die Intention des Textes zu erfassen (Rosebrock, 2012, S. 4–5).

Das Leseverständnis findet sich deshalb in der Prozess- und Subjektebene wieder.

3.1.3 Lesemotivation

Bei der Lesemotivation bewegt man sich auf der Subjektebene. Es wird versucht zu zeigen, dass Lesen eine genuss- und gewinnreiche Freizeitaktivität sein kann.

Bei der Lesemotivation wird unterschieden zwischen intrinsischer und extrinsischer Lesemotivation. Bei der intrinsischen Lesemotivation geht es darum, dass man eine vom eigenen Interesse gesteuerte Motivation besitzt (Keller-Loibl & Brandt, 2015, S. 12). Die Aktivität ist also für sich selbst befriedigend. Beim Lesen bedeutet das, dass man eigenes Interesse am Thema eines Textes hat (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2005, S. 19–20). Für die Entstehung der intrinsischen Lesemotivation spielen die Autonomie und Kompetenz eine wichtige Rolle. Diese zwei Aspekte führen dazu, dass man sich selbst als gute Leserin, guten Leser wahrnimmt und der Überzeugung ist, Texte erfolgreich lesen zu können. Sind diese Anreize nicht gegeben, führen Misserfolge beim Lesen zu langfristiger Leseunlust (Lenhard, 2013, S. 35).

Bei der extrinsischen Motivation werden versucht positive Konsequenzen zu erreichen oder negative Konsequenzen zu vermeiden. Es ist also die Folge einer Handlung, welche motiviert. Beim Lesen liegt die Motivation deshalb ausserhalb der Tätigkeit des Lesens und des Themas des Textes.

Die Leseforschung zeigt auf, dass sowohl intrinsische als auch extrinsische Lesemotivation Einfluss auf die Lesekompetenz aufweist (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2005, S. 19–20) wobei die intrinsische Lesemotivation besonders positive Auswirkungen auf die Lesekompetenz hat (Keller-Loibl & Brandt, 2015, S. 12).

4 Eigenschaften von Leseförderungsprojekten in Öffentlichen Bibliotheken

Für die Erarbeitung der Anforderungen für ein Messinstrument, das in Bibliotheken angewendet werden kann, werden zuerst zwei Leseförderungsprojekte vorgestellt. Das erste Projekt «LesepartnerInnen» wurde in Österreichischen Schulen umgesetzt, während das zweite Leseförderungsprojekt in der Stadtbibliothek Aarau durchgeführt wird, in der die Autorin arbeitet. Dieses Angebot zeigt typische Merkmale von Leseförderungsprojekten in Bibliotheken und soll den Unterschied zu schulischen Leseförderungsprojekten veranschaulichen. Anhand der Erfahrung und Expertise der Autorin, da sie auf diesem Gebiet tätig ist und Leseförderungsprojekte durchführt, werden anschließend Anforderungen abgeleitet und definiert.

4.1 Leseförderungsprojekt «LesepartnerInnen» in Österreichischen Schulen

«LesepartnerInnen» kann für Vorschulkinder, aber auch Schülerinnen und Schüler der Grundschule eingesetzt werden. Es wurde während drei Monaten durchgeführt und umfasst mehrere Unterprojekte. Das erste Unterprojekt lautet «Elternprojekt». Dabei wurden die teilnehmenden Eltern verpflichtet, fünf Mal in der Woche für circa 10 bis 15 Minuten mit ihrem Kind zu lesen. Das zweite Projekt «Lesebuddys» bestand aus einer Lesepatenschaft, bei dem Schülerinnen und Schüler aus einer höheren Klasse mit Schülerinnen und Schüler einer jüngeren Klasse mindestens eine Stunde pro Woche lasen. Bei «LesetutorInnen» lasen erwachsene Lesetutorinnen und -tutoren mit einem leseschwachen Kind und unterstützen das Kind während den drei Monaten. Beim letzten Unterprojekt «Lesebrückenprojekte» wurden die Schülerinnen und Schüler der 4. Klasse auf die Leseanforderungen der 5. Klasse vorbereitet und unterstützt.

Das Ziel von «LesepartnerInnen» ist, die Lesebereitschaft zu erhöhen und die Lesekompetenz zu verbessern (Kreibich & Aufenanger, 2009, S. 32–33).

4.2 Leseförderungsprojekt «Nur für Hundehören» in der Stadtbibliothek Aarau

Das Projekt richtet sich an Kinder im Alter von 7 bis 12 Jahren. Bei «Nur für Hundehören» kommen die Kinder fünf Mal in die Bibliothek, idealerweise wöchentlich, um einem Lesehund vorzulesen. Der Lesehund ist ein ausgebildeter Sozialhund. Die Kinder entscheiden

selbst, welches Buch sie dem Hund laut vorlesen möchten. Die Lesezeit beträgt in etwa 20 bis 30 Minuten.

Während dem Lesen sitzen die Kinder beim Hund und dürfen ihn auch streicheln und anfassen. Die Bindung zum Hund, die während den Terminen aufgebaut wird, ermöglicht automatisch ein positives Leseerlebnis. Die Kinder werden beim Vorlesen nicht kritisiert oder verbessert, was zu einer gesteigerten Lesemotivation führt. Zudem werden durch das Vorlesen Ängste und Hemmungen abgebaut, so dass sich auch die Leseflüssigkeit verbessert.

Die Stadtbibliothek verlangt 5 Fr. pro Termin (Stadtbibliothek Aarau, o. D.). Das Projekt kostet in etwa 3'000 Fr. pro Jahr, abzüglich der Einnahmen.

4.3 Anforderungen an ein Messinstrument für Öffentliche Bibliotheken

Die Veranschaulichung der zwei Leseförderungsprojekte zeigt, dass unterschiedliche Ausgangslagen vorhanden sind: Das Leseförderungsprojekt in der Bibliothek dauert bei 20 bis 30 Minuten in fünf Terminen deutlich weniger lange als das Projekt in der Schule, das intensiv während drei Monaten durchgeführt wurde. Zudem ist in der Schule die reguläre Anwesenheit Pflicht. Bei der Bibliothek kommt hinzu, dass die Veranstaltungen häufig freiwillig sind und die Kinder nicht verpflichtet sind, an allen Terminen zu erscheinen. Ein Messinstrument für die Bibliothek sollte deshalb auch für kurze Interventionen angewendet werden können. Trotzdem muss es eine Längsschnittstudie sein, um eine Veränderung der Lesekompetenz überhaupt messen zu können. Damit eine Veränderung sichtbar wird, muss das Messinstrument mindestens zwei Mal anwendbar sein. Es sollte sich deshalb zur Wiederholung eignen.

Des Weiteren können in Schulen ganze Lektionen à 44 bis 50 Minuten Zeit für ein Messinstrument verwendet werden. In Bibliotheken finden die Leseförderungsaktivitäten im freiwilligen Rahmen statt. Die Kinder sollten in ihrer Freizeit nicht noch zusätzlich viel Zeit aufwenden müssen für die Durchführung eines Messinstrumentes, insbesondere, wenn die Veranstaltung nur 20 bis 30 Minuten dauert, wie im vorangehenden Beispiel. Hinzu kommt, dass Kinder keine lange Konzentrationsspanne haben. Im Primarschulalter (mit 7 bis 12 Jahren) liegt die Konzentration eines Kindes im Durchschnitt zwischen 20 bis 25 Minuten (Kanton Zug, o. D.). Das Messinstrument sollte deshalb innert möglichst kurzer Zeit Ergebnisse liefern können.

Ein weiteres Kriterium, das für Schulen und Bibliotheken gleichermaßen zutrifft, sind die Kosten. Bibliotheken haben oft öffentliche Träger und werden durch Steuermittel

finanziert. Sie verfolgen mit ihren Aktivitäten keine kommerziellen Absichten (Gantert, 2016, S. 6) und haben deshalb auch ein sehr begrenztes, klar getrenntes Budget. Das Leseförderungsprojekt «Nur für Hundeohren» ist bereits ein sehr kostenintensives Projekt. Bibliotheken können sich nebst den Projektkosten nicht noch zusätzliche Kosten für ein teures Messinstrument leisten. Das Messinstrument sollte deshalb möglichst kostengünstig sein.

In Schulen werden meist grosse Evaluationen durchgeführt, die auch extern in Auftrag gegeben werden können. Im Beispiel der «LesepartnerInnen» wurde die Evaluation einem sozialwissenschaftlichen Forschungsbüro übertragen (Kreibich & Aufenanger, 2009, S. 32). Für Bibliotheken, die Effekte auf das Lesen bei ihren kleineren Leseförderungsprojekten untersuchen möchten, ist das keine Option. Bibliotheken haben zudem aufgrund des klar definierten Budgets nicht viele zusätzliche Personalressourcen. Auch wenn die Aufgabenbereiche der Bibliothek vielfältig sind und unterschiedliche Kompetenzen verlangt werden, sind unter dem Personal in Öffentlichen Bibliotheken meist keine wissenschaftlichen Mitarbeitenden (Bibliosuisse Aarau, 2020, S. 18). Die Untersuchung müsste deshalb so aufgebaut sein, dass Personen aus dem Bibliotheksbereich keine lange Einarbeitungszeit für das Verstehen und Durchführen der Untersuchung brauchen. Das Messinstrument und insbesondere auch die Auswertung sollten einfach durchführbar sein.

Wenn in der Schule eine ganze Klasse an einem Leseförderungsprojekt teilnimmt, eignet sich primär ein Gruppentest für die Untersuchung der Lesekompetenz. In der Bibliothek dagegen gibt es Leseförderungsaktivitäten, die wie im vorangehenden Beispiel beschrieben, einzeln stattfindet. Es werden aber auch grössere Veranstaltungen durchgeführt, bei denen viele Kinder gleichzeitig teilnehmen. Bei der ersten Situation müsste das Messinstrument einzeln durchführbar sein, an der zweiten wäre ein Gruppentest optimal, damit anschliessend der Test nicht mit jedem Kind einzeln durchgeführt werden muss.

Die Mehrheit der Leseförderungsaktivitäten in Schulen und Bibliotheken in der Deutschschweiz werden deutschsprachig durchgeführt, sodass ein deutschsprachiges Messinstrument notwendig ist. Es gibt aber auch Leseförderungsprojekte in Bibliotheken, die explizit für mehrsprachige Kinder konzipiert sind. So zum Beispiel das Projekt «Schenk mir eine Geschichte – Family Literacy» (Schweizerisches Institut für Kinder- und Jugendmedien, 2021). Es wäre deshalb wünschenswert, dass ein Messinstrument sowohl für deutschsprachige als auch für mehrsprachige Kinder oder Eltern eingesetzt werden kann und von ihnen verstanden wird.

Zusammenfassen lassen sich folgende acht Anforderungen, die ein Messinstrument erfüllen sollte, damit es in der Bibliothek angewendet werden kann:

- Anwendbar auf einen kurzen Zeitraum
- Zur Wiederholung geeignet
- Kurze Dauer der Untersuchung
- Kostengünstig
- Kurze Einarbeitung
- Einzeln und für Gruppen nutzbar
- Auf Deutsch erhältlich
- Auf mehreren Sprachen erhältlich

Zwei der Anforderungen sind notwendig, damit ein Messinstrument in deutschsprachigen Bibliotheken eingesetzt werden kann. Deshalb wurden folgende notwendigen Anforderungen als solches kategorisiert und sie werden im Ergebnisteil dementsprechend berücksichtigt:

- Zur Wiederholung geeignet
- Auf Deutsch erhältlich

Das Messinstrument muss sich zur Wiederholung eignen, weil Bibliotheken damit die Veränderung der Lesekompetenz untersuchen möchten. Dafür ist es notwendig, dass Messinstrument mindestens zwei Mal anwenden zu können. Ausserdem wird in der vorliegenden Bachelor-Thesis der Schwerpunkt auf Öffentliche Bibliotheken in der Schweiz gelegt. Die Mehrheit der Kinder, die an Leseförderungsaktivitäten in der Deutschschweiz teilnehmen, ist deutschsprachig. Das Messinstrument muss deshalb notwendigerweise auf Deutsch erhältlich sein. Folglich wurden die Kriterien «Wiederholung» und «Deutsch» für die vorliegende Arbeit als notwendige Anforderungen definiert, während die restlichen Anforderungen als wünschenswert, aber nicht zwingend notwendig eingestuft wurden.

5 Methodik

Im Folgenden Kapitel wird die Untersuchungsmethode vorgestellt. Es wurden zwei Inhaltsanalysen angewendet. Damit ein Messinstrument in der Bibliothek angewendet werden kann, müssen unterschiedliche Anforderungen erfüllt werden. Damit passende Messinstrumente empfohlen werden können, wurden im Folgenden zuerst eine inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) vorgenommen, um dann eine evaluative qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) daraus abzuleiten. Für beide Analysen wird nachgehend das Vorgehen beschrieben.

5.1 Inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse

Ziel der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse ist es, passende Messinstrumente zu bestimmten Kriterien zusammenzutragen und diese zu systematisieren.

Diese Methode dient als Vorbereitung zur evaluativen qualitativen Inhaltsanalyse, die dann aus dem bereits codierten Material erstellt wird. Dieses Vorgehen wurde bewusst so gewählt, um zuerst thematische Kategorien erstellen zu können, die zusätzliche Informationen (Alter, Beschreibung etc.) zu den Messinstrumenten für den Lesenden bieten. Auch in der Theorie können laut Kuckartz (2018, S. 124) diese zwei Inhaltsanalysen gut miteinander in Verbindung gebracht werden, da sie formal betrachtet die gleichen Hauptphasen durchlaufen. Zudem erleichtert dieses Vorgehen die anschliessende Codierung der evaluativen qualitativen Inhaltsanalyse, da die Identifikation und Codierung der für die Bewertungskategorie relevanten Textstellen wegfällt und die bewertenden Kategorien auf den thematischen Kategorien aufbauen können (Kuckartz, 2018, S. 127).

Um Messinstrumente zu finden, die bezüglich der Anforderung der Bibliothek bewertet werden können, wurden unterschiedliche Studien verwendet. Die untersuchten Studien messen entweder Komponenten der Leseflüssigkeit, des Leseverständnisses oder die Lesemotivation. Aus forschungsökonomischen Gründen wurden nur Studien verwendet, bei denen die Teilnehmenden im Primarschulalter (6 bis 12 Jahre) sind und die kein älteres Publizierungsdatum als 2015 haben. Die Einschränkungen des Publizierungsdatums ist nötig, weil die Trefferanzahl der Studien sonst zu hoch wäre. Ausserdem wurden Studien aus den folgenden Bereichen verwendet:

- Bibliothek
- (Erziehungs-)Psychologie
- Leseforschung
- Schule/Pädagogik/Erziehungswissenschaft

Diese Bereiche wurden ausgewählt, weil sich bei einer Vorrecherche gezeigt hat, dass diese Bereiche viel zu den Teilfähigkeiten der Lesekompetenz forschen und weil sie gut zugänglich waren.

Für die Recherche nach den Studien wurden folgende Suchbegriffe verwendet:

- Lesekompetenz; reading literacy; reading performance
- Leseflüssigkeit; reading fluency
- Leseverständnis; Leseverstehen; reading comprehension
- Lesemotivation; Lesefreude; Leselust; intrinsische Lesemotivation; extrinsische Lesemotivation; motivation to read; extrinsic reading motivation; intrinsic reading motivation; reading attitude
- Leseförderung; reading promotion
- Bibliothek; library
- Primarschule; Primarschulalter; primary school; elementary school; middle school
- Wirksamkeit; Evaluation; Messung; Studie; study; examination; evaluation; to measure

Die Suchbegriffe wurden unterschiedlich miteinander kombiniert und in verschiedenen Datenbanken angewendet:

- ERIC
- Fachinformationssystem (FIS) Bildung
- Library & Information Science Abstracts (LISA)
- Library, Information Science & Technology Abstracts with Fulltext (LISTA)
- Linguistics and Language Behavior Abstracts (LLBA)
- PsycInfo
- Psynindex
- Teacher Reference Center

Zudem wurde in folgendem Bibliothekskatalog recherchiert:

- swisscovery von SLSP

Ausserdem wurden Portale von folgenden Verlagen durchsucht:

- Emerald Insight
- Science Direct (Elsevier)
- Taylor & Francis Online
- Wiley Online Library

Anschliessend an die Literaturrecherche wurde die Auswahlinheit festgelegt. Hier wurde nach einer geschichteten Zufallsauswahl vorgegangen. Es wurden also die gefundenen Messinstrumente analysiert, aber nur von jeweils einer Studie beschrieben. Aufgrund der immer noch grossen Materialmenge musste eine weitere Eingrenzung gemacht werden. Es wurden deshalb aus allen gefunden Materialien 30 Studien ausgewählt. Es wurde darauf geachtet, dass es pro Komponente der Lesekompetenz mindestens fünf Messinstrumente zur Analyse gab. Wo dies noch nicht erreicht war, wurde explizit nach Studien recherchiert, welche die fehlende Komponente abdeckten. Anschliessend wurde die Suche abgeschlossen und weitere Studien nicht mehr berücksichtigt.

Nicht verwendet wurden Studien, bei denen bei der Leseflüssigkeit und beim Leseverständnis keine Längsschnittstudie vorgenommen wurde, bei denen ein Test also nicht zu verschiedenen Zeitpunkten mit den gleichen Teilnehmenden durchgeführt wurde, um einen Vergleich herzustellen. Auch wurden Studien ausgeschlossen, bei denen keine ausreichenden Informationen zum Messinstrument verfügbar waren.

Es wurden bewusst Studien in die Auswahl aufgenommen, bei denen die Messinstrumente in anderen Sprachen als Deutsch verfügbar waren. Da nicht klar war, ob sich ein geeignetes deutschsprachiges Messinstrument findet, sollte durch die Auswahl der anderssprachigen Messinstrumente eine Empfehlung für ein neues Messinstrument gegeben werden können.

Nach der Auswahl der Studien wurden die thematischen Hauptkategorien festgelegt. Diese wurden aus der Forschungsfrage (siehe Kapitel «Anforderungen an ein Messinstrument für Öffentliche Bibliotheken») und anhand des Materials abgeleitet.

Hauptkategorien	Beschreibung der Hauptkategorie
Studie	Name der Studie wird erfasst in folgender Form: Nachnamen der Autorinnen und Autoren Titel (Publikationsdatum)
Komponente	Komponente der Lesekompetenz, die untersucht wird: Leseflüssigkeit, Leseverständnis oder Lesemotivation
Messinstrument	Der Name des Messinstruments, das verwendet wird
Beschreibung	Die Beschreibung des Messinstruments
Alter	Für welches Alter oder für welche Klassenstufe der Test angewendet werden kann
Wiederholung	Ob das Messinstrument wiederholt angewendet werden kann
Dauer	Die Durchführungsdauer des Messinstruments

Kosten	Wie viel das Messinstrument kostet
Auswertung	Wie die Auswertung funktioniert
Gruppen- oder Einzeltest	Wird das Messinstrument für Gruppen oder einzeln angewendet
Sprache	In welcher Sprache das Messinstrument ist

Tabelle 1: Thematische Hauptkategorien bei der strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse

Um das Material auf die Anwendbarkeit der ausgewählten Kategorien zu prüfen, empfiehlt Kuckartz (2018, S. 102) einen ersten Durchlauf durch einen Teil des Materials (10–25% des gesamten Materials) zu machen. Deshalb wurde ein erster Durchlauf an sieben Studien vorgenommen. Anschliessend wurden noch Änderungen an den Hauptkategorien getätigt. Die Hauptkategorie «Einarbeitung» wurde in die Kategorie «Auswertung» geändert. Beim Durchlauf wurde festgestellt, dass eine Erfassung zur Einarbeitung nicht möglich ist, da die Studien keine Informationen dazu lieferten. Stattdessen können Angaben zur Auswertung gemacht werden. Ausserdem wurde die Kategorie «Wiederholung» nachträglich hinzugefügt, da dies nicht bei jedem Messinstrument gewährleistet war. Die Anwendbarkeit auf einen kurzen Zeitraum wurde gelöscht. Die Studien fanden alle zu einem anderen Zeitpunkt statt, in dem die Interventionen oder Fördermassnahmen unterschiedlich intensiv waren. Deshalb konnten dazu keine Aussagen gewonnen werden und diese Kategorie wurde nicht berücksichtigt.

Nach der definitiven Festlegung der Hauptkategorien wurde das ganze Material codiert (siehe Anhang). Es wurde darauf geachtet, die Textstellen so leserlich wie möglich zu gestalten. Deshalb wurden bei einigen Textstellen unwichtige Quellenangaben, die in den Studien in Klammerausdrücken angegeben waren, entfernt. Eine Paraphrasierung, Generalisierung oder Reduktion wurde als nicht nötig erachtet, da alle Texte wichtige Informationen enthielten, die für die Fallzusammenfassung im Ergebnisteil notwendig waren.

Wo möglich wurden bei vereinzelt Studien mit einer Internetrecherche fehlende Informationen ergänzt. Dies wurde als nötig erachtet, da die Studien zum Teil wenige Informationen zu Messinstrumenten geliefert haben. Für die Internetrecherche wurde die Suchmaschine Google verwendet. Die Angaben der Internetrecherche sind beim codierten Material im Anhang kursiv als solches gekennzeichnet mit dem vorangehenden Wort «Internetrecherche». Waren keine Angaben vorhanden, wurde «Keine Angaben» codiert und ebenfalls kursiv gekennzeichnet.

Der anschliessende zweite Codierprozess mit ausdifferenzierten Kategorien wurde nicht mehr vorgenommen, da sich die bereits entwickelten Hauptkategorien als genug differenziert herausgestellt haben. Zudem wurde das codierte Material noch für die anschliessend evaluative qualitative Inhaltsanalyse benutzt und für diesen Zweck schienen die gewählten Hauptkategorien als solches nützlich.

5.2 Evaluative qualitative Inhaltsanalyse

Für die evaluative qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) wurden bereits im Kapitel «Anforderungen an ein Messinstrument für Öffentliche Bibliotheken» Anforderungen definiert, die ein Messinstrument erfüllen muss, damit es in der Bibliothek angewendet werden kann. Bei der Festlegung der Hauptkategorien bei der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse wurden wie erwähnt noch Änderungen vorgenommen. Folgende Kategorien wurden deshalb nachfolgend für die evaluative qualitative Inhaltsanalyse verwendet:

- Wiederholbarkeit (notwendig)
- Untersuchungsdauer
- Kosten
- Auswertung
- Anwendbarkeit auf Gruppen
- Anwendbarkeit für Einzelperson
- Verfügbarkeit auf Deutsch (notwendig)
- Sprachenverfügbarkeit

Damit die Messinstrumente nach den Kategorien bewertet werden konnten, wurden sie nachfolgend definiert und wo möglich ein konkretes Beispiel gegeben. Es wird unterschieden zwischen drei Ausprägungen:

- Hohe Ausprägung der Kategorie
- Geringe Ausprägung der Kategorie
- Nicht zu klassifizieren

Es wurden bewusst nur dichotome Ausprägungen verwendet, um eine einzige Trennungslinie zu haben, die man mit Definitionen und entsprechenden Beispielen gut angeben kann (Kuckartz, 2018, S. 129). Jedoch bringt die Entscheidung, wenige Ausprägungen zu haben, auch einen Nachteil mit sich. Das Material lässt sich nur wenig differenziert bewerten. Dieser Nachteil verflüchtigt sich aber wieder, weil einige Kate-

gorien, wie zum Beispiel die Anwendbarkeit auf Gruppen oder auf Einzelpersonen, nur als dichotome Ausprägungen Sinn ergeben.

Ausprägung	Definition	Ankerbeispiel
Wiederholbarkeit gewährleistet	Das Messinstrument kann mindestens zwei Mal angewendet werden.	The test had two equivalent forms; form A was used for the pre-test and form B for the post-test.
Wiederholbarkeit nicht gewährleistet	Das Messinstrument kann nur einmal angewendet werden.	Kein Beispiel
Wiederholbarkeit nicht zu klassifizieren	Die Wiederholbarkeit ist unklar oder wird nicht erläutert.	This test consists of 64 sentences with a missing word, plus two practice items.
Kurze Untersuchungsdauer	Die Durchführung der Messung (die reine Bearbeitungszeit, ohne Instruktion) für die Teilnehmenden dauert unter 20 Minuten.	Die reine Bearbeitungsdauer liegt – abhängig von der Klassenstufe – zwischen 10 und 15 Minuten.
Lange Untersuchungsdauer	Die Durchführung der Messung (die reine Bearbeitungszeit, ohne Instruktion) für die Teilnehmenden dauert länger als 20 Minuten.	All children received enough time to finish all questions, which took approximately 40 min per text.
Untersuchungsdauer nicht zu klassifizieren	Die Untersuchungsdauer ist unklar oder wird nicht erläutert.	Kein Beispiel
Kostengünstig	Die Beschaffung des Messinstrumentes kostet unter 150 Fr. oder ist gratis.	https://kwtoolkit.weebly.com/attitudes-survey.html professor-garfield-reading-survey-used-by-lead-to-read-kc.pdf / Download File
Kostenintensiv	Die Beschaffung des Messinstrumentes kostet mehr als 150 Fr.	Test komplett bestehend aus: Manual, 1 Satz Lesetexte (28), 5 Sätzen Auswertungsbogen (28), Lernfortschrittsprotokoll Max 50 (5), Lernfortschrittsprotokoll Max 80 (5), Lernfortschrittsprotokoll Max 100 (5) und Box: CHF 165.00

Kosten nicht zu klassifizieren	Die Kosten sind unklar oder werden nicht erläutert.	Kein Beispiel
Einfache Auswertung	Die Auswertung kann durch das Bibliothekspersonal durchgeführt werden (zum Beispiel anhand von Auswertungsbögen). Voraussetzung: Es braucht kein Statistikprogramm.	The survey provided a raw score in two areas of reading attitude - recreational and academic -and an overall score. The raw scores are then converted into percentiles using a norm-referenced table.
Schwierige Auswertung	Für die Auswertung müssen zusätzliche statistische Kenntnisse erarbeitet werden. Voraussetzung: Es braucht ein Statistikprogramm.	Kein Beispiel
Auswertung nicht zu klassifizieren	Die Auswertung ist unklar oder wird nicht erläutert.	Kein Beispiel
Anwendbarkeit auf eine Gruppe ist möglich	Das Messinstrument kann auf Gruppen (das heisst ab drei Personen) angewendet werden.	Some tests (written prosody, reading efficiency, sentence comprehension, text comprehension, and intra-training text comprehension) were administered in small groups of six to seven children.
Anwendbarkeit auf eine Gruppe ist nicht möglich	Das Messinstrument kann nicht auf Gruppen (das heisst ab drei Personen) angewendet werden.	ORF is an individually administered timed test of accuracy and fluency in reading connected text.
Anwendbarkeit auf eine Gruppe nicht zu klassifizieren	Die Anwendbarkeit auf Gruppen ist unklar oder wird nicht erläutert.	The rooms were quiet, had a table and chairs, adequate lighting and were free from other students and most distractions.
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson möglich	Das Messinstrument kann auf eine Einzelperson angewendet werden.	The rooms were quiet, had a table and chairs, adequate lighting and were free from other students and most distractions.
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson nicht möglich	Das Messinstrument kann nicht auf eine Einzelperson angewendet werden.	A group-administered subtest of the Estonian adaptation of the Finnish standardized reading test battery was used to assess children's word-level

		reading fluency at both measurement points.
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson nicht zu klassifizieren	Die Anwendbarkeit auf eine Einzelperson ist unklar oder wird nicht erläutert.	Kein Beispiel
Verfügbarkeit auf Deutsch	Das Messinstrument ist auf Deutsch verfügbar.	Data on family background revealed that the majority (82%) of the students spoke German at home, 9% spoke German and another language, and 9% spoke no German at home.
Nicht auf Deutsch verfügbar	Das Messinstrument ist nicht auf Deutsch verfügbar.	A group-administered subtest of the Estonian adaptation of the Finnish standardized reading test battery was used to assess children's word-level reading fluency at both measurement points.
Verfügbarkeit auf Deutsch nicht zu klassifizieren	Die Verfügbarkeit auf Deutsch ist unklar oder wird nicht erläutert.	Kein Beispiel
Grosse Sprachenverfügbarkeit	Das Messinstrument ist auf mindestens zwei Sprachen verfügbar (inklusive Deutsch).	A group-administered subtest of the Estonian adaptation of the Finnish standardized reading test battery was used to assess children's word-level reading fluency at both measurement points.
Kleine Sprachenverfügbarkeit	Das Messinstrument ist nur auf einer Sprache verfügbar.	Kein Beispiel
Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	Die Sprachenverfügbarkeit ist unklar oder wird nicht erläutert.	Kein Beispiel

Tabelle 2: Definition der Kategorien mit jeweils drei Ausprägungen

Für die Untersuchungsdauer wurden 20 Minuten als Vorgabe verwendet, weil Kinder im Primarschulalter eine durchschnittliche Konzentrationsdauer von circa 20 bis 25 Minuten haben. Diese Angabe sollte nicht überschritten werden, gerade auch im Hinblick auf die Leseförderungsaktivitäten von Bibliotheken, die unter 20 Minuten dauern.

Bei den Kosten wurde zwischen kostengünstig und kostenintensiv unterschieden. Weil Öffentliche Bibliotheken in der Schweiz unterschiedlich gross sind – es gibt kleine

Gemeindebibliotheken, Stadtbibliotheken und Bibliotheken mit mehreren Filialen – kann keine allgemeine Definition für ein Budget gemacht werden. Die Autorin hat sich deshalb an einem Budget einer mittleren Gemeindebibliothek orientiert und 150 Fr. als tragbare Kosten definiert. Bibliotheken, die mehr Kosten dafür ausgeben können, können das codierte Material konsultieren, um festzustellen, ob das im Rahmen ihres Budgets liegt. Ein Messinstrument, das gratis ist, wurde dementsprechend so vermerkt, dass mögliche gratis Alternativen vorgeschlagen werden können.

Die Unterteilung in die Anwendbarkeit auf Gruppen oder Einzelpersonen wurde bewusst vorgenommen, damit das Bibliothekspersonal in der folgenden Tabelle im Teil «Ergebnisse» nur die Messinstrumente entnehmen kann, die es entweder für einen Gruppen- oder Einzeltest braucht.

6 Ergebnisse

Im folgenden Kapitel wird, unterteilt in die drei Komponenten der Lesekompetenz, zuerst jedes Messinstrument in einer Fallzusammenfassung vorgestellt. Die Fallzusammenfassungen sind jeweils so aufgebaut, dass zuerst in alphabetischer Reihenfolge der Titel des Messinstrumentes aufgeführt ist und dann eine Beschreibung desselben anhand der Hauptkategorien und bewertenden Kategorien. Mittels der Quellenangabe kann entnommen werden, aus welcher Studie das Messinstrument stammt.

Für jede Komponente der Lesekompetenz wurden anschliessend an die Fallzusammenfassung tabellarisch die Ergebnisse der evaluativen qualitativen Inhaltsanalyse dargestellt. In den Tabellen wurde farbig mit rot eine geringe Ausprägung, mit grün eine hohe Ausprägung und mit grau nicht klassifizierbar markiert. Die Bewertungskategorien beschriften mit einem kurzen Schlagwort die Tabellenspalten. Fett markiert sind die notwendigen Kategorien. Nachfolgend an die Tabellen folgen die textuellen Beschreibungen dazu und die Empfehlungen der Messinstrumente.

6.1 Leseflüssigkeit

Burt Word Reading Test

Für die Wortlesegenauigkeit wurde der standardisierte Burt Word Reading Test verwendet. Englischsprachige Kinder mit dem Durchschnittsalter von 8 Jahren haben an der untersuchten Studie teilgenommen. Beim Reading Test sind Wörter der Schwierigkeit nach aufgelistet. Die Liste beginnt mit einfachen englischen Wörtern wie «to» oder «is» und endet mit schwierigen Wörtern wie zum Beispiel «subtlety». Die Kinder müssen die Wörter laut vorlesen und der Test stoppt nach zehn aufeinanderfolgenden Fehlern (Nicholson & Tiru, 2019, S. 114–117). Eine Version des überarbeiteten Burt Word Reading Test kann im Internet frei heruntergeladen werden (Burt Books, o. D.). Eine Anleitung mit Protokollbögen kann kostenpflichtig für 34.90 US-Dollar im Internet bestellt werden. Der Test dauert in etwa 5 Minuten (Australian Council for Educational Research, 2020a). Für die Auswertung werden die Wörter zusammengezählt, die richtig gelesen wurden. In einer Normtabelle kann anschliessend das Lesealter entnommen werden. Der Test wird individuell durchgeführt und nicht in Gruppen (Burt Books, o. D.).

Dynamic Indicators of Basic Early Literacy Skills (DIBELS) 6th edition

Die Leseflüssigkeit von englischsprachigen Schülerinnen und Schülern der Primarstufe wurde mithilfe von DIBELS gemessen. Dazu wurden die Untertests Nonsense Word Fluency (NWF) und Oral Reading Fluency (ORF) verwendet. NWF ist ein Test auf Zeit, bei dem das Wissen über das Alphabet der Schülerinnen und Schüler untersucht wird.

Der standardisierte Test wird individuell durchgeführt. Die Punktzahl ergibt sich aus der Anzahl der richtig ausgesprochenen Buchstaben innerhalb einer Minute, also was richtig buchstabiert wurde. ORF ist ebenfalls ein Test, der individuell durchgeführt wird und die Genauigkeit und Flüssigkeit beim Lesen misst. Die Wörter, die innerhalb einer Minute korrekt gelesen wurden, werden zur Gesamtpunktzahl gezählt. Für die Durchführung wurden drei Alternativen des ORF-Tests verwendet (Park, Chaparro, Preciado & Cummings, 2015, S. 1191–1193). DIBELS kann kostenpflichtig im Internet bezogen werden. Die neuste Ausgabe kostet je nach Version zwischen 42-76 US-Dollar. Für die Auswertung können Handbücher mit den Richtwerten und Punktzahlen bestellt werden (Amplify, 2021). Eine ähnliche Version wie DIBELS ist zusätzlich auf Spanisch verfügbar (Portland Public Schools, 2021).

Finnish standardized reading test battery

In der untersuchten Studie wurde ein Untertest von einem standardisierten, finnischen Lesetest verwendet, der auf Estländisch adaptiert wurde. Dieses Messinstrument wurde für Schülerinnen und Schüler der 1. Klasse angewendet und dient zur Untersuchung der Leseflüssigkeit. Der Test beinhaltet 80 Aufgaben. Bei jeder Aufgabe gibt es ein Bild und vier mögliche Begriffe (phonologisch ähnlich) zum Bild. Die Schülerinnen und Schüler sollten möglichst viele Paare finden, das heisst ein Begriff passend zum Bild und das innerhalb von 2 Minuten. Aufgrund der Schnelligkeit, die der Test verlangt, wird die Leseflüssigkeit durch das Vorlesen der Wörter und die Genauigkeit durch das richtige Zuordnen gemessen. In der Auswertung werden dann die richtigen Antworten zusammengezählt. Das Messinstrument wurde als Gruppentest angewendet (Kikas, Pakarinen, Soodla, Peets & Lerkkanen, 2018, S. 836–837).

Lernfortschrittsdiagnostik Lesen (LDL)

LDL wurde für deutschsprachige Schülerinnen und Schüler der 3. und 4. Klasse angewendet, um die Leseflüssigkeit zu messen. LDL besteht aus 28 parallelen Texten, die verwendet werden können. Schülerinnen und Schüler sollten die Texte während einer

Minute laut vorlesen (Walter, 2018, S. 254–255). LDL ist ein Einzeltest und kann kostenpflichtig im Internet bezogen werden. Ein kompletter Test kostet 165 Fr. Für die Auswertung stehen Auswertungsbogen zur Verfügung und der Test eignet sich für alle Grundschulstufen (Testzentrale, 2021d). Das Prinzip von LDL wird auch in anderen Ländern verwendet. In der Studie von Doganay Bilgi (2020) wird das Verfahren *correctly read words per minute* genannt.

Lese- und Rechtschreibtests (SLRT-2)

Für die Untersuchung der Dekodierfähigkeiten wurde der SLRT-2 verwendet. Es ist ein deutschsprachiger Einzeltest mit zwei Testteilen (Seifert, Schwab & Gasteiger-Klicpera, 2016, S. 511). Der eine Teil besteht aus einem Rechtschreibtest und der andere Teil aus einem ein-Minuten-Lese Flüssigkeitstest (Testzentrale, 2021e). Der Lese Flüssigkeitstest umfasst eine Wort- und eine Pseudowortliste. Die Listen sollen laut von den Schülerinnen und Schülern während einer Minute vorgelesen werden (Seifert et al., 2016, S. 511). Für die Durchführung gibt es zwei Parallelformen und für die Auswertung stehen Protokollbögen zur Verfügung. SLRT-2 kann im Internet kostenpflichtig bezogen werden. Ein kompletter Test kostet 141 Fr. und eignet sich für Schülerinnen und Schüler der 1. bis 6. Klasse (Testzentrale, 2021e).

Salzburger Lese-Screening für die Klassenstufen 1–4 (SLS 1–4)

Die Lese Flüssigkeit von deutschsprachigen Schülerinnen und Schülern der 3. Klasse wurde mit dem SLS 1–4 untersucht. Innerhalb von 3 Minuten müssen die Schülerinnen und Schüler entscheiden, ob eine Kurzaussage richtig oder falsch ist. Der Test besteht aus 70 Kurzsätzen, die möglichst schnell gelesen werden sollten. Es wird gemessen, wie viele Sätze die Schülerinnen und Schüler innerhalb der 3 Minuten richtig bearbeitet haben (Förster & Souvignier, 2015, S. 64–66). SLS 1–4 kann im Internet nicht mehr kostenpflichtig bezogen werden, weil die Tests vergriffen sind. Es hätte zwei Parallelformen der Tests geben und eine Schablone für die Auswertung (Testzentrale, 2021f).

Science Research Associates Reading Laboratory (SRA)

SRA Reading Laboratory ist eine Reihe von Texten mit passenden Verständnisfragen, um die Lese Flüssigkeit und das Leseverständnis zu messen. Die Kinder waren zwischen 6 und 9 Jahre alt und kamen aus Neuseeland. Während der ganzen Intervention wurde SRA Reading Laboratory verwendet, um die Lese Flüssigkeit und das Leseverständnis zu

untersuchen mithilfe von niveau-gerechten Texten. Das Messinstrument wurde als Einzeltest angewendet. Für die Auswertung wurde während dem Textlesen die Zeit gestoppt und gezählt wie viele Wörter korrekt gelesen wurden. Daraus wurde der Durchschnitt berechnet (Robson, Blampied & Walker, 2015, S. 46–49). SRA Reading Laboratories können im Internet kostenpflichtig bezogen werden. Eine ganze Box kostet um die 1'000 Australische Dollar (McGraw-Hill, 2020).

Test of Silent Word Reading Fluency – Second Edition (TOSWRF-2)

TOSWF-2 wurde angewendet, um die Fähigkeit zu untersuchen, gedruckte Wörter genau und effizient zu identifizieren. Dazu werden den englischsprachigen Schülerinnen und Schülern eine Reihe von Wörtern gezeigt, die ohne Abstände und Zeichensetzungen geschrieben sind. Die Schülerinnen und Schüler sollen anschliessend mit einem Schrägstrich angeben, wo die Wörter beginnen und enden (Bell, Park, Martin, Smith, McCallum, Smyth & Mingo, 2020, S. 444–447). TOSWRF-2 kann kostenpflichtig im Internet bezogen werden und kostet 312 US-Dollar. Es gibt vier Paralleltests, die verwendet werden können und für die Auswertung liegen Rohwerte, standardisierte Werte, Durchschnittswerte etc. vor. Der Test kann in Gruppen oder individuell verwendet werden und dauert 3 Minuten (Pro-ed, 2021).

Test of Word Reading Efficiency – Second Edition (TOWRE-2)

TOWRE-2 wurde angewendet, um durch die Erfassung der phonetischen Dekodier-effizienz die Leseflüssigkeit zu messen. Dazu wurde der Phonetic Decoding Efficiency (PDE) Teiltest von TOWRE-2 verwendet. Beim PDE wird die individuelle Dekodier-fähigkeit von phonetischen Pseudowörtern gemessen. In 45 Sekunden sollten möglichst viele Pseudowörter erkannt und richtig gelesen werden (Austin, Vaughn, Clemens, Pustejovsky & Boucher, 2021, S. 4–6).

TOWRE-2 kann im Internet kostenpflichtig bestellt werden und besteht aus vier Paralleltests, die zwischen 5 bis 10 Minuten dauern. Ein komplettes Testset kostet um die 334 US-Dollar. Der Test ist normiert und für die Auswertung stehen entsprechende Antwortblätter zur Verfügung (Pearson, 2021b).

Würzburger Leise Leseprobe – Revision (WLLP-R)

Die untersuchte Studie wendete eine Online-Version des WLLP-R für deutschsprachige Schülerinnen und Schüler der 3. und 4. Klasse an. WLLP-R wurde verwendet, um die Lesegeschwindigkeit zu messen. Bei diesem Test müssen die Schülerinnen und Schüler das jeweils passende Bild zu einem geschriebenen Wort auswählen und das aus einer Auswahl von vier Bildern (Visser, Röschinger, Barck, Büttner & Hasselhorn, 2020, S. 4–5). Der Test kann im Internet kostenpflichtig bestellt werden. Ein komplettes Testset kostet um die 176 Fr. und besteht aus zwei Parallelformen. Er dauert 5 Minuten und beinhaltet Schablonen für die Auswertung. WLLP-R kann in Gruppen oder individuell durchgeführt werden und eignet sich für die Primarstufe 1 bis 4 (Testzentrale, 2021g).

Messinstrumente	Wiederholbarkeit	Dauer	Kosten	Auswertung	Gruppen	Einzel	Deutsch	Sprachen
Burt Word Reading Test								
DIBELS 6th edition								
Finnish standardized reading test battery								
LDL								
SLRT-2								
SLS 1–4								
SRA								
TOSWRF-2								
TOWRE-2								
WLLP-R								

Tabelle 3: Evaluation der Messinstrumente der Leseflüssigkeit

Die Wiederholbarkeit scheint nicht bei allen Messinstrumenten gegeben zu sein. Beim Burt Word Reading Test wurde zum Beispiel bei der freien Internetversion nur eine Wortliste gefunden, was nicht für die Möglichkeit der Wiederholung spricht. Es kann aber der Fall sein, dass bei der kostenpflichtigen Variante mehrere Listen vorhanden sind. Bei den deutschsprachigen Messinstrumenten sind immer mehrere Parallelformen gegeben, so dass die Wiederholbarkeit gewährleistet ist.

Die Dauer der Untersuchung beträgt bei allen Messinstrumenten, wo klassifiziert, unter 20 Minuten. Somit können die Messinstrumente bedenkenlos in der Bibliothek eingesetzt werden. Fünf Verfahren sind mit hohen Kosten verbunden und drei sind kostengünstig.

Für die Auswertung stehen bei allen zehn Messinstrumenten Materialien zur Verfügung, so dass kein Statistikprogramm nötig ist und das Bibliothekspersonal die Auswertung selbstständig durchführen kann.

Die Anwendbarkeit auf eine Gruppe oder auf eine Einzelperson ist ungleich verteilt. Während TOSWRF-2 und WLLP-R sowohl auf Gruppen als auch individuell anwendbar sind, sind die anderen Verfahren nur für eine Bedingung geeignet.

Im Hinblick auf die Sprachenverfügbarkeit sind vier Messinstrumente auf Deutsch und bei drei gibt es mindestens zwei Versionen auf unterschiedlichen Sprachen.

Die zwei notwendigen Kategorien «Wiederholbarkeit» und «Deutsch» sind bei vier von zehn Messinstrumenten erfüllt: LDL, SLRT-2, SLS 1–4 und WLLP-R. LDL eignet sich nur als Einzeltest, das Verfahren wird dafür auch in anderen Sprachen eingesetzt. SLRT-2 wendet das gleiche Prinzip wie LDL an und misst während einer Minute die Leistung der Kinder. Nur werden anstatt Lesetexte Wort- und eine Pseudowortliste verwendet.

SLS 1–4 kann im Moment als Messinstrument für die Leseflüssigkeit nicht empfohlen werden, weil es vergriffen ist.

WLLP-R erfüllt fast alle Kategorien und kann als Einzel- und Gruppentest angewendet werden. WLLP-R ist mit höheren Kosten verbunden und wurde im Zuge der Internetrecherche, die in dieser Arbeit vorgenommen wurde, in keiner anderen Sprache gefunden. Die kostengünstigere Variante wäre der Einzeltest SLRT-2. In Bezug auf das Alter deckt SLRT-2 die Primarstufen 1 bis 6 ab, während sich WLLP-R nur für Schülerinnen und Schüler der 1. bis 4. Klasse eignet.

6.2 Leseverständnis

CITO Reading Comprehension Test

Das Messinstrument wurde für niederländische Schülerinnen und Schüler der 3. und 4. Klasse angewendet. CITO ist ein standardisierter Test, um das Leseverständnis zu prüfen. Er wurde im Klassenzimmer mit der ganzen Klasse durchgeführt. Der Test besteht aus zwei Modulen, jedes Modul besteht aus einem Text und 25 Multiple-Choice-Fragen. Für die 50 Aufgaben sind Normwerte vorhanden. Durch ein Neuskalierungsverfahren konnten die Autorinnen und Autoren die Ergebnisse vom Vor- und Nachtest

mit den Normwerten des CITO Reading Comprehension Test vergleichen (Wassenburg, Bos, de Koning & van der Schoot, 2015, S. 463–475).

CLP, Progressive Linguistic Complexity Test

Für die Messung des Textverständnisses wurde der CLP angewendet. Der Test hat acht verschiedene Leseniveaus. Die untersuchte Studie hat Level 2 und 4 verwendet für spanische Schülerinnen und Schüler der 2. und 4. Klasse. Sie mussten Multiple-Choice-Fragen beantworten. Für jede richtige Antwort gab es einen Punkt.

Der Test hat nicht länger als 30 Minuten gedauert und wurde in kleinen Gruppen von sechs bis sieben Kindern durchgeführt. Das Messinstrument hat zwei gleichwertige Formulare. Eines kann für den Vor- und eines für den Nachtest verwendet werden.

Die Messung des Textverständnisses, des Satzverstehens und der Leseeffizienz ergibt schlussendlich das Leseverständnis. Für die Untersuchung der zwei weiteren Fähigkeiten wurden die Tests LEE und TECLE verwendet, die der Übersicht halber direkt anschliessend beschrieben werden (Calet et al., 2017, S. 61–63).

LEE, Test de Lectura y Escritura en Español – Sentence comprehension

Spanische Schülerinnen und Schüler der 2. und 4. Klasse wurden auf das Satzverstehen getestet, um mithilfe von zwei anderen Messinstrumenten (siehe TECLE und CLP) das Leseverständnis zu untersuchen. Dafür wurde ein Teil vom spanischen Lesen und Schreiben Test übernommen und ein Teil selbst entwickelt. Bei jedem Begriff gibt es zwei Spalten, mit jeweils zwei Sätzen (gleiche Wörter aber unterschiedliche Satzzeichen) und die andere Spalte mit drei möglichen Bedeutungen. Die Schülerinnen und Schülern sollten jeden Satz der korrekten Bedeutung zuordnen. Jede richtige Antwort gibt einen Punkt. Der Test hat nicht länger als 30 Minuten gedauert und wurde in kleinen Gruppen von sechs bis sieben Kindern durchgeführt (Calet et al., 2017, S. 61–63).

TECLE, Test Colectivo de Eficacia Lectora – The Collective Test of Reading Efficiency

Um das Leseverständnis zu untersuchen, wurden drei verschiedene Messinstrumente angewendet (siehe LEE und CLP). The Collective Test of Reading Efficiency wurde verwendet, um die Leseeffizienz zu messen. Der Test beinhaltet 64 Sätze mit jeweils einem fehlenden Wort. Innerhalb von fünf Minuten sollen die Schülerinnen und Schüler zwi-

schen vier alternativen Worten auswählen, welches am besten den Satz vervollständigt. Die vier Wörter bestehen aus dem Wort, das gesucht wird, einer semantischen Ablenkung, einer phonologischen Ablenkung und einer orthographischen Ablenkung. Jede richtige Antwort ergibt einen Punkt. An der untersuchten Studie haben spanische Schülerinnen und Schüler aus der 2. und 4. Klasse teilgenommen. Der Test wurde in kleinen Gruppen von sechs bis sieben Kindern durchgeführt (Calet et al., 2017, S. 61–63).

Ein Leseverständnistest für Erst- bis Sechstklässler (ELFE 1–6)

ELFE 1–6 ist ein normierter Test, mit dem das Leseverständnis ermittelt wird. Er eignet sich für Schülerinnen und Schüler von der 1. bis zur 6. Klasse (Testzentrale, 2021a).

Bei der untersuchten Studie wurde bei Schülerinnen und Schülern der 3. Klasse ein Teil von ELFE 1–6 verwendet. Laut Nagler, Linkersdörfer, Lonnemann, Hasselhorn & Lindberg (2016, S. 27–34) bestand der Untertest aus 10 Elementen, die innerhalb von 7 Minuten gelöst werden sollten. Die Anzahl der richtigen Antworten wird für die Evaluation gebraucht. Zusammen mit der Messung der Geschwindigkeit und der Anzahl der richtigen Antworten ergibt sich die eigentliche Testauswertung.

ELFE 1–6 ist ein Gruppentest auf Deutsch und kann im Internet kostenpflichtig bezogen werden. Er besteht aus zwei Parallelformen und kann deshalb für einen Vor- und Nachtest verwendet werden. Beide Parallelformen kosten zusammen 109.50 Fr. Die Bearbeitungszeit des ganzen Tests dauert zwischen 10 und 15 Minuten (Testzentrale, 2021a).

Frankfurter Leseverständnistest für 5. und 6. Klassen (FLVT 5–6)

Der FLVT 5–6 ist ein normierter Test, der sich für die Überprüfung des Leseverständnisses von Schülerinnen und Schüler der 5. und 6. Klasse eignet. Er gliedert sich in zwei Teile und für jeden Testteil sind in etwa 20 Minuten nötig für die Bearbeitung. Die zwei Teile bestehen aus einer Geschichte und einem Sachtext, zu denen jeweils 18 Multiple-Choice-Fragen beantwortet werden müssen. Der Test kann in der Gruppe oder einzeln durchgeführt werden (Testzentrale, 2021b).

Bei der untersuchten Studie wurde das Messinstrument für Schülerinnen und Schüler der 4. Klasse verwendet. Es gibt zwei Parallelformen des Tests, die für einen Vor- und Nachtest verwendet werden können (Walter, 2020, S. 320–335). Der Test ist deutschsprachig und kann im Internet kostenpflichtig bezogen werden. Ein komplettes Testset kostet 105 Fr. Für die Auswertung sind Schablonen enthalten (Testzentrale, 2021b).

Gates-MacGintie Reading Test (GMRT-4)

In der untersuchten Studie haben Schülerinnen und Schüler der 2. Klasse teilgenommen. Mit dem standardisierten GMRT-4 wurde das Leseverständnis untersucht. Dabei haben die Schülerinnen und Schüler einen Satz oder kurzen Abschnitt erhalten, den sie lesen sollten. Anschliessend sollten sie aus drei verschiedenen Bildern, ein Bild auswählen, das den Text am besten beschreibt. Es gibt zwei Parallelformen, mit denen die Schülerinnen und Schüler beim Vor- und Nachtest geprüft wurden. Die Tests haben in einem Gruppensetting stattgefunden (Young, Durham, Miller, Rasinski, & Lane, 2019, S. 615–623). Der Test ist auf Englisch und kann im Internet kostenpflichtig bezogen werden. Je nach Version variieren die Kosten. Für die Auswertung können Antwortblätter und Wertetabellen bestellt werden (Riverside Insights, 2020).

The Gray Oral Reading Test-5 (GORT-5)

Das Messinstrument wird für die Untersuchung der Leseflüssigkeit und des Leseverständnisses eingesetzt. In der untersuchten Studie wurde der Test für Schülerinnen und Schüler der 7. und 8. Klasse angewendet. Beim Test lesen die Schülerinnen und Schüler einen Abschnitt laut vor, während die Lehrperson die Zeit misst. Die Lehrperson stellt anschliessend laut fünf Multiple-Choice-Fragen vor, die dann beantwortet werden sollen. Währenddessen wird wieder die Zeit gemessen. Für die Auswertung gibt es verschiedene Punkte unter anderem für die Genauigkeit, die Flüssigkeit und das Verständnis.

GORT-5 dauert in etwa 15 bis 45 Minuten, je nach Fähigkeit der Leserin, des Lesers (Landreth & Young, 2021, S. 252–258). Der Test kann online kostenpflichtig bezogen werden. Ein komplettes Testset kostet um die 303 US-Dollar. Es enthält zwei Parallelformulare, die verwendet werden können und ein Prüferhandbuch für die Auswertung (Pearson, 2021a).

Hamburger Lesetest für 3. und 4. Klasse (HAMLET 3–4)

Der standardisierte HAMLET 3–4 wurde für deutschsprachige Schülerinnen und Schüler der 3. Klasse angewendet, um das Leseverständnis zu untersuchen. HAMLET 3–4 besteht aus zehn Texten, nach denen vier Multiple-Choice-Fragen zum Leseverständnis beantwortet werden müssen. Die ganze Durchführung dauert zwei Schullektionen. Aufgrund der langen Durchführungsdauer wurde eine verkürzte Form von HAMLET 3–4 bei der untersuchten Studie entwickelt. Die verkürzte Version besteht aus drei Texten und mehr Leseverständnisfragen zu den Texten. Es gibt zwei Parallelformen, die verwendet

werden können (Förster, Kawohl & Souvignier, 2018, S. 101–103). Der originale HAMLET 3–4 kann im Internet kostenpflichtig bezogen werden. Ein kompletter Test kostet 139.50 Fr. Zusätzlich zu zwei Paralleltests können Auswertungsbogen bestellt werden (Testzentrale, 2021c).

Maze comprehension passages from AIMSweb

Mit diesem Messinstrument wird das Leseverständnis untersucht. Kinder erhalten Abschnitte, die ihrem Niveau entsprechen. Die Abschnitte enthalten Sätze, bei denen ein Wort pro sieben Wörter fehlt. Während die Schülerinnen und Schüler die Abschnitte leise für sich lesen, können sie zwischen drei Multiple-Choice-Optionen wählen, um den Satz richtig zu vervollständigen. Dafür haben sie 3 Minuten Zeit. Die Anzahl der richtig zugeordneten Wörter kann international verglichen werden. In der untersuchten Studie wurden Schülerinnen und Schüler der 2. bis 7. Klasse geprüft. Der Test wurde in einer grossen Gruppe durchgeführt (Johnston et al., 2015, S. 334–345).

Neale Analysis of Reading Ability (NARA)

NARA ist eine Reihe von standardisierten Tests, um die mündliche Lesefähigkeit zu beurteilen. Bei der untersuchten Studie wurde der Test verwendet, um das Leseverständnis, die Genauigkeit und die Geschwindigkeit zu messen und damit eine Einschätzung zum Lesealter zu geben. Teilgenommen haben Kinder zwischen 6 und 9 Jahren von Neuseeland. Der Test wurde als Einzeltest durchgeführt (Robson et al., 2015, S. 46–49). NARA kann im Internet kostenpflichtig bezogen werden und kostet um die 140 US-Dollar. Es gibt zwei Paralleltests, die als Vor- und Nachtest verwendet werden können (Australian Council for Educational Research, 2020b).

Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)

Es wurde ein Untertest von PIRLS benutzt, um das Leseverständnis zu untersuchen. In der untersuchten Studie wurde das Messinstrument für Schülerinnen und Schüler der 4. Klasse verwendet. Der Test ist so aufgebaut, dass zuerst ein Text gelesen werden muss und dann Fragen zum Text folgen. Der Test enthält Geschichten und Sachtexte. Die Fragen decken verschiedene Typen vom Leseverständnis ab: Explizit angegebene Informationen, direkte Schlussfolgerungen, Integration von Ideen und Informationen und das Auswerten von Informationen im Text. Es sind entweder offene oder Multiple-Choice-Fragen. Für das Beantworten der Fragen haben die Schülerinnen und Schüler etwa 40

Minuten pro Text gebraucht. Insgesamt wurden je zwei Texte für die Tests gebraucht (Muijselaar, Swart, Steenbeek-Planting, Droop, Verhoeven & de Jong, 2018, S. 692–696). Die englischen Texte, Fragen und Auswertungszahlen können im Internet frei heruntergeladen werden (National Center for Education Statistics, o. D.).

Für die offenen Fragen wird ein Leitfaden verwendet und es können Punkte von 1–3 vergeben werden. Für die Multiple-Choice-Fragen gibt es vier Antwortmöglichkeiten, von denen die Schülerinnen und Schüler die richtige auswählen mussten. Die gesamte Punktzahl ergibt sich aus den richtig beantworteten Fragen (Muijselaar et al., 2018, S. 695).

Reading Comprehension Test von Aarnoutse & Schellings

Das Messinstrument wurde für Schülerinnen und Schüler der 3. und 4. Klasse angewendet. Der Test besteht aus kurzen erzählenden Texten und Sachtexten und dazugehörigen Multiple-Choice-Fragen. Die Fragen basieren auf den Fähigkeiten, Schlussfolgerungen ziehen zu können und Texttypen sowie -strukturen identifizieren zu können. Der originale Test besteht aus 14 Texten und 45 Fragen. Die untersuchte Studie hat eine Kurzversion verwendet mit 11 Texten und 29 Fragen. Die Schülerinnen und Schüler hatten in etwa 45 bis 60 Minuten Zeit, um den Test lösen zu können (Droop, Elsäcker, Voeten & Verhoeven, 2016, S. 77–88).

Reading Comprehension Test von Layes, Guendouz, Lalonde & Rebai

Das Messinstrument wurde eigens von den Autorinnen und Autoren für die Studie entwickelt, um die Lesegenauigkeit und das Leseverständnis zu untersuchen. Es wurde an arabisch sprechenden Schülerinnen und Schüler der 4. Klasse angewendet. Der Test bestand aus einem kurzen Text, der in drei Abschnitte aufgeteilt war. Jeder Abschnitt enthält drei bis vier Linien. Der Text war so aufgebaut, dass er dem Niveau einer 4. Klasse entspricht, das heisst, dass er bekannte aber auch noch unbekannte Wörter enthält. Er bestand aus 125 Wörtern, um die Lesegenauigkeit zu messen und aus sechs Fragen, um das Leseverständnis zu untersuchen. Die Schülerinnen und Schüler sollten den Text laut und deutlich und so genau wie möglich vorlesen. Sie bekamen den Text einzeln und erhielten so viel Zeit, wie sie benötigten (Layes, Guendouz, Lalonde & Rebai, 2020, S. 1–8).

Reading Comprehension Test von Lee & Szczerbinski

Bei der untersuchten Studie wurde ein eigenes Messinstrument verwendet, um das Leseverständnis zu untersuchen. Lee und Szczerbinski (2021, S. 5–11) geben an, dass sie Schülerinnen und Schüler der 3. bis 4. Klasse an drei Zeitpunkten auf das Leseverständnis getestet haben. Dazu haben sie den Schülerinnen und Schülern vier kurze Texte gegeben (für Vor- und Nachtest unterschiedliche), zwei davon waren Geschichten und zwei davon Sachtexte. In den Texten waren einige Wortpaare fett gedruckt. Die Schülerinnen und Schüler mussten entscheiden, welches Wortpaar Sinn ergab im Kontext der Geschichte und dieses Wortpaar dann unterstreichen. Die Ergebnisse aus den vier Texten wurden dann zusammengezählt.

STAR Reading assessment

Von STAR werden viele verschiedene Tests für unterschiedliche Altersstufen zur Verfügung gestellt (Renaissance, 2021). In der untersuchten Studie wurde ein Test für Schülerinnen und Schüler einer 4. Klasse verwendet. Dazu wurde das STAR Reading assessment angewendet, um den Fortschritt beim Lesen untersuchen zu können. Es ist ein computer-adaptiver Test, der Informationen zur Leistung im Leseverständnis gibt. Die Schülerinnen und Schüler lesen eine Auswahl, die genau auf ihr Niveau angepasst sind und beantworten anschliessend Multiple-Choice-Fragen. Die erreichte Punktzahl wird automatisch generiert (DiSalle & Rasinski, 2017, S. 1–11).

TCTML-n, Teste de Compreensão de Textos na Modalidade de Leitura-Narrativo – Test of Reading Comprehension of Narrative Texts/TCTML-i, Teste de Compreensão de Textos na Modalidade de Leitura-Informativo – Test of Reading Comprehension of Informative Texts

Diese Tests messen das Leseverständnis mithilfe von Geschichten und Sachtexten. In der untersuchten Studie wurden Testformate für die 2. und 4. Klasse verwendet. Die Tests werden analog auf dem Papier ausgefüllt und gemeinsam im Klassenzimmer gelöst. Die portugiesischen Schülerinnen und Schüler lesen die Texte leise für sich und müssen dann Multiple-Choice-Fragen beantworten. Es gibt drei mögliche Antworten. Die richtige Antwort muss auf dem Papier markiert werden. Jeder Test besteht aus 27 bis 33 Teilen. Für eine richtige Antwort wird einen Punkt vergeben. Die Anzahl richtiger Antworten kann konvertiert werden in eine standardisierte Punktzahl, die ein direkter Vergleich möglich macht. Die Zahlen können vom Testformular entnommen werden.

Die Schülerinnen und Schüler hatten für alle Tests maximal eine Stunde und 30 Minuten gebraucht (Cadime et al., S. 596–599).

Messinstrumente	Wiederholbarkeit	Dauer	Kosten	Auswertung	Gruppen	Einzel	Deutsch	Sprachen
CITO Reading Comprehension Test	Green	Grey	Grey	Grey	Green	Grey	Red	Grey
CLP	Green	Red	Grey	Grey	Green	Grey	Red	Grey
LEE	Grey	Red	Grey	Grey	Green	Grey	Red	Grey
TECLE	Grey	Green	Grey	Grey	Green	Grey	Red	Grey
ELFE 1–6	Green	Green	Green	Grey	Green	Red	Green	Grey
FLVT 5–6	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Grey
GMRT-4	Green	Grey	Grey	Green	Green	Grey	Red	Grey
GORT-5	Green	Red	Red	Green	Grey	Grey	Red	Grey
HAMLET 3–4	Green	Red	Green	Green	Grey	Grey	Green	Grey
Maze comprehension passages from AIMSweb	Grey	Green	Grey	Grey	Green	Grey	Red	Grey
NARA	Green	Grey	Green	Grey	Grey	Green	Red	Grey
PIRLS	Green	Red	Green	Green	Grey	Grey	Grey	Grey
Reading Comprehension Test von Aarnoutse & Schellings	Grey	Red	Grey	Grey	Grey	Grey	Red	Grey
Reading Comprehension Test von Layes, Guendouz, Lalonde & Rebai	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Green	Red	Grey
Reading Comprehension Test von Lee & Szczerbinski	Green	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Red	Grey
STAR	Grey	Grey	Grey	Green	Grey	Grey	Red	Grey
TCTML-n / TCTML-i	Green	Red	Grey	Green	Green	Grey	Red	Grey

Tabelle 4: Evaluation der Messinstrumente des Leseverständnisses

Alle Messinstrumente, die klassifiziert werden konnten, können mehrmals benutzt werden. Eine kurze Untersuchungsdauer ist nicht bei allen Messinstrumenten gewährleistet. Lediglich 3 von 11 Verfahren dauern unter 20 Minuten. Fünf Messinstrumente sind kostengünstig, eines ist kostenintensiv. Die weiteren Messinstrumente konnten bezüglich der Kosten nicht klassifiziert werden.

Sieben Messinstrumente brauchen kein Statistikprogramm für die Auswertung, sondern können vom Bibliothekspersonal ohne statistische Kenntnisse durchgeführt werden.

Bezüglich der Anwendbarkeit auf Gruppen können neun Messinstrumente verwendet werden und drei individuell. Ein Messinstrument eignet sich nicht für die Anwendbarkeit auf eine Einzelperson und 13 konnten nicht klassifiziert werden.

Bei keinem der 17 Messinstrumente konnte festgestellt werden, ob eine weitere Version in einer anderen Sprache verfügbar ist.

Die erforderlichen Kategorien «Wiederholbarkeit» und «Deutsch» konnten drei Messinstrumente erfüllen: ELFE 1–6, FVLT 5–6 und HAMLET 3–4.

ELFE 1–6 dauert unter 20 Minuten und eignet sich als Gruppentest. Der Test ist kostengünstig und kann nicht als individueller Test angewendet werden. Inwieweit Auswertungshilfen zur Verfügung stehen, konnte nicht erfasst werden.

FLVT 5–6 dauert länger als 20 Minuten und kann ebenfalls kostengünstig im Internet bezogen werden. Der Test kann auf Gruppen oder auf Einzelpersonen angewendet werden. Für die Auswertung ist kein Statistikprogramm nötig, es liegen dafür Schablonen bei.

Beim Messinstrument HAMLET 3–4 dauert die Untersuchung wie beim FLVT 5–6 länger als 20 Minuten. Beim Test konnte nicht klassifiziert werden, ob er auf Gruppen oder Einzelpersonen anwendbar ist. HAMLET 3–4 ist ebenfalls mit tiefen Kosten verbunden und für die Auswertung stehen Schablonen und Bogen zur Verfügung. Im Bereich der deutschsprachigen Messinstrumente gibt es keine gratis Alternative.

Keines der Messinstrumente konnte alle Bedingungen erfüllen.

6.3 Lesemotivation

Elementary Reading Attitude Survey (ERAS)

ERAS wird genutzt, um die Lesemotivation zu untersuchen. Das Messinstrument eignet sich für alle Grundschülerinnen und Grundschüler und kann mehrmals verwendet werden. Die Durchführung dauert in etwa 10 Minuten (McKenna & Kear, 1990, S. 627)

und kann frei aus dem Internet bezogen werden (Watson, 2015). ERAS besteht aus Fragen zur Lesemotivation in der Freizeit und in der Schule. Bei allen Fragen, die auf Englisch gestellt sind, gibt es vier Antwortmöglichkeiten, die mit einer Abbildung der Comicfigur Garfield illustriert sind. Die Comicfigur hat dabei vier verschiedene Ausdrücke: Glücklich, weniger glücklich, etwas verärgert und sehr verärgert. Die passende Comicfigur wird dann von den Schülerinnen und Schülern eingekreist (McKenna & Kear, 1990, S. 627). In der untersuchten Studie wurde ERAS für Schülerinnen und Schüler der 1., 2. und 3. Klasse angewendet. Der Test wurde mit jedem Kind einzeln durchgeführt. Laut McKenna & Kear (1990, S. 627) kann er auch in einer ganzen Klasse angewendet werden.

Für die Auswertung werden die einzelnen Punkte zusammengezählt (dabei ergibt zum Beispiel der glückliche Garfield vier Punkte). Das ergibt eine Zahl für die Lesemotivation in der Freizeit und eine Zahl für die Lesemotivation in der Schule. In einer normierten Tabelle kann dann durch den Durchschnittswert der Vergleichswert entnommen werden (Young, Pearce, Gomez, Christensen, Pletcher & Fleming, 2018, S. 660).

Fragebogen zur habituellen Lesemotivation (FHLM)

Der FHLM basiert auf dem Motivations for Reading Questionnaire und ist auf Deutsch (Hebbecker et al., 2019, S. 424–425). Mit dem Fragebogen kann die Leselust, das Lesen aus Interesse, das Lesen aus einem Vergleich (Wettbewerb) und das lesebezogene Selbstkonzept untersucht werden (Möller & Bonerad, 2007).

Die untersuchte Studie hat für die Messung der intrinsischen Lesemotivation aus den oben genannten Aspekten die Leselust gemessen. Der Aspekt des Wettbewerbs wurde verwendet, um die extrinsische Lesemotivation zu untersuchen.

Die Schülerinnen und Schüler der 3. Klasse und später in der 4. Klasse haben auf einer 4-Punkte-Likertskala geantwortet (von «Ich stimme überhaupt nicht zu» zu «Ich stimme vollkommen zu»). Der Fragebogen wurde in der Klasse zu mehreren Messzeitpunkten ausgefüllt (Hebbecker et al., 2019, S. 424–425).

Der FHLM kann im Internet kostenpflichtig bezogen werden (Möller & Bonerad, 2007).

Me and My Reading Profile (MMRP)

Für die Untersuchung der Lesemotivation von hebräisch sprechenden Schülerinnen und Schüler der 2. Klasse wurde MMRP verwendet. Das Messinstrument untersucht drei Lesemotivationskomponenten:

(1) The child's self-concept as a reader (5 statements). For example, «For me, reading is really hard/sort of hard/easy»; (2) The value the child attaches to reading (10 statements). For example, «How do you feel about reading?» «I don't like it/it's OK/I like it a lot»; (3) The extent to which a child enjoys and is involved in situations of reading outloud (5 statements). For example, «How do you feel about reading with others?» «I really like it/it's OK/I don't like it at all». (Nevo et al., 2020, S. 1953–1955)

Der Test hat etwa 10 Minuten gedauert und kann in Gruppen oder individuell ausgefüllt werden. Er kann mehrmalig durchgeführt werden (Marinak, Malloy, Gambrell & Mazzoni, 2015). Der Test ist auf Englisch und kann im Internet kostenpflichtig für 42 US-Dollar heruntergeladen werden (International Literacy Association, 2021). Für die Auswertung kann eine Tabelle verwendet werden (Marinak et al., 2015).

The Motivation to Read Profile-Revised (MRP-R)

In der untersuchten Studie wurde die Lesemotivation von Schülerinnen und Schülern der 3. bis 6. Klasse erfasst. Dazu wurde die Motivation of Read Survey vom MRP-R verwendet. Der Fragebogen wurde vom Englischen ins Hebräische übersetzt und dauerte circa 15 Minuten. Zehn Punkte des Fragebogens haben das Selbstkonzept der Schülerinnen und Schüler als Leserin und Leser erfasst und zehn Punkte die Wertschätzung des Lesens.

MRP-R kann einzeln oder in grossen Gruppen wiederholt verwendet werden (Vaknin-Nusbaum, Nevo, Brande & Gambrell, 2020, S. 50–54). Der Fragebogen kann im Internet frei heruntergeladen werden und für die Auswertung stehen Tabellen und Bewertungshilfen zur Verfügung (Malloy, Marinak, Gambrell & Mazzoni, 2013).

Motivations for Reading Questionnaire (MRQ)

MRQ wurde bei der untersuchten Studie für Schülerinnen und Schüler der 4. Klasse eingesetzt, um die Lesemotivation an zwei Messpunkten zu untersuchen. Dafür wurde eine niederländische Übersetzung verwendet (Van Rijk, de Mey, de Haan, van Oers &

Volman 2018, S. 292–293). Der Fragebogen ist ursprünglich auf Englisch und umfasst verschiedene Konstrukte der Lesemotivation, von der Leseeffizienz bis zu den sozialen Gründen für das Lesen (Guthrie, 2010). Die untersuchte Studie hat nur drei der insgesamt elf Konstrukte verwendet und wurde ergänzt mit Fragen aus anderen Messinstrumenten. Folgende drei wurden verwendet: Die Neugierde, die Vorliebe zur Herausforderung und die extrinsische Motivation (Van Rijk et al., S. 293–294). Das Messinstrument besteht aus einer Frage und vier Antwortmöglichkeiten: «1 Very Different From Me, 2 A Little Different From Me, 3 A Little Like Me, 4 A Lot Like Me» (Guthrie, 2010). Der Fragebogen (mit allen elf Konstrukten) dauert in etwa 15 bis 20 Minuten und kann für die Verwendung bei den Entwicklern eingeholt werden. MRQ kann in einer Gruppe oder einzeln durchgeführt werden. Für die Auswertung werden die Durchschnittswerte gebildet (Guthrie, 2010).

Reading Motivation Questionnaire (RMQ)

Bei der untersuchten Studie wurde eine leicht veränderte Version des RMQ verwendet. Es wurde die Lesemotivation von deutschsprachigen Schülerinnen und Schülern der 3. Klasse untersucht. Der RMQ ist an den MRQ angelehnt. Er umfasst fünf verschiedene Dimensionen der Lesemotivation, jede Dimension mit jeweils vier Punkten. Die adaptierte Version eignet sich besser für Grundschülerinnen und -schüler und beinhaltet 2 oder 3 Punkte pro Dimension. Die Inhalte wurden etwas vereinfacht (Schaffner & Schiefele, 2016, S. 923–927). Die fünf Dimensionen der Lesemotivation waren folgende:

(1) curiosity (3 items; e.g., «I read in order to learn more about things that interest me»), (2) involvement (3 items; e.g., «I read because the things that happen in books are often more thrilling than things at home»), (3) competence (2 items; e.g., «I read in order to become better at reading»), (4) competition (2 items; e.g., «I read because I want to be among the best students in my class»), and (5) social recognition (2 items; e.g., «I read because my parents appreciate that»). (Schaffner & Schiefele, 2016, S. 925)

Der Fragebogen wurde im regulären Unterricht angewendet (Schaffner & Schiefele, 2016, S. 927).

Der originale RMQ kann im Internet kostenpflichtig bezogen werden (Schaffner & Schiefele, 2007)

Messinstrumente	Wiederholbarkeit	Dauer	Kosten	Auswertung	Gruppen	Einzel	Deutsch	Sprachen
ERAS	■	■	■	■	■	■	■	■
FHLM	■	■	■	■	■	■	■	■
MMRP	■	■	■	■	■	■	■	■
MRP-R	■	■	■	■	■	■	■	■
MRQ	■	■	■	■	■	■	■	■
RMQ	■	■	■	■	■	■	■	■

Tabelle 5: Evaluation der Messinstrumente der Lesemotivation

Die Tabelle zur Lesemotivation zeigt, dass sich fünf Messinstrumente zur Wiederholung eignen und dass vier Messinstrumente von der Untersuchungsdauer unter 20 Minuten liegen. Bei zwei Messinstrumenten konnte die Untersuchungsdauer nicht klassifiziert werden.

Vier von sechs Messinstrumenten sind gratis oder kostengünstig während zwei nicht klassifiziert werden konnten.

Alle klassifizierbaren Messinstrumente zur Auswertung können ohne Statistikprogramm verwendet werden.

Alle sechs Messinstrumente können mit einer Gruppe angewendet werden, vier davon auch einzeln. Die anderen zwei Messinstrumente konnten diesbezüglich nicht klassifiziert werden.

Die Klassifizierung der Sprache zeigt, dass MRP-R und MRQ in mehreren Sprachen verfügbar sind.

Als notwendige Kriterien müssen bei der Lesemotivation auch die «Wiederholbarkeit» und «Deutsch» erfüllt sein. Das Messinstrumente FHLM ist das einzige, das beide Kriterien erfüllt. Für das deutschsprachige Messinstrument RMQ konnte die Wiederholbarkeit nicht klassifiziert werden.

Zu FHLM und RMQ sind 5–6 Kategorien nicht klassifizierbar, weshalb nur wenige Informationen für eine Evaluation vorhanden sind. Beide Messinstrumente können als Gruppenverfahren eingesetzt werden, müssen aber kostenpflichtig im Internet bezogen werden (Betrag unklar).

Da FHLM auf dem MRQ basiert, ist davon auszugehen, dass sich die nicht klassifizierbaren Kategorien ähnlich verhalten wie diese des MRQ. Somit würde sich der FHLM in Bezug auf die Untersuchungsdauer, die Auswertung und die individuelle Anwendbarkeit auch für einen Einsatz in der Bibliothek eignen.

Bezüglich des Alters eignet sich der originale RMQ eher für Oberstufenschülerinnen und Oberstufenschüler während sich der FHLM für die Primarstufe eignet.

7 Diskussion

Im Diskussionsteil werden zuerst die Ergebnisse und deren Empfehlung diskutiert, anschliessend folgen einige Anregungen für den Umgang mit den Messinstrumenten und Messergebnissen und nachfolgend wird das Vorgehen kritisch analysiert.

Die vorliegende Arbeit beschäftigte sich mit der Forschungsfrage, wie sich Effekte auf das Lesen bei Leseförderung von Bibliotheken untersuchen lassen. Für die drei Komponenten der Lesekompetenz wurden Empfehlungen von Messinstrumenten abgegeben. Für die Untersuchung der Leseflüssigkeit haben sich drei mögliche verfügbare Messinstrumente ergeben: LDL, SLRT-2 und WLLP-R. Möchten Bibliotheken ein Messinstrument als Gruppentest und als individuellen Test durchführen, eignet sich WLLP-R. Liegt der Schwerpunkt eher auf der Mehrsprachigkeit kann insbesondere LDL als Einzeltest empfohlen werden. Haben Bibliotheken kein grosses Budget für einen Test, empfiehlt sich SLRT-2.

Die Empfehlung zeigt, dass kein Messinstrument alle Anforderungen abdecken kann. Auch von den internationalen Messinstrumenten, die analysiert wurden, deckt keines davon alle Anforderungen ab und kann als Empfehlung zur Übersetzung gegeben werden. Dies führt dazu, dass Bibliotheken sich im besten Fall selbst ein Profil anlegen und untersuchen, welche Anforderungen nützlich und welche notwendig sind und sich dann dementsprechend für einen Test entscheiden. Bezüglich des Alters decken alle drei Messinstrumente weitgehend das Primarschulalter ab, während WLLP-R sich insbesondere für die Schulstufe 1–4 eignet.

Beim Leseverständnis sind es ebenfalls drei Messinstrumente, welche die notwendigen Kategorien erfüllen: ELFE 1–6, FLVT 5–6 und HAMLET 3–4. Liegt der Schwerpunkt auf einem Gruppentest, kann ELFE 1–6 empfohlen werden, wenn auch die Auswertung nicht klassifizierbar war. Bei ELFE 1–6 ist bereits eine Nachfolgeversion verfügbar, der Leseverständnistest für Erst- bis Siebtklässler (ELFE 2). Bei dieser neuen Version gibt es auch die Möglichkeit ein computergestütztes Testverfahren zu wählen. Die Auswertung ist einfach und der Test kann als Gruppe oder einzeln durchgeführt werden. Er erfüllt also die Anforderungen besser, als ELFE 1–6 und kann somit empfohlen werden. Zu beachten sind aber die höheren Kosten für ELFE 2, die investiert werden müssen (Lenhard, Lenhard & Schneider, 2017). FLVT 5–6 und HAMLET 3–4 übersteigen beide die Untersuchungsdauer und bieten im Vergleich zu ELFE 1–6 nur den Vorteil, dass sie einfach auswertbar sind. FLVT 5–6 kann zusätzlich auch als Einzeltest verwendet werden. Um der Untersuchungsdauer entgegenzuwirken, könnten die zwei Testteile von

FLVT 5–6 von jeweils 20 Minuten aufgeteilt werden, damit auch ein Einzeltest für diesen Bereich empfohlen werden kann.

Im Hinblick auf die internationalen Messinstrumente können keine besseren Empfehlungen gegeben werden, da diese auch nur wenige Kategorien erfüllen.

Bei der Lesemotivation sind zwei deutschsprachige Messinstrumente vorhanden, die aber unzureichend klassifiziert werden konnten, um als Empfehlung zu gelten. FHLM könnte sich eignen, wenn er sich ähnlich verhält wie der MRQ. RMQ hingegen ist für Oberstufenschülerinnen und Oberstufenschüler entwickelt worden. Es müsste deshalb die überarbeitete Version verwendet werden, die in der untersuchten Studie angewandt wurde.

Im internationalen Bereich sieht es besser aus: MRP-R und MRQ decken alle Anforderungen (ausser der deutschsprachigen Version) ab. Diesbezüglich müsste noch genauer untersucht werden, ob die kostenpflichtige Variante des FHLM so eine gute Lösung darstellt wie der MRQ.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass bei allen drei Komponenten nur Empfehlungen mit gewissen Einschränkungen gemacht werden konnten. Es gibt deshalb noch Potential bei Messinstrumenten, die sich für einen Einsatz in der Bibliothek eignen sollen. Als Fazit dieser Analyse kann gesagt werden, dass eine Erarbeitung eines Messinstrumentes für die Bibliotheken sinnvoll wäre. Gerade dem Aspekt der Mehrsprachigkeit, was fast kein deutschsprachiges Messinstrument erfüllen konnte, müsste besondere Beachtung geschenkt werden. Es sollte eine Möglichkeit bestehen, einen Test auf einfache Art und Weise übersetzen zu können. Im Hinblick auf die aufkommenden computergestützten Testversionen, sollte dies einfacher umsetzbar sein. Das Bibliotheken die Kosten für einen Test nicht umgehen können, scheint offensichtlich. Da es zum Teil aber nur einmalige Kosten sind, sollte dies insbesondere für grössere Öffentliche Bibliotheken vertretbar sein. Bei der Entwicklung eines Messinstrumentes für alle drei Komponenten der Lesekompetenz müssten auf jeden Fall noch folgende weitere Anforderungen erfüllt sein: Es sollte sich zur Wiederholung eignen, es hat eine kurze Untersuchungsdauer, es ist einfach auswertbar und es kann auf Gruppen oder Einzelpersonen angewendet werden.

Für den Einsatz eines Messinstrumentes müssen Bibliotheken aber noch einiges bedenken. Dazu gehört die Überlegung, welche Teilkompetenzen sie überhaupt mit ihrem Projekt fördern. Je nach Teilkompetenz muss dann ein anderes Messinstrument verwendet werden. Wenn ein Leseförderungsprojekt mehrere Komponenten abdeckt, muss entschieden werden, ob alle untersucht werden sollen oder ob man sich auf die wichtigste

Teilfähigkeit beschränkt. Sollen mehrere untersucht werden, muss eine Kombination aus Messinstrumenten angewendet werden. Dies wiederum führt zu einer längeren Untersuchungsdauer. Eine weitere Überlegung im Zusammenhang mit dem Einsatz eines Messinstrumentes ist der Zeitpunkt und die Einführung in die Messung. Die Messung muss vorzugsweise vor dem ersten Termin und nach dem Leseförderungsprojekt stattfinden. Häufig haben die Leseförderungsprojekte von Bibliotheken aber keine vorgegebene Zeitspanne, weshalb man sich im Voraus darüber Gedanken machen sollte, wann die Messzeitpunkte stattfinden sollen. Auch können Kinder vielleicht nicht an allen Terminen teilnehmen oder hören frühzeitig auf. Diese Faktoren wirken sich auf die Ergebnisse aus und sollten beachtet werden. Zudem sollten die Kinder und Eltern über die Messung informiert werden.

Bei der Untersuchung der Effekte auf das Lesen ist es ebenfalls wichtig, sich den vielen Einflussfaktoren bewusst zu sein. Nagler, Lindberg und Hasselhorn (2018) sprechen von familiären und umweltbezogenen Einflussfaktoren. Dazu gehört der sozioökonomische Status, die häusliche Lernumgebung, die Schulfaktoren und der urbane Lärm.

Die Ergebnisse, die sich durch die Untersuchung der Effekte auf das Lesen ergeben, sollten vom Bibliothekspersonal immer mit Vorsicht interpretiert werden. Es ist wichtig, dass sich das Bibliothekspersonal über mögliche Einflussfaktoren bewusst ist und die Ergebnisse dementsprechend interpretiert.

Eine weitere wichtige Frage, die sich Bibliotheken stellen müssen, ist, inwieweit sie die Messergebnisse unter den teilnehmenden Kindern transparent machen möchten. Für Bibliotheken ist es wichtig, sich von der Schule abzugrenzen und insbesondere das freudvolle Lesen ohne Schulleistungsdruck zu vermitteln. Werden bei den Leseförderungsaktivitäten jeweils die Leistungen der Kinder gemessen, ist es wichtig, diese Ergebnisse auf eine angemessene Art und Weise den Kindern zu vermitteln. Es wäre kontraproduktiv, wenn Bibliotheken auch mit Leistungsdruck und Leistungserwartung in Verbindung gebracht werden würden. Auch sollte das Messinstrument insbesondere bei der Leseflüssigkeit und beim Leseverständnis spielerisch vermittelt werden können. Die Aufgaben sollten in einen spielerischen Kontext eingebunden werden und nicht nur wie bei einer Prüfung abgefragt werden. Dieser Aspekt hätte als weitere Anforderung in die Arbeit aufgenommen werden können.

Zudem hat der Forschungsstand gezeigt, dass die Durchführung von Leseförderungsaktivitäten in Bibliotheken nicht nur positive Effekte auf die Lesekompetenz haben. Das zeigt, wie notwendig es ist, Leseförderungsprojekte zu untersuchen. Bibliotheken

wird dadurch ermöglicht, ihre Angebote zu verbessern und ein bestmögliches Leseförderungsprojekt zu bieten.

An dieser Stelle sollte auch das Vorgehen in dieser Arbeit diskutiert werden. Die untersuchten Komponenten der Leseförderung nach Rosebrock & Nix (2015) haben sich für die Analyse der Messinstrumente geeignet. Es wäre aber auch möglich gewesen eine andere Definition von Lesekompetenz zu wählen und damit andere Komponenten zu untersuchen. In der Literatur wird häufig die Definition von Lesekompetenz der PISA-Studie verwendet. In der vorliegenden Bachelor-Thesis wurde bewusst darauf verzichtet und eine andere zur Bibliothek passende Definition verwendet.

Bei der Analyse der Messinstrumente hat sich zudem gezeigt, dass auch jede Studie eine andere Definition von Lesekompetenz und deren Komponenten hat. So wurde die Leseflüssigkeit zum Beispiel erfasst durch die Dekodierfähigkeit, die Lesegeschwindigkeit oder die Lesegenauigkeit. Beim Leseverständnis wurde zum Teil unterschieden zwischen Text-, Satzverständnis und Leseeffizienz. Es wurden deshalb zum Teil andere Elemente untersucht unter den drei Komponenten.

Für die Eigenschaften von Leseförderungsprojekten in Öffentlichen Bibliotheken hätten andere Beispielprojekte verwendet werden können, bei denen sich andere Anforderungen für ein Messinstrument ergeben hätten. Die Anforderungen wurden so gewissenhaft wie möglich von der Autorin erarbeitet, so dass sie auf möglichst viele Öffentliche Bibliotheken zutreffen.

Die Verwendung von zwei qualitativen Inhaltsanalysen hat sich als sinnvoll erwiesen. Es wäre aber auch möglich gewesen nur eine Inhaltsanalyse anzuwenden, zum Beispiel die evaluative. Es wurden aber bewusst zwei Inhaltsanalysen verwendet. Die strukturierende Inhaltsanalyse führte zu wichtigen zusätzlichen Informationen zu den Messinstrumenten und die evaluative Inhaltsanalyse zur Bewertung der Messinstrumente.

Bei der evaluativen Inhaltsanalyse hätten mehr als drei Ausprägungen verwendet werden können. Für eine vertiefte Analyse von ausgewählten Messinstrumenten würden sich eventuell mehr Ausprägungen eignen.

Zudem hätten für die Analyse die Normierungsstudien verwendet werden können, die mehr Informationen geliefert hätten. So musste notwendigerweise die Inhaltsanalyse noch mit einer Internetrecherche verbunden werden, damit genug Informationen für die Analyse verfügbar waren.

8 Fazit

Für die Untersuchung von Effekten auf das Lesen bei Leseförderung von Bibliotheken gibt es Messinstrumente, die auf die verschiedenen Komponenten der Lesekompetenz angewendet werden können. Für die Leseflüssigkeit gibt es die Messinstrumente LDL, SLRT-2 und WLLP-R, die unterschiedliche Anforderungen für die Anwendbarkeit in einer Bibliothek abdecken. Für das Leseverständnis können ELFE 2, FLVT 5–6 und HAMLET 3–4 eingesetzt werden, die nicht erfüllten Anforderungen sollten aber vor dem Einsatz der Messinstrumente geprüft werden. Bei der Lesemotivation eignet sich der FHLM für Kinder in der Primarstufe.

Keines der untersuchten Messinstrumente konnte alle Anforderungen für den Einsatz in einer Bibliothek erfüllen. Es wäre wünschenswert, wenn passende Messinstrumente in Zukunft entwickelt werden würden. Wichtige Anforderungen, die ein Messinstrument erfüllen müsste, damit es in der Bibliothek verwendet werden kann, sind folgende: Es eignet sich zur Wiederholung, es hat eine kurze Untersuchungsdauer, es ist kostengünstig, es ist einfach auswertbar, es kann auf Gruppen oder Einzelpersonen angewendet werden, es ist deutschsprachig und kann auf weitere Sprachen adaptiert werden.

9 Ausblick

Als Ausblick wäre wünschenswert, wenn auch Messinstrumente für bibliothekarische Leseförderungsprojekte im Vorschulbereich und für Erwachsene analysiert werden würden. So dass für alle Leseförderungsprojekte in Bibliotheken passende Messinstrumente zur Verfügung stünden.

Ausserdem könnte sich eine Fachgruppe der Thematik annehmen und in Anlehnung an die als tauglich evaluierten Messinstrumente ein eigenes, spezifisch auf die Bibliothek zugeschnittenes Messinstrument entwickeln. Dasselbe könnte dann auch mit den Messinstrumenten der anderen Altersklassen gemacht werden. Als Auftraggeber eignet sich beispielsweise der Schweizerische Bibliotheksverband Bibliosuisse oder das Schweizerische Institut für Kinder- und Jugendmedien.

Grundsätzlich ist es wichtig, dass Bibliotheken vermittelt wird, wie wichtig Messkontrollen für ihre Leseförderungsprojekte und das Wissen über die ganze Leseentwicklung sind. Meinhardt (2017) erwähnt in ihrem Artikel über die Leseforschung und ihr Potential für die bibliothekarische Leseförderung, dass sich Bibliotheken dem komplexen Leseprozess bewusst sein sollen und ihre Leseförderungsprojekte dementsprechend aufbauen sollen. Häufig sei es so, dass sich Bibliotheken nur auf die Lesemotivation konzentrieren. Sie können aber wichtige Bildungspartner sein was die Lesefähigkeit betrifft. Sie sollten sich den Forschungsergebnissen bewusst sein und diese auch zu nutzen wissen. Gerade im Hinblick auf den neuen Lehrplan in der Schweiz (Lehrplan 21, o. D.) haben die Bibliotheken die Chance, sich als wichtige Partner im Bereich des Lernprozesses zu etablieren. Als Anregung für die Zukunft wäre deshalb wünschenswert, dass Bibliotheken ihre Leseförderungsangebote, wie es Meinhardt (2017) vorschlägt, anhand eines Lesekompetenzmodells aufbauen und diese dann dementsprechend auch evaluieren. Dazu muss aber auch ein Blick auf die Dauer der Leseförderungsprojekte geworfen werden. Die einzelnen Komponenten der Lesekompetenz werden unterschiedliche schnell entwickelt und auch Veränderungen machen sich unterschiedlich schnell sichtbar. Nagler et al. (2018) berichten zum Beispiel von Förderprogrammen, die mehr als 20 Wochen durchgeführt wurden und mittlere Effektgrößen erreicht haben. Interventionen die kürzer gedauert haben, hatten nur minimale Effekte erreicht. Die Anzahl und Dauer der Leseförderungsveranstaltungen sind deshalb auch essenziell für die erfolgreiche Durchführung. Das Wissen über diese einzelnen Aspekte sollte in Zukunft auch wichtiger Bestandteil der Leseförderung in allen Bibliotheken sein.

10 Reflexion

Da die Autorin selbst in einer Öffentlichen Bibliothek im Bereich Leseförderung arbeitet und regelmässig Leseförderungsprojekte erarbeitet und durchführt, war für sie das Thema der Bachelor-Thesis sehr interessant und wertvoll. Durch die Arbeit in diesem Bereich war ihr bewusst, wie wichtig das Thema Leseförderung und die Effekte auf das Lesen sind und dass diesbezüglich noch eine grosse Lücke in der Forschung besteht.

Das Vorgehen erwies sich als richtig und der Zeitplan konnte grösstenteils gut eingehalten werden, so dass am Schluss noch genügend Zeit für die Korrekturphase blieb.

Die Bachelor-Thesis brachte aber auch einige Schwierigkeiten mit sich. Einerseits wurde die Vorarbeit an den Studien etwas unterschätzt. Die Autorin ging ursprünglich davon aus, dass die 30 Studien, die nach den vorgegebenen Stichworten gefunden wurden, alle verwendet werden konnten. Erst nach dem Lesen der ganzen Studien wurde ihr bewusst, dass sich einige Studien gar nicht eignen, sei dies, weil das Messinstrument nur einmal angewendet wurde, es in der Studie und im Internet gar keine Informationen zum Messinstrument gab oder doch das falsche Alter abgedeckt wurde. Viele Studien mussten deshalb nach der ersten Sichtung, die immer intensiv war, wieder von der Auswahl entfernt werden. Es musste eine erneute Recherche stattfinden und das mehrmalig, was zeitaufwendig war.

Bei der ersten Inhaltsanalyse wurde schnell klar, dass sich nur wenige Informationen zu den Messinstrumenten aus den Studien herausziehen lassen. Viele Informationen mussten über eine zusätzliche Internetrecherche, die ursprünglich nicht eingeplant war, besorgt werden. Es zeigte sich, dass auch die Informationen im Internet sich zum Teil nur schlecht beschaffen liessen und sich deshalb die Internetrecherche als zeitaufwendig herausstellte. Ausserdem beabsichtigte die Autorin eine klassische Inhaltsanalyse zu machen, die dann aber mit Informationen von externem Material ergänzt werden musste.

Trotz der Schwierigkeiten hat die Autorin die Bachelor-Thesis als bereichernd empfunden und kann die gemachten Erfahrungen in Zukunft gut einsetzen. Die Ergebnisse wird sie in ihrer eigenen beruflichen Tätigkeit nutzen können und wird einige Messinstrumente bei den Leseförderungsprojekten einsetzen, um Effekte auf das Lesen zu untersuchen. Sie hofft, dass auch weitere Öffentliche Bibliotheken von der Arbeit profitieren können.

11 Literaturverzeichnis

Adam-Schwebe, S., Souvignier, E. & Gold, A. (2009). Der Frankfurter Leseverständnistest 5–6 (FLVT 5–6). In W. Lenhard & W. Schneider (Hrsg.), *Diagnostik und Förderung des Leseverständnisses* (S. 113–130). Göttingen: Hogrefe.

Amplify. (2021). *DIBELS Data System*. Myshop Amplify. Verfügbar unter: <https://myshop.amplify.com/collections/dibels-data-system-dibels> [abgerufen am 12.07.2021]

*¹Austin, C. R., Vaughn, S., Clemens, N. H., Pustejovsky, J. E. & Boucher, A. N. (2021, Juli). The Relative Effects of Instruction Linking Word Reading and Word Meaning Compared to Word Reading Instruction Alone on the Accuracy, Fluency, and Word Meaning Knowledge of 4th-5th Grade Students with Dyslexia. *Scientific Studies of Reading*. <https://doi.org/10.1080/10888438.2021.1947294>

Australian Council for Educational Research. (2020a). *Burt Word Reading Test*. Shop ACER. Verfügbar unter: <https://shop.acer.edu.au/burt-word-reading-test.html> [abgerufen am 15.07.2021]

Australian Council for Educational Research. (2020b). *Neale Analysis of Reading Ability*. Shop ACER. Verfügbar unter: <https://shop.acer.edu.au/neale-analysis-of-reading-ability.html> [abgerufen am 29.06.2021]

*Bell, S. M., Park, Y., Martin, M., Smith, J., McCallum, R. S., Smyth, K. & Mingo, M. (2020). Preventing summer reading loss for students in poverty: a comparison of tutoring and access to books. *Educational Studies*, 46(4), 440-457. <https://doi.org/10.1080/03055698.2019.1599822>

Bibliosuisse Aarau. (Hrsg.). (2020). *Richtlinien öffentliche Bibliotheken 2020. Grundlagen und Empfehlungen zu Personal, Infrastruktur, Angeboten und Leistungen, Qualitätsmanagement*. Aarau: Herausgeber.

Bildungsdirektion des Kantons Zürich. (Hrsg.). (2013). *Wirksamkeit von Sprachförderung. Expertise*. o. O.: Herausgeber. Verfügbar unter: https://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/fileadmin/user_upload/Expertise_Sprachfoerderung_Web_final_03.pdf [abgerufen am 06.04.2021]

Bundesministerium für Bildung und Forschung. (Hrsg.). (2005). *Förderung von Lesekompetenz. Expertise* (Bildungsreform, Bd. 17). Bonn: Herausgeber.

¹ Die mit einem Stern versehenen Literatureinträge bezeichnen Studien, die in die Inhaltsanalyse aufgenommen wurden.

Burt Books. (o. D.). *The Burt Word Recognition Test 1974 Revised*. Burt Books. Verfügbar unter: <http://www.burtbooks.com/BURWORDRECOGNITIONTEST.pdf> [abgerufen am 14.07.2021]

*Cadime, I., Rodrigues, B., Santos, S., Viana, F. L., Chaves-Sousa, S. & Cosme, M. d. C. et al. (2017). The role of word recognition, oral reading fluency and listening comprehension in the simple view of reading: a study in an intermediate depth orthography. *Reading and Writing*, 30, 591–611. DOI 10.1007/s11145-016-9691-3

*Calet, N., Gutiérrez-Palma, N. & Defior, S. (2017). Effects of fluency training on reading competence in primary school children: The role of prosody. *Learning and Instruction*, 52, 59-68. <http://dx.doi.org/10.1016/j.learninstruc.2017.04.006>

Davis, M. H., Tonks, S. M., Hock, M., Wang, W. & Rodrigues, A. (2018). A review of reading motivation scales. *Reading Psychology*, 39(2), 121-187. <https://doi.org/10.1080/02702711.2017.1400482>

*DiSalle, K. & Rasinski, T. (2017). Impact of short-term intense fluency instruction on students' reading achievement: A classroom-based, teacher-initiated research study. *Journal of Teacher Action Research*, 4(1), 1–13.

Doganay Bilgi, A. (2020). Evaluating the effect of parent reading interventions on improving reading fluency of students with reading difficulties. *Behavioral Interventions*, 35, 217-233. DOI: 10.1002/bin.1708

Dolman, H. & Boyte-Hawryluk, S. (2013). Impact of the Reading Buddies Program on Reading Level and Attitude Towards Reading. *Evidence Based Library and Information Practice*, 8(1), 35–46.

*Droop, M., Elsäcker, W. v., Voeten, M. J. M. & Verhoeven, L. (2016). Long-Term Effects of Strategic Reading Instruction in the Intermediate Elementary Grades. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 9(1), 77–102. <https://doi.org/10.1080/19345747.2015.1065528>

*Förster, N., Kawohl, E. & Souvignier, E. (2018). Short- and long-term effects of assessment-based differentiated reading instruction in general education on reading fluency and reading comprehension. *Learning and Instruction*, 56, 98-109. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2018.04.009>

*Förster, N. & Souvignier, E. (2015). Effects of Providing Teachers with Information About Their Students' Reading Progress. *School Psychology Review*, 44(1), 60–75. <https://doi.org/10.17105/SPR44-1.60-75>

Gantert, K. (2016). *Bibliothekarisches Grundwissen* (9., vollständig neu bearbeitete und erweiterte Auflage). Berlin: De Gruyter Saur.

Guthrie, J. T. (2010). *Motivations for Reading Questionnaire (MRQ)*. Cori. Verfügbar unter: <http://www.cori.umd.edu/measures/MRQ.pdf>. [abgerufen am 28.06.2021]

*Hebbecke, K., Förster, N. & Souvignier, E. (2019). Reciprocal Effects between Reading Achievement and Intrinsic and Extrinsic Reading Motivation. *Scientific Studies of Reading*, 23(5), 419–436. <https://doi.org/10.1080/10888438.2019.1598413>

International Literacy Association. (2021). *Me and My Reading Profile*. ILA Online Library Wiley. Verfügbar unter: <https://ila.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/trtr.1362>. [abgerufen am 15.07.2021]

*Johnston, J., Riley, J., Ryan, C. & Kelly-Vance, L. (2015). Evaluation of a Summer Reading Program to Reduce Summer Setback. *Reading & Writing Quarterly*, 31, 334–350. <https://doi.org/10.1080/10573569.2013.857978>

Kanton Zug. (o. D.). *Merkblatt Konzentration*. Verfügbar unter: https://www.google.ch/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjnmbT2mcHxAhWwMewKHeq6DXkQFjACegQIBBAD&url=https%3A%2F%2Fwww.zg.ch%2Fbehoerden%2Fdirektion-fur-bildung-und-kultur%2Famt-fur-gemeindliche-schulen%2Finhalteags%2Fschulpsychologischerdienst%2Fpublikationen%2Fdownloads%2Fmb_konzentration.pdf&usg=AOvVaw0hXD1ks5TTI8PEFpcFqiSE [abgerufen am 01.07.2021]

Keller-Loibl, K. & Brandt, S. (2015). *Leseförderung in Öffentlichen Bibliotheken* (Praxiswissen). Berlin: De Gruyter Saur.

*Kikas, E., Pakarinen, E., Soodla, P., Peets, K. & Lerkkanen, M.-K. (2018). Associations Between Reading Skills, Interest in Reading, and Teaching Practices in First Grade. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62(6), 832–849. <https://doi.org/10.1080/00313831.2017.1307272>

Kirsch, I., de Jong, J., Lafontaine, D., McQueen, J., Mendelovits, J. & Monseur, C. (2003). *Lesen kann die Welt verändern. Leistung und Engagement im Ländervergleich. Ergebnisse von PISA 2000*. o. O.: OECD.

Krauss-Leichert, U. (2014). *Leseförderung – wirkungsvoll oder wirkungslos? Ergebnisse aus der Studie «Leseförderung und Wirkungsforschung (LeWi)» der HAW Hamburg und der Stadtbibliothek Bielefeld*. Verfügbar unter: <https://docplayer.org/35086346-Ute-krauss-leichert-metzger-und-jana-paul-1-im-laufe-des-projektes-haben-vor-allem->

folgende-studentinnen-bei-lewi-mitgearbeitet-anneke-luehr-sophia.html [abgerufen am 08.04.2021]

Kreibich, H. & Aufenanger, S. (Hrsg.). (2009). *Evaluation in der Leseförderung. Eine Handreichung für die Praxis* (Schriftenreihe der Stiftung Lesen, Bd. 06). Mainz: Stiftung Lesen.

Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (Grundlagentexte Methoden, 4. Auflage). Weinheim: Beltz.

*Landreth, S. J. & Young, C. (2021). Developing fluency and comprehension with the secondary fluency routine. *The Journal of Educational Research*, 114(3), 252–262. <https://doi.org/10.1080/00220671.2021.1910475>

*Layes, S., Guendouz, M., Lalonde, R. & Rebai, M. (2020, Juli). Combined Phonological Awareness and Print Knowledge Training Improves Reading Accuracy and Comprehension in Children with Reading Disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2020.1779914>

*Lee, L. & Szczerbinski, M. (2021, Mai). Paired Reading as a method of reading intervention in Irish primary schools: an evaluation. *Irish Educational Studies*. <https://doi.org/10.1080/03323315.2021.1927797>

Lehrplan 21. (o. D.). *Lehrplan 21*. Lehrplan 21. Verfügbar unter: <https://www.lehrplan21.ch/> [abgerufen am 23.07.2021]

Lenhard, W. (2013). *Leseverständnis und Lesekompetenz. Grundlagen – Diagnostik – Förderung* (Lehren und Lernen). Stuttgart: W. Kohlhammer.

Lenhard, W., Lenhard, A. & Schneider, W. (2017). *ELFE II – Ein Leseverständnistest für Erst- bis Siebtklässler*. Psychometrica. Verfügbar unter: <https://www.psychometrica.de/elfe2.html> [abgerufen am 26.07.2021]

Malloy, J. A., Marinak, B. A., Gambrell, L. B. & Mazzoni, S. A. (2013). Assessing motivation to read. The Motivation to Read Profile – Revised. *The Reading Teacher*, 67(4), 273–282. DOI:10.1002/TRTR.1215

Marinak, B. A., Malloy, J. B., Gambrell, L. B. & Mazzoni, S. A. (2015). Me and my reading profile. A tool for assessing early reading motivation. *The Reading Teacher*, 69(1), 51–62. DOI: 10.1002/trtr.1362

McGraw-Hill. (2020). *Reading Laboratories – Reading – Schools*. MH Education. Verfügbar unter: <https://www.mheducation.com.au/schools/reading/reading-laboratories> [abgerufen am 15.07.2021]

McKenna, M. C. & Kear, D. J. (1990). Measuring attitude toward reading: A new tool for teachers. *The Reading Teacher*, 43(9), 626–639. DOI: 10.1598/RT.43.8.3

Meinhardt, H. (2017). Leseforschung und ihr Potential für die bibliothekarische Leseförderung. *Bibliothek – Forschung und Praxis*, 41(3), 319–329. <https://doi.org/10.1515/bfp-2017-0044>

Möller, J. & Bonerad, E.-M. (2007). Fragebogen zur habituellen Lesemotivation. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 4, 259–267. Verfügbar unter: <https://www.reinhardt-journals.de/index.php/peu/article/view/472> [abgerufen am 10.07.2021]

*Muijselaar, M., Swart, N., Steenbeek-Planting, E., Droop, M., Verhoeven, L. & de Jong, P. (2018). The effect of a strategy training on reading comprehension in fourth-grade students. *The Journal of Educational Research*, 111(6), 690–703. <https://doi.org/10.1080/00220671.2017.1396439>

Müller, B., Richter, T., Karageorgos, P., Krawietz, S. & Ennemoser, M. (2017). Effects of a Syllable-Based Reading Intervention in Poor-Reading Fourth Graders. *Frontiers in Psychology*, 8, 1–9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01635>

Nagler, T., Lindberg, S. & Hasselhorn, M. (2018). Leseentwicklung in der Kindheit. Einflussfaktoren und Fördermöglichkeiten. *Kindheit und Entwicklung*, 27(1), 5–13. <http://doi.org/10.1026/a000002>

*Nagler, T., Linkersdörfer, J., Lonnemann, J., Hasselhorn, M. & Lindberg, S. (2016). The impact of text fading on reading in children with reading difficulties. *Journal for Educational Research Online*, 8(1), 26–41.

National Center for Education Statistics. (o. D.). *Released Assessment Questions*. NCES. Verfügbar unter: <https://nces.ed.gov/surveys/pirls/released.asp> [abgerufen am 28.06.2021]

*Nevo, E., Vaknin-Nusbaum, V., Brande, S. & Gambrell, L. (2020). Oral reading fluency, reading motivation and reading comprehension among second graders. *Reading and Writing*, 33, 1945–1970. <https://doi.org/10.1007/s11145-020-10025-5>

*Nicholson, T. & Tiru, S. (2019). Preventing a summer slide in reading – the effects of a summer school. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 24(2), 109–130. <https://doi.org/10.1080/19404158.2019.1635499>

Nix, D. (2011). *Förderung der Leseflüssigkeit. Theoretische Fundierung und empirische Überprüfung eines kooperativen Lautlese-Verfahrens im Deutschunterricht (Lese-sozialisation und Medien)*. Weinheim: Juventa Verlag.

Notter, P., Bonerad, E. & Stoll, F. (Hrsg.). (1999). *Lesen – eine Selbstverständlichkeit?. Schweizer Bericht zum «International Adult Literacy Survey»* (Nationales Forschungsprogramm 33). Chur: Verlag Rüegger.

Oetterli, S. (2014). *Leseförderung. Studie zur Wirksamkeit von Lesefördermethoden*. Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich. Verfügbar unter: https://ilias.hfh.ch/goto.php?target=file_62210_download&client_id=ilias-hfh.ch [abgerufen am 13.04.2021]

*Park, Y., Chaparro, E. A., Preciado, J. & Cummings, K. D. (2015). Is Earlier Better? Mastery of Reading Fluency in Early Schooling. *Early Education and Development*, 26, 1187–1209. <https://doi.org/10.1080/10409289.2015.1015855>

Pearson. (2021a). *Gray Oral Reading Test | Fifth Edition*. Pearson Assessments. Verfügbar unter: <https://www.pearsonassessments.com/store/usassessments/en/Store/Professional-Assessments/Speech-%26-Language/Gray-Oral-Reading-Test-%7C-Fifth-Edition/p/100000106.html?tab=overview> [abgerufen am 28.06.2021]

Pearson. (2021b). *Test of Word Reading Efficiency | Second Edition*. Pearson Assessments. Verfügbar unter: <https://www.pearsonassessments.com/store/usassessments/en/Store/Professional-Assessments/Speech-%26-Language/Test-of-Word-Reading-Efficiency-%7C-Second-Edition/p/100000451.html?tab=product-details> [abgerufen am 13.07.2021]

Portland Public Schools. (2021). *Indicadores Dinámicos del Éxito en la Lectura (IDEL)*. PPS. Verfügbar unter: <https://www.pps.net/Page/1980> [abgerufen am 15.07.2021]

Pro-ed. (2021). *TOSWRF-2: Test of Silent Word Reading Fluency-Second Edition*. Pro-ed incorporated. Verfügbar unter: <https://www.proedinc.com/Products/13790/toswrf2-test-of-silent-word-reading-fluencysecond-edition.aspx> [abgerufen am 13.07.2021]

Renaissance. (2021). *Renaissance Star Reading®*. Renaissance. Verfügbar unter: <https://www.renaissance.com/products/star-reading/> [abgerufen am 28.06.2021]

Riverside Insights® (2020). *Gates-MacGinitie Reading Tests® (GMRT®) Fourth Edition Order Form*. Riverside Insights. Verfügbar unter: <https://cms.riversideinsights.com/uploads/32a9787fea7f4ac1827a718a890f028b.pdf>. [abgerufen am 29.06.2021]

*Robson, C., Blampied, N. & Walker, L. (2015). Effects of Feedforward Video Self-Modelling on Reading Fluency and Comprehension. *Behaviour Change*, 32(1), 46–58. <https://doi.org/10.1017/bec.2014.29>

Rose, S. (2013). *Bibliothek – Medien – Lesen. Von der Buchausleihe zur Leseförderung: Lesedidaktische Kompetenzen von Bibliotheken im Selbst- und Fremdbild. Eine empirische Studie*. Chur: Rüegger.

rische Studie zu Angebot und Nachfrage außerschulischer Leseförderung in Öffentlichen Bibliotheken unter lesedidaktischer Perspektive. Technischen Universität Dortmund. Verfügbar unter: <https://eldorado.tu-dortmund.de/bitstream/2003/32915/1/Dissertation.pdf> [abgerufen am 13.04.2021]

Rosebrock, C. (2012). Was ist Lesekompetenz, und wie kann sie gefördert werden?. *Leseforum.ch*, 3, S. 1–12.

Rosebrock, C. & Nix, D. (2015). *Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung* (7., überarbeitete und erweiterte Auflage). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Rosebrock, C., Nix, D., Rieckmann, C. & Gold, A. (2014). *Leseflüssigkeit fördern. Lautleseverfahren für die Primar- und Sekundarstufe* (Praxis Deutsch, 3. Auflage). Seelze: Kallmeyer.

Schaffner, E. & Schiefel, U. (2007). Auswirkungen habitueller Lesemotivation auf die situative Textrepräsentation. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 4, 268–286. Verfügbar unter: <https://www.reinhardt-journals.de/index.php/peu/article/view/473> [abgerufen am 13.07.2021]

*Schaffner, E. & Schiefele, U. (2016). The Contributions of Intrinsic and Extrinsic Reading Motivation to the Development of Reading Competence over Summer Vacation. *Reading Psychology*, 37, 917–941. <https://doi.org/10.1080/02702711.2015.1133465>

Schweizerische Eidgenossenschaft. (2021). *Die Sprachen – Fakten und Zahlen*. EDA Admin. Verfügbar unter: <https://www.eda.admin.ch/aboutswitzerland/de/home/gesellschaft/sprachen/die-sprachen---fakten-und-zahlen.html> [abgerufen am 23.07.2021]

Schweizerisches Institut für Kinder- und Jugendmedien. (2021). *Schenk mir eine Geschichte – Family Literacy*. Schweizerisches Institut für Kinder- und Jugendmedien. Verfügbar unter: <https://www.sikjm.ch/literale-foerderung/projekte/schenk-mir-eine-geschichte/> [abgerufen am 01.07.2021]

*Seifert, S., Schwab, S. & Gasteiger-Klicpera, B. (2016). Effects of a Whole-Class Reading Program Designed for Different Reading Levels and the Learning Needs of L1 and L2 Children. *Reading & Writing Quarterly*, 32, 499–526. <https://doi.org/10.1080/10573569.2015.1029176>

Spinner, K. H. (2007). Lesen als ästhetische Bildung. In A. Bertschi-Kaufmann (Hrsg.), *Lesekompetenz, Leseleistung, Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien* (S. 83–94). Zug: Klett und Balmer Verlag.

Stadtbibliothek Aarau. (o. D.). *Nur für Hundeohren*. Stadtbibliothek Aarau. Verfügbar unter: <https://www.stadtbibliothekaarau.ch/aktivitaeten/nur-fuer-hundeohren.html/1163> [abgerufen am 01.07.2021]

Testzentrale. (2021a). *ELFE 1–6*. Testzentrale. Verfügbar unter: <https://www.testzentrale.ch/shop/ein-leseverstaendnistest-fuer-erst-bis-sechstklaessler.html> [abgerufen am 28.06.2021]

Testzentrale. (2021b). *FLVT 5–6*. Testzentrale. Verfügbar unter: <https://www.testzentrale.ch/shop/frankfurter-leseverstaendnistest-fuer-5-und-6-klassen.html> [abgerufen am 29.06.2021]

Testzentrale. (2021c). *HAMLET 3–4*. Testzentrale. Verfügbar unter: <https://www.testzentrale.ch/shop/hamburger-lesetest-fuer-3-und-4-klassen.html> [abgerufen am 14.07.2021]

Testzentrale. (2021d). *LDL*. Testzentrale. Verfügbar unter: <https://www.testzentrale.ch/shop/lernfortschrittsdiagnostik-lesen.html> [abgerufen am 13.07.2021]

Testzentrale. (2021e). *SLRT-2*. Testzentrale. Verfügbar unter: <https://www.testzentrale.ch/shop/lese-und-rechtschreibtest.html> [abgerufen am 13.07.2021]

Testzentrale. (2021f). *SLS 1–4*. Testzentrale. Verfügbar unter: <https://www.testzentrale.ch/shop/salzburger-lese-screening-fuer-die-klassenstufen-1-4.html> [abgerufen am 14.07.2021]

Testzentrale. (2021g). *WLLP-R*. Testzentrale. Verfügbar unter: <https://www.testzentrale.ch/shop/wuerzburger-leise-leseprobe-revision.html> [abgerufen am 13.07.2021]

*Vaknin-Nusbaum, V., Nevo, E., Brande, S. & Gambrell, L. (2020). Reading and Writing Motivation of Third to Sixth Graders. *Reading Psychology*, 41, 44–70. <https://doi.org/10.1080/02702711.2019.1674435>

*Van Rijk, Y., de Mey, L., de Haan, D., van Oers, B. & Volman, M. (2018). Reading for meaning: the effects of Developmental Education on reading achievements of primary school students from low SES and ethnic minority families. *School Effectiveness and School Improvement*, 29(2), 285–307. <https://doi.org/10.1080/09243453.2018.1433691>

Virinkoski, R., Lerkkanen, M.-K., Eklund, K. & Aro, M. (2020). Special Education Teachers' Identification of Students' Reading Difficulties in Grade 6. *Scandinavian Journal of Educational Research*. DOI: 10.1080/00313831.2020.1833241

*Visser, L., Röschinger, J., Barck, K., Büttner, G. & Hasselhorn, M. (2020, Juli). Learning Difficulties in Children with Symptoms of DCD And/or ADHD: Analyses from a Categorical

and a Continuous Approach. *International Journal of Disability, Development and Education*. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2020.1786023>

*Walter, J. (2018). Zur Effektivität der Förderung der Leseflüssigkeit auf der Basis von Hörbüchern in Kombination mit wiederholtem Lesen: Weitere Evidenz. *Empirische Sonderpädagogik*, 10(3), 248–272.

*Walter, J. (2020). Verbesserung des Leseverständnisses auch bei schwachen Grundschulern der vierten Klasse: Evaluation einer Fördermassnahme auf der Basis des Programms "Wir werden Textdetektive" im Rahmen einer Felduntersuchung. *Empirische Sonderpädagogik*, 12(4), 320–346.

*Wassenburg, S. I., Bos, L. T., de Koning, B. B. & van der Schoot, M. (2015). Effects of an Inconsistency-Detection Training Aimed at Improving Comprehension Monitoring in Primary School Children. *Discourse Processes*, 52, 463–488. <https://doi.org/10.1080/0163853X.2015.1025203>

Watson, K. (2015). *Attitudes Survey*. Khalilah Watson Toolkit. Verfügbar unter: <https://kwtoolkit.weebly.com/attitudes-survey.html> [abgerufen am 28.06.2021]

Wrobel, D. (2008). *Individualisiertes Lesen. Leseförderung in heterogenen Lerngruppen. Theorie – Modell – Evaluation*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

*Young, C., Durham, P., Miller, M., Rasinski, T. V. & Lane, F. (2019). Improving reading comprehension with readers theater. *The Journal of Educational Research*, 112(5), 615–626. <https://doi.org/10.1080/00220671.2019.1649240>

*Young, C., Pearce, D., Gomez, J., Christensen, R., Pletcher, B. & Fleming, K. (2018). Read Two Impress and the Neurological Impress Method: Effects on elementary students' reading fluency, comprehension, and attitude. *The Journal of Educational Research*, 111(6), 657–665. <https://doi.org/10.1080/00220671.2017.1393650>

12 Anhang

Im Anhang folgen in der Reihenfolge der drei Komponenten der Lesekompetenz die einzelnen Codierungen. Die tabellarisch dargestellten Codierungen sind nach dem Messinstrument innerhalb einer Komponente alphabetisch analog zum Ergebnisteil aufgelistet. Es folgt immer zuerst die Codierung der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse und anschliessend zum gleichen Messinstrument die Codierung zur evaluativen qualitativen Inhaltsanalyse. Die Tabellen sind mit Codierung 1 für die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse beschriftet und mit Codierung 2 für die evaluative qualitative Inhaltsanalyse.

12.1 Codierung Messinstrumente zur Leseflüssigkeit

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Nicholson & Tiru Preventing a summer slide in reading – the effects of a summer school (2019)
Komponente	Word reading accuracy (S. 117) (<i>Leseflüssigkeit</i>)
Messinstrument	The Burt Word Reading Test (Gilmore et al., 1981) is a standardised test (S. 117).
Beschreibung	Words ranged in difficulty beginning with easy words such as “to”, “is” and “up” to more difficult words including “phthisis”, “ingratiating” and “subtle-ty”. Testing stopped after 10 consecutive errors. Children could look at the remaining words and attempt any remaining words they knew (S. 117).
Alter	The average age for the summer school group before the summer break began was 8.01 years (SD = 1.57) compared with 8.16 years (SD = 1.47) for the control group (S. 115).
Wiederholbarkeit	<i>Keine Angaben</i>
Dauer	<i>Internetrecherche: https://shop.acer.edu.au/burt-word-reading-test.html Time: Untimed (approximately 5 minutes)</i>
Kosten	<i>Internetrecherche: http://www.burtbooks.com/BURTWORDRECOGNITIONTEST.pdf – Internetrecherche: https://shop.acer.edu.au/burt-word-reading-test.html</i>
Auswertung	<i>Internetrecherche: http://www.burtbooks.com/BURTWORDRECOGNITIONTEST.pdf – Count the words that have been read correctly. This is the raw score. Consult the chart 'Revised Norms For Burt (Rearranged)' and convert the raw score into a Reading Age e.g. a score of 24 would give a</i>

	<i>reading age of 6.5. The reading ages are given in years and months (Not years and tenths of a year).</i>
Gruppen- oder Einzeltest	<i>Internetrecherche: http://www.burtbooks.com/BURTWORDRECOGNITIONTEST.pdf Each child is tested individually on the Burt Reading Test</i>
Sprache	All participants (N = 72) were from a school in a lower SES suburb of Auckland (S. 114).

Tabelle 6: Codierung 1, Burt Word Reading Test

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Kurze Untersuchungsdauer	<i>Internetrecherche: https://shop.acer.edu.au/burt-word-reading-test.html Time: Untimed (approximately 5 minutes)</i>
Kostengünstig	<i>Internetrecherche: http://www.burtbooks.com/BURTWORDRECOGNITIONTEST.pdf – Internetrecherche: https://shop.acer.edu.au/burt-word-reading-test.html</i>
Einfache Auswertung	<i>Internetrecherche: http://www.burtbooks.com/BURTWORDRECOGNITIONTEST.pdf – Count the words that have been read correctly. This is the raw score. Consult the chart 'Revised Norms For Burt (Rearranged)' and convert the raw score into a Reading Age e.g. a score of 24 would give a reading age of 6.5. The reading ages are given in years and months (Not years and tenths of a year).</i>
Anwendbarkeit auf eine Gruppe ist nicht möglich	<i>Internetrecherche: http://www.burtbooks.com/BURTWORDRECOGNITIONTEST.pdf – Each child is tested individually on the Burt Reading Test</i>
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson möglich	<i>Internetrecherche: http://www.burtbooks.com/BURTWORDRECOGNITIONTEST.pdf – Each child is tested individually on the Burt Reading Test</i>
Nicht auf Deutsch verfügbar	All participants (N = 72) were from a school in a lower SES suburb of Auckland (S. 114).
Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Tabelle 7: Codierung 2, Burt Word Reading Test

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Park, Chaparro, Preciado, & Cummings Is Earlier Better? Mastery of Reading Fluency in Early Schooling (2015)

Komponente	Reading fluency (S. 1193)
Messinstrument	Students' reading fluency was measured three times a year using two fluency subtests of the DIBELS 6th edition (Good & Kaminski, 2002): NWF and ORF (S. 1193).
Beschreibung	NWF is a timed pseudoword reading task that is intended to assess students' knowledge of the alphabetic principle. It is individually administered and standardized. A raw score from this test represents the number of letter sounds produced correctly in 1 min. ORF is an individually administered timed test of accuracy and fluency in reading connected text. A raw score from ORF represents the number of words read correctly in 1 min (S. 1193).
Alter	The sample for the present study consisted of 1,322 students enrolled in 42 elementary schools in the Pacific Northwest (S. 1191).
Wiederholbarkeit	For each assessment time point, three alternative ORF probes were administered and their median score was reported to control for possible passage effects, which is a typical method of administering the DIBELS ORF measures (S. 1193).
Dauer	A raw score from this test represents the number of letter sounds produced correctly in 1 min. A raw score from ORF represents the number of words read correctly in 1 min (S. 1193).
Kosten	<i>Internetrecherche: https://myshop.amplify.com/collections/dibels-data-system-dibels</i>
Auswertung	<i>Internetrecherche: https://myshop.amplify.com/collections/dibels-data-system-dibels Benchmark Kit, Administration and Scoring Guide, Monitoring Kit</i>
Gruppen- oder Einzeltest	It is individually administered and standardized. ORF is an individually administered timed test of accuracy and fluency in reading connected text (S. 1193).
Sprache	The sample for the present study consisted of 1,322 students enrolled in 42 elementary schools in the Pacific Northwest (S. 1191). <i>Internetrecherche: https://www.pps.net/Page/1980 IDEL is similar to DIBELS, which measures early literacy skills in English.</i>

Tabelle 8: Codierung 1, DIBELS

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit gewährleistet	For each assessment time point, three alternative ORF probes were administered and their median score was reported to control for possible passage effects, which is a typical method of administering the DIBELS ORF measures (S. 1193).
Kurze Untersuchungsdauer	A raw score from this test represents the number of letter sounds produced correctly in 1 min. A raw score from ORF represents the number of words read correctly in 1 min (S. 1193).
Kostengünstig	<i>Internetrecherche: https://myshop.amplify.com/collections/dibels-data-system-dibels</i>
Einfache Auswertung	<i>Internetrecherche: https://myshop.amplify.com/collections/dibels-data-system-dibels Benchmark Kit, Administration and Scoring Guide, Monitoring Kit</i>
Anwendbarkeit auf eine Gruppe ist nicht möglich	It is individually administered and standardized. ORF is an individually administered timed test of accuracy and fluency in reading connected text (S. 1193).
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson möglich	It is individually administered and standardized. ORF is an individually administered timed test of accuracy and fluency in reading connected text (S. 1193).
Nicht auf Deutsch verfügbar	The sample for the present study consisted of 1,322 students enrolled in 42 elementary schools in the Pacific Northwest (S. 1191). <i>Internetrecherche: https://www.pps.net/Page/1980 IDEL is similar to DIBELS, which measures early literacy skills in English.</i>
Grosse Sprachenverfügbarkeit	The sample for the present study consisted of 1,322 students enrolled in 42 elementary schools in the Pacific Northwest (S. 1191). <i>Internetrecherche: https://www.pps.net/Page/1980 IDEL is similar to DIBELS, which measures early literacy skills in English.</i>

Tabelle 9: Codierung 2, DIBELS

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Kikas, Pakarinen, Soodla, Peets & Lerkkanen Associations Between Reading Skills, Interest in Reading, and Teaching Practices in First Grade (2018)
Komponente	Reading Fluency (S. 837)

Messinstrument	A group-administered subtest of the Estonian adaptation of the Finnish standardized reading test battery (ALLU; Lindeman, 1998) was used to assess children's word-level reading fluency at both measurement points (S. 837).
Beschreibung	It consisted of 80 items, with one picture and four alternative (phonologically similar) words for each item. Words were printed in upper case (at the beginning of Grade 1) or lower case (at the end of Grade 1). The child's task was to identify as many correct picture-word pairs as possible within 2 minutes. For each child, we calculated the sum of correct responses (the maximum possible score was 80). Because of the nature of this speed test, the score reflects children's fluency in reading the stimulus words as well as their accuracy in making the correct choice from among the alternatives (S. 837).
Alter	Participants were 466 children (233 girls and 233 boys) from 21 first-grade classrooms from 7 public schools with Estonian as the principal language (S. 836).
Wiederholbarkeit	<i>Keine Angaben</i>
Dauer	The child's task was to identify as many correct picture-word pairs as possible within 2 minutes (S. 837).
Kosten	<i>Keine Angaben</i>
Auswertung	For each child, we calculated the sum of correct responses (the maximum possible score was 80) (S. 837).
Gruppen- oder Einzeltest	A group-administered subtest of the Estonian adaptation of the Finnish standardized reading test battery (ALLU; Lindeman, 1998) was used to assess children's word-level reading fluency at both measurement points (S. 837).
Sprache	A group-administered subtest of the Estonian adaptation of the Finnish standardized reading test battery (ALLU; Lindeman, 1998) was used to assess children's word-level reading fluency at both measurement points (S. 837). Participants were 466 children (233 girls and 233 boys) from 21 first-grade classrooms from 7 public schools with Estonian as the principal language (S. 836).

Tabelle 10: Codierung 1, Finnsih standardized reading test battery

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Kurze Untersuchungsdauer	The child's task was to identify as many correct picture-word pairs as possible within 2 minutes (S. 837).
Kosten nicht klassifizierbar	<i>Keine Angaben</i>
Einfache Auswertung	For each child, we calculated the sum of correct responses (the maximum possible score was 80) (S. 837).
Anwendbarkeit auf eine Gruppe ist möglich	A group-administered subtest of the Estonian adaptation of the Finnish standardized reading test battery (ALLU; Lindeman, 1998) was used to assess children's word-level reading fluency at both measurement points (S. 837).
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson nicht möglich	A group-administered subtest of the Estonian adaptation of the Finnish standardized reading test battery (ALLU; Lindeman, 1998) was used to assess children's word-level reading fluency at both measurement points (S. 837).
Nicht auf Deutsch verfügbar	A group-administered subtest of the Estonian adaptation of the Finnish standardized reading test battery (ALLU; Lindeman, 1998) was used to assess children's word-level reading fluency at both measurement points (S. 837). Participants were 466 children (233 girls and 233 boys) from 21 first-grade classrooms from 7 public schools with Estonian as the principal language (S. 836).
Grosse Sprachenverfügbarkeit	A group-administered subtest of the Estonian adaptation of the Finnish standardized reading test battery (ALLU; Lindeman, 1998) was used to assess children's word-level reading fluency at both measurement points (S. 837). Participants were 466 children (233 girls and 233 boys) from 21 first-grade classrooms from 7 public schools with Estonian as the principal language (S. 836).

Tabelle 11: Codierung 2, Finnish standardized reading test battery

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Walter – Zur Effektivität der Förderung der Leseflüssigkeit auf der Basis von Hörbüchern in Kombination mit wiederholtem Lesen: Weitere Evidenz (2018)

Komponente	Auf die LDL wurde zurückgegriffen, weil geplant war, nicht nur am Anfang und am Ende der Intervention, sondern auch während des gesamten Trainingszeitraumes in beiden Gruppen die Leseflüssigkeit möglichst engmaschig wiederholt zu erfassen (S. 255).
Messinstrument	Zur Erfassung der Lesekompetenz wurde noch ein weiteres Verfahren zum Einsatz gebracht, und zwar die Lernfortschrittsdiagnostik Lesen (S. 255).
Beschreibung	Das Verfahren misst die allgemeine Lesefähigkeit durch den Indikator der Leseflüssigkeit (Anzahl der richtig gelesenen Wörter pro Minute) und besteht aus 28 parallelen Tests (S. 255).
Alter	An der Untersuchung nahmen damit insgesamt 42 Dritt- und Viertklässler im Alter zwischen 99 und 139 Monaten aus vier Klassen zweier Grundschulen teil (S. 255).
Wiederholbarkeit	Das Verfahren misst die allgemeine Lesefähigkeit durch den Indikator der Leseflüssigkeit (Anzahl der richtig gelesenen Wörter pro Minute) und besteht aus 28 parallelen Tests (S. 255).
Dauer	Das Verfahren misst die allgemeine Lesefähigkeit durch den Indikator der Leseflüssigkeit (Anzahl der richtig gelesenen Wörter pro Minute) und besteht aus 28 parallelen Tests (S. 255).
Kosten	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/lernfortschrittsdiagnostik-lesen.html</i>
Auswertung	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/lernfortschrittsdiagnostik-lesen.html – Auswertungsbogen</i>
Gruppen- oder Einzeltest	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/lernfortschrittsdiagnostik-lesen.html – Einzeltest</i>
Sprache	Die Datenerhebung fand an vier verschiedenen Grundschulen des Kreises Schleswig-Flensburg statt, indem zunächst zwei Klassen der EG und zwei der KG zugewiesen wurden (S. 254). <i>Literaturrecherche: Doganay Bilgi, A. (2020). Evaluating the effect of parent reading interventions on improving reading fluency of students with reading difficulties. Behavioral Interventions, 5, 217-233. DOI: 10.1002/bin.1708</i>

Tabelle 12: Codierung 1, Lernfortschrittsdiagnostik Lesen

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit gewährleistet	Das Verfahren misst die allgemeine Lesefähigkeit durch den Indikator der Leseflüssigkeit (Anzahl der richtig gelesenen Wörter pro Minute) und besteht aus 28 parallelen Tests (S. 255).

Kurze Untersuchungsdauer	Das Verfahren misst die allgemeine Lesefähigkeit durch den Indikator der Leseflüssigkeit (Anzahl der richtig gelesenen Wörter pro Minute) und besteht aus 28 parallelen Tests (S. 255).
Kostenintensiv	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/lernfortschrittsdiagnostik-lesen.html</i>
Einfache Auswertung	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/lernfortschrittsdiagnostik-lesen.html – Auswertungsbogen</i>
Anwendbarkeit auf eine Gruppe ist nicht möglich	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/lernfortschrittsdiagnostik-lesen.html – Einzeltest</i>
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson möglich	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/lernfortschrittsdiagnostik-lesen.html – Einzeltest</i>
Verfügbarkeit auf Deutsch	Die Datenerhebung fand an vier verschiedenen Grundschulen des Kreises Schleswig-Flensburg statt, indem zunächst zwei Klassen der EG und zwei der KG zugewiesen wurden (S. 254).
Grosse Sprachenverfügbarkeit	<i>Literaturrecherche: Doganay Bilgi, A. (2020). Evaluating the effect of parent reading interventions on improving reading fluency of students with reading difficulties. Behavioral Interventions, 5, 217–233. DOI: 10.1002/bin.1708</i>

Tabelle 13: Codierung 2, Lernfortschrittsdiagnostik Lesen

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Seifert, Schwab & Gasteiger-Klicpera – Effects of a Whole-Class Reading Program Designed for Different Reading Levels and the Learning Needs of L1 and L2 Children (2016)
Komponente	A broad test battery was used to examine the reading and language abilities of all children. The reading part of the SLRT-II (Moll & Landerl, 2010) was used to measure decoding competencies (S. 511). <i>(Leseflüssigkeit)</i>
Messinstrument	The reading part of the SLRT-II (Moll & Landerl, 2010) was used to measure decoding competencies (S. 511).
Beschreibung	The SLRT is an individual reading test that assesses decoding using two subscales: the pseudowords subscale (assessing nonlexical decoding) and the words subscale (assessing lexical decoding). Pseudowords and words presented in a list are read out by the students in 1 min (S. 511).
Alter	On average, the students were 7 years and 8 months old (SD $\frac{1}{4}$ 0.44) (S. 507).

Wiederholbarkeit	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/lese-und-rechtschreibtest.html Sowohl für den Lese- als auch für den Rechtschreibtest liegen Parallelversionen vor.</i>
Dauer	Pseudowords and words presented in a list are read out by the students in 1 min (S. 511).
Kosten	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/lese-und-rechtschreibtest.html</i>
Auswertung	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/lese-und-rechtschreibtest.html – Protokollbogen</i>
Gruppen- oder Einzeltest	The SLRT is an individual reading test that assesses decoding using two subscales: the pseudowords subscale (assessing nonlexical decoding) and the words subscale (assessing lexical decoding) (S. 511).
Sprache	For nearly half of the sample (52.5%), German was the L1. For the remaining 47.5%, German was the L2. The L2 group spoke 25 different L1s (S. 507).

Tabelle 14: Codierung 1, SLRT-2

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit gewährleistet	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/lese-und-rechtschreibtest.html – Sowohl für den Lese- als auch für den Rechtschreibtest liegen Parallelversionen vor.</i>
Kurze Untersuchungsdauer	Pseudowords and words presented in a list are read out by the students in 1 min (S. 511).
Kostengünstig	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/lese-und-rechtschreibtest.html</i>
Einfache Auswertung	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/lese-und-rechtschreibtest.html – Protokollbogen</i>
Anwendbarkeit auf eine Gruppe ist nicht möglich	The SLRT is an individual reading test that assesses decoding using two subscales: the pseudowords subscale (assessing nonlexical decoding) and the words subscale (assessing lexical decoding) (S. 511).
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson möglich	The SLRT is an individual reading test that assesses decoding using two subscales: the pseudowords subscale (assessing nonlexical decoding) and the words subscale (assessing lexical decoding) (S. 511).

Verfügbarkeit auf Deutsch	For nearly half of the sample (52.5%), German was the L1. For the remaining 47.5%, German was the L2. The L2 group spoke 25 different L1s (S. 507).
Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Tabelle 15: Codierung 2, SLRT-2

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Förster & Souvignier – Effects of Providing Teachers with Information About Their Students' Reading Progress (2015)
Komponente	Reading fluency (S. 66)
Messinstrument	Reading fluency was assessed with the Salzburger Lese-Screening (SLS; Salzburger Reading-Screening) for Grades 1 to 4 (S. 66).
Beschreibung	Within 3 min, students decided whether short statements (e.g., “Cherries can speak”) are correct. The test consists of 70 short sentences and mainly measures reading speed. Reading accuracy is assessed indirectly and with less sensitivity (S. 66).
Alter	A total of 958 third-grade students (48% female) from 43 classrooms in 19 schools located in and around a medium-sized German town participated in the study (S. 64).
Wiederholbarkeit	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/salzbuerger-lese-screening-fuer-die-klassenstufen-1-4.html – Es liegen zwei Parallelförmungen mit unterschiedlichen, im Hinblick auf die Leseanforderungen aber vergleichbaren Sätzen vor (Satzversionen Form A und B).</i>
Dauer	Within 3 min, students decided whether short statements (e.g., “Cherries can speak”) are correct (S. 66).
Kosten	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/salzbuerger-lese-screening-fuer-die-klassenstufen-1-4.html</i>
Auswertung	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/salzbuerger-lese-screening-fuer-die-klassenstufen-1-4.html – Schablonen</i>
Gruppen- oder Einzeltest	<i>Keine Angaben</i>
Sprache	A total of 958 third-grade students (48% female) from 43 classrooms in 19 schools located in and around a medium-sized German town participated in the study (S. 64).

Tabelle 16: Codierung 1, SLS

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit gewährleistet	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/salzbürger-lese-screening-fuer-die-klassenstufen-1-4.html – Es liegen zwei Parallelförmungen mit unterschiedlichen, im Hinblick auf die Leseanforderungen aber vergleichbaren Sätzen vor (Satzversionen Form A und B).</i>
Kurze Untersuchungsdauer	Within 3 min, students decided whether short statements (e.g., “Cherries can speak”) are correct (S. 66).
Kosten nicht zu klassifizieren	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/salzbürger-lese-screening-fuer-die-klassenstufen-1-4.html</i>
Einfache Auswertung	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/salzbürger-lese-screening-fuer-die-klassenstufen-1-4.html – Schablonen</i>
Anwendbarkeit auf eine Gruppe nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Verfügbarkeit auf Deutsch	A total of 958 third-grade students (48% female) from 43 classrooms in 19 schools located in and around a medium-sized German town participated in the study (S. 64).
Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Tabelle 17: Codierung 2, SLS

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Robson, Blampied & Walker – Effects of Feedforward Video Self-Modelling on Reading Fluency and Comprehension (2015)
Komponente	The SRA is a set of graded texts and related comprehension questions that was used as a measure of students’ reading fluency and comprehension during the intervention phase (S. 49).
Messinstrument	Science Research Associates Reading Laboratory (S. 49)
Beschreibung	The SRA is a set of graded texts and related comprehension questions that was used as a measure of students’ reading fluency and comprehension during the intervention phase. Participants were assigned a level on the SRA text that was 1 year ahead of where their accuracy RA was on the NARA pre-test (S. 49).

Alter	Participants were 11 children (7 boys and 4 girls) aged between 6 years 6 months and 9 years 6 months, who were recruited from three primary (elementary) schools in Christchurch, New Zealand (S. 48).
Wiederholbarkeit	<i>Keine Angaben</i>
Dauer	<i>Keine Angaben</i>
Kosten	<i>Internetrecherche: https://www.mheducation.com.au/schools/reading/reading-laboratories</i>
Auswertung	During reading of the texts, the researcher recorded the time taken as well as the number of words read correctly, which was averaged across the two readings to give the average words correct/minute for each session (S. 50).
Gruppen- oder Einzeltest	The rooms were quiet, had a table and chairs, adequate lighting and were free from other students and most distractions (S. 49).
Sprache	Participants were 11 children (7 boys and 4 girls) aged between 6 years 6 months and 9 years 6 months, who were recruited from three primary (elementary) schools in Christchurch, New Zealand (S. 48).

Tabelle 18: Codierung 1, SRA

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Untersuchungsdauer nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Kostenintensiv	<i>Internetrecherche: https://www.mheducation.com.au/schools/reading/reading-laboratories</i>
Einfache Auswertung	During reading of the texts, the researcher recorded the time taken as well as the number of words read correctly, which was averaged across the two readings to give the average words correct/minute for each session (S. 50).
Anwendbarkeit auf eine Gruppe nicht zu klassifizieren	The rooms were quiet, had a table and chairs, adequate lighting and were free from other students and most distractions (S. 49).
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson möglich	The rooms were quiet, had a table and chairs, adequate lighting and were free from other students and most distractions (S. 49).
Nicht auf Deutsch verfügbar	Participants were 11 children (7 boys and 4 girls) aged between 6 years 6 months and 9 years 6 months, who were recruited from three primary (elementary) schools in Christchurch, New Zealand (S. 48).

Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
--	----------------------

Tabelle 19: Codierung 2, SRA

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Bell, Park, Martin, Smith, McCallum, Smyth & Mingo – Preventing summer reading loss for students in poverty: a comparison of tutoring and access to books (2020)
Komponente	The Test of Silent Word Reading Fluency, Second Edition (TOSWRF-2; Mather et al. 2014) is presumed to be a measure of the ability of individuals between the ages of 6 and 24 to identify printed words accurately and efficiently (S. 446).
Messinstrument	Test of Silent Word Reading Fluency, second edition (TOSWRF-2) (S. 446).
Beschreibung	Examiners are shown a series of words without spaces or punctuation and are asked to draw slashes where one word ends and another begins (e.g. d i m h o w f i g b l u e) (S. 446–447).
Alter	Participants included 100 students aged 6–14 (a) who were enrolled in one of three boys and girls clubs (BGCs) in the southeastern United States (see http://www.bgca.org/ for more information); and (b) who submitted consent forms in compliance with university Institutional Review Board procedures (S. 444).
Wiederholbarkeit	<i>Internetrecherche: https://www.proedinc.com/Products/13790/toswrf2-test-of-silent-word-reading-fluencysecond-edition.aspx – The TOSWRF-2 has four equivalent Student Record Forms and a test manual.</i>
Dauer	<i>Internetrecherche: https://www.proedinc.com/Products/13790/toswrf2-test-of-silent-word-reading-fluencysecond-edition.aspx – Testing Time: 3 minutes for a single form or 6 minutes for any two forms</i>
Kosten	<i>Internetrecherche: https://www.proedinc.com/Products/13790/toswrf2-test-of-silent-word-reading-fluencysecond-edition.aspx</i>
Auswertung	<i>Internetrecherche: https://www.proedinc.com/Products/13790/toswrf2-test-of-silent-word-reading-fluencysecond-edition.aspx – Raw scores, standard scores, percentiles, and age and grade equivalents are provided</i>
Gruppen- oder Einzeltest	<i>Internetrecherche: https://www.proedinc.com/Products/13790/toswrf2-test-of-silent-word-reading-fluencysecond-edition.aspx – Administration: Group or individual</i>

Sprache	Participants included 100 students aged 6–14 (a) who were enrolled in one of three boys and girls clubs (BGCs) in the southeastern United States (see http://www.bgca.org/ for more information); and (b) who submitted consent forms in compliance with university Institutional Review Board procedures (S. 444).
---------	--

Tabelle 20: Codierung 1, TOSWRF-2

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit gewährleistet	<i>Internetrecherche: https://www.proedinc.com/Products/13790/toswrf2-test-of-silent-word-reading-fluencysecond-edition.aspx – The TOSWRF-2 has four equivalent Student Record Forms and a test manual.</i>
Kurze Untersuchungsdauer	<i>Internetrecherche: https://www.proedinc.com/Products/13790/toswrf2-test-of-silent-word-reading-fluencysecond-edition.aspx – Testing Time: 3 minutes for a single form or 6 minutes for any two forms</i>
Kostenintensiv	<i>Internetrecherche: https://www.proedinc.com/Products/13790/toswrf2-test-of-silent-word-reading-fluencysecond-edition.aspx</i>
Einfache Auswertung	<i>Internetrecherche: https://www.proedinc.com/Products/13790/toswrf2-test-of-silent-word-reading-fluencysecond-edition.aspx – Raw scores, standard scores, percentiles, and age and grade equivalents are provided</i>
Anwendbarkeit auf eine Gruppe ist möglich	<i>Internetrecherche: https://www.proedinc.com/Products/13790/toswrf2-test-of-silent-word-reading-fluencysecond-edition.aspx – Administration: Group or individual</i>
Anwendbarkeit auf Einzelperson möglich	<i>Internetrecherche: https://www.proedinc.com/Products/13790/toswrf2-test-of-silent-word-reading-fluencysecond-edition.aspx – Administration: Group or individual</i>
Nicht auf Deutsch verfügbar	Participants included 100 students aged 6–14 (a) who were enrolled in one of three boys and girls clubs (BGCs) in the southeastern United States (see http://www.bgca.org/ for more information); and (b) who submitted consent forms in compliance with university Institutional Review Board procedures (S. 444).
Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Tabelle 21: Codierung 2, TOSWRF-2

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Austin, Vaughn, Clemens, Pustejovsky & Boucher – The Relative Effects of Instruction Linking Word Reading and Word Meaning Compared to Word Reading Instruction Alone on the Accuracy, Fluency, and Word Meaning Knowledge of 4th-5th Grade Students with Dyslexia (2021)
Komponente	Phonemic decoding efficiency (S. 6) (<i>Leseflüssigkeit</i>)
Messinstrument	PDE from the TOWRE-2 assesses word reading fluency by measuring an individual's ability to decode phonetically regular pseudowords that increase in difficulty (S. 6).
Beschreibung	The measure is scored by determining the number of pseudowords read correctly in 45 seconds (S. 6).
Alter	To participate in the study, students were required to: (a) be in grades 4–5; (b) score below the 40th percentile on the Phonemic Decoding (S. 4).
Wiederholbarkeit	<i>Internetrecherche: https://www.pearsonassessments.com/store/usassessments/en/Store/Professional-Assessments/Speech-%26-Language/Test-of-Word-Reading-Efficiency-%7C-Second-Edition/p/100000451.html?tab=product-details – Each of the two subtests has four alternate forms, A through D.</i>
Dauer	<i>Internetrecherche: https://www.pearsonassessments.com/store/usassessments/en/Store/Professional-Assessments/Speech-%26-Language/Test-of-Word-Reading-Efficiency-%7C-Second-Edition/p/100000451.html?tab=overview – Completion time: 5–10 minutes</i>
Kosten	<i>Internetrecherche: https://www.pearsonassessments.com/store/usassessments/en/Store/Professional-Assessments/Speech-%26-Language/Test-of-Word-Reading-Efficiency-%7C-Second-Edition/p/100000451.html?tab=overview</i>
Auswertung	<i>Internetrecherche: https://www.pearsonassessments.com/store/usassessments/en/Store/Professional-Assessments/Speech-%26-Language/Test-of-Word-Reading-Efficiency-%7C-Second-Edition/p/100000451.html?tab=product-details – Answer sheets</i>
Gruppen- oder Einzeltest	<i>Keine Angaben</i>
Sprache	The study was conducted at a private school in the American southwest that serves students who have been identified with dyslexia or specific learning disability in basic reading, based on a formal psychoeducational evaluation by a licensed professional (S. 4).

Tabelle 22: Codierung 1, TOWRE-2

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit gewährleistet	<i>Internetrecherche: https://www.pearsonassessments.com/store/usassessments/en/Store/Professional-Assessments/Speech-%26-Language/Test-of-Word-Reading-Efficiency-%7C-Second-Edition/p/100000451.html?tab=product-details – Each of the two subtests has four alternate forms, A through D.</i>
Kurze Untersuchungsdauer	<i>Internetrecherche: https://www.pearsonassessments.com/store/usassessments/en/Store/Professional-Assessments/Speech-%26-Language/Test-of-Word-Reading-Efficiency-%7C-Second-Edition/p/100000451.html?tab=overview – Completion time: 5–10 minutes</i>
Kostenintensiv	<i>Internetrecherche: https://www.pearsonassessments.com/store/usassessments/en/Store/Professional-Assessments/Speech-%26-Language/Test-of-Word-Reading-Efficiency-%7C-Second-Edition/p/100000451.html?tab=overview</i>
Einfache Auswertung	<i>Internetrecherche: https://www.pearsonassessments.com/store/usassessments/en/Store/Professional-Assessments/Speech-%26-Language/Test-of-Word-Reading-Efficiency-%7C-Second-Edition/p/100000451.html?tab=product-details – Answer sheets</i>
Anwendbarkeit auf eine Gruppe nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Nicht auf Deutsch verfügbar	The study was conducted at a private school in the American southwest that serves students who have been identified with dyslexia or specific learning disability in basic reading, based on a formal psychoeducational evaluation by a licensed professional (S. 4).
Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Tabelle 23: Codierung 2, TOWRE-2

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Visser, Röschinger, Barck, Büttner & Hasselhorn – Learning Difficulties in Children with Symptoms of DCD And/or ADHD: Analyses from a Categorical and a Continuous Approach (2020)

Komponente	Reading speed was assessed using the Wuerzburg silent reading test (WLLP-R; Schneider et al., 2011), in which the child has to choose the right out of four pictures matching a written word for as many of the 180 items as possible within 5 minutes (S. 5). (<i>Leseflüssigkeit</i>)
Messinstrument	Reading speed was assessed using the Wuerzburg silent reading test (WLLP-R) ; Schneider et al., 2011), in which the child has to choose the right out of four pictures matching a written word for as many of the 180 items as possible within 5 minutes (S. 5).
Beschreibung	Reading speed was assessed using the Wuerzburg silent reading test (WLLP-R; Schneider et al., 2011), in which the child has to choose the right out of four pictures matching a written word for as many of the 180 items as possible within 5 minutes (S. 5).
Alter	The current study is based on the data of a large online study involving 3rd and 4th grade children (S. 4).
Wiederholbarkeit	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/wuerzburger-leiseleseprobe-revision.html – Mit den Testheften der Form A und B liegen Pseudo-Parallelformen mit jeweils 140 Items (bzw. 180 Aufgaben für Klassenstufe 4) vor.</i>
Dauer	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/wuerzburger-leiseleseprobe-revision.html – Reine Bearbeitungszeit: 5 Minuten; inklusive Instruktion: 15 Minuten.</i>
Kosten	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/wuerzburger-leiseleseprobe-revision.html</i>
Auswertung	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/wuerzburger-leiseleseprobe-revision.html – Schablonensatz</i>
Gruppen- oder Einzeltest	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/wuerzburger-leiseleseprobe-revision.html – Als Gruppentest in der Grundschule, aber auch in Sonderschulen für Sprach- und Lernbehinderte; im Bereich der Forschung zur ökonomischen Testung großer Stichproben. Als Einzeltest für Pädagogen, Heilpädagogen, Psychologen, Lerntherapeuten u.a.</i>
Sprache	Families from the German states Hesse and Bavaria participated from home via a web-based application on a smartphone or tablet (S. 4).

Tabelle 24: Codierung 1, WLLP-R

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit gewährleistet	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/wuerzburger-leiseleseprobe-revision.html</i>

	<i>Mit den Testheften der Form A und B liegen Pseudo-Parallelförmige mit jeweils 140 Items (bzw. 180 Aufgaben für Klassenstufe 4) vor.</i>
Kurze Untersuchungsdauer	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/wuerzburger-leiseleseprobe-revision.html Reine Bearbeitungszeit: 5 Minuten; inklusive Instruktion: 15 Minuten.</i>
Kostenintensiv	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/wuerzburger-leiseleseprobe-revision.html</i>
Einfache Auswertung	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/wuerzburger-leiseleseprobe-revision.html Schablonensatz</i>
Anwendbarkeit auf eine Gruppe ist möglich	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/wuerzburger-leiseleseprobe-revision.html Als Gruppentest in der Grundschule, aber auch in Sonderschulen für Sprach- und Lernbehinderte; im Bereich der Forschung zur ökonomischen Testung großer Stichproben. Als Einzeltest für Pädagogen, Heilpädagogen, Psychologen, Lerntherapeuten u.a.</i>
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson möglich	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/wuerzburger-leiseleseprobe-revision.html Als Gruppentest in der Grundschule, aber auch in Sonderschulen für Sprach- und Lernbehinderte; im Bereich der Forschung zur ökonomischen Testung großer Stichproben. Als Einzeltest für Pädagogen, Heilpädagogen, Psychologen, Lerntherapeuten u.a.</i>
Verfügbarkeit auf Deutsch	Families from the German states Hesse and Bavaria participated from home via a web-based application on a smartphone or tablet (S. 4).
Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Tabelle 25: Codierung 2, WLLP-R

12.2 Codierung Messinstrumente zum Leseverständnis

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Wassenburg, Bos, de Koning & van der Schoot – Effects of an Inconsistency-Detection Training Aimed at Improving Comprehension Monitoring in Primary School Children (2015)
Komponente	Reading comprehension (S. 475)

Messinstrument	Grades 3 and 4 versions of the standardized CITO (Institute for Educational Measurement; 2010) Reading Comprehension Test were used to measure children's reading comprehension skills (S. 475).
Beschreibung	This test is part of the standard Dutch pupil monitoring system and is designed to determine general reading comprehension level in primary school children. It contains two modules, each consisting of a text and 25 multiple-choice questions. The questions were designed to tap both the text-base and situation model representation that can be constructed from the text and pertained to either the word, sentence, or text level (S. 475).
Alter	Participants were 115 third and fourth graders from four regular primary schools in a large urban area in the Netherlands (S. 468).
Wiederholbarkeit	Normed proficiency scores were obtained by rescaling students' raw test scores on the 50 items. The rescaling procedure enabled us to compare the results of the pre- and posttest versions of the CITO Reading Comprehension Test (S. 475).
Dauer	<i>Keine Angaben</i>
Kosten	<i>Keine Angaben</i>
Auswertung	<i>Keine Angaben</i>
Gruppen- oder Einzeltest	The reading comprehension test and the reading motivation question were completed in the classroom using a whole class test-taking approach (S. 474).
Sprache	Participants were 115 third and fourth graders from four regular primary schools in a large urban area in the Netherlands (S. 468).

Tabelle 26: Codierung 1, CITO

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit gewährleistet	Normed proficiency scores were obtained by rescaling students' raw test scores on the 50 items. The rescaling procedure enabled us to compare the results of the pre- and posttest versions of the CITO Reading Comprehension Test (S. 475).
Untersuchungsdauer nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Kosten nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Auswertung nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Anwendbarkeit auf eine Gruppe ist möglich	The reading comprehension test and the reading motivation question were completed in the classroom using a whole class test-taking approach (S. 474).
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson nicht zu klassifizieren	The reading comprehension test and the reading motivation question were completed in the classroom using a whole class test-taking approach (S. 474).
Nicht auf Deutsch verfügbar	Participants were 115 third and fourth graders from four regular primary schools in a large urban area in the Netherlands (S. 468).
Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Tabelle 27: Codierung 2, CITO

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Calet, Gutiérrez-Palma & Defior – Effects of fluency training on reading competence in primary school children: The role of prosody (2017)
Komponente	Reading comprehension (S. 62)
Messinstrument	Text comprehension. We used the Progressive Linguistic Complexity (CLP) test, which is divided into eight reading levels, each corresponding to a grade level (S. 62).
Beschreibung	Text comprehension. We used the Progressive Linguistic Complexity (CLP) test (Alliende, Condemarin, & Milicic, 1991), which is divided into eight reading levels, each corresponding to a grade level. For this study, we used levels 2 and 4. Children were required to answer multiple-choice questions on texts of increasing difficulty, scoring one point for each correct response. The test had two equivalent forms; form A was used for the pre-test and form B for the post-test. Two texts were used for grade 2 and four texts were used for grade 4, and both literal and inference questions were asked. The maximum score for grade 2 was 18 points for both forms, and 28 for form A and 27 for form B for grade 4 (S. 62–63).
Alter	The sample comprised 122 primary school children from a middle-class school in the south of Spain. Of the 74 second graders, 42 were boys and 32 were girls (mean age in months $\frac{1}{4}$ 90.6, SD $\frac{1}{4}$ 4.79), and of the 48 fourth graders, 19 were boys and 29 were girls (mean age in months $\frac{1}{4}$ 114.8, SD $\frac{1}{4}$ 4.5) (S. 61).
Wiederholbarkeit	The test had two equivalent forms; form A was used for the pre-test and form B for the post-test (S. 62).

Dauer	The assessment took place in separate sessions, each lasting no more than around 20–30 min in order to avoid fatigue effects in the children (S. 61).
Kosten	<i>Keine Angaben</i>
Auswertung	<i>Keine Angaben</i>
Gruppen- oder Einzeltest	Some tests (written prosody, reading efficiency, sentence comprehension, text comprehension, and intra-training text comprehension) were administered in small groups of six to seven children; the rest were administered individually (S. 3).
Sprache	All participants had Spanish as their first language (S. 61).

Tabelle 28: Codierung 1, CLP

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit gewährleistet	The test had two equivalent forms; form A was used for the pre-test and form B for the post-test (S. 62).
Lange Untersuchungsdauer	The assessment took place in separate sessions, each lasting no more than around 20–30 min in order to avoid fatigue effects in the children (S. 61).
Kosten nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Auswertung nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Anwendbarkeit auf eine Gruppe ist möglich	Some tests (written prosody, reading efficiency, sentence comprehension, text comprehension, and intra-training text comprehension) were administered in small groups of six to seven children; the rest were administered individually (S. 61).
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson nicht zu klassifizieren	Some tests (written prosody, reading efficiency, sentence comprehension, text comprehension, and intra-training text comprehension) were administered in small groups of six to seven children; the rest were administered individually (S. 61).
Nicht auf Deutsch verfügbar	All participants had Spanish as their first language (S. 61).
Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Tabelle 29: Codierung 2, CLP

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Nagler, Linkersdörfer, Lonnemann, Hasselhorn & Lindberg – The impact of text fading on reading in children with reading difficulties (2016)
Komponente	Children's reading performance was measured by the subtest for text reading comprehension of the standardized scholastic reading achievement test ELFE 1–6 (S. 31).
Messinstrument	Children's reading performance was measured by the subtest for text reading comprehension of the standardized scholastic reading achievement test ELFE 1–6 (S. 31).
Beschreibung	The reading comprehension subtest consists of 20 items and is accomplished in a restricted time frame (7 minutes). The number of correctly answered items is considered for evaluation; test scores therefore comprise a combined measure of speed and comprehension (S. 31). <i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/ein-leseverstaendnis-test-fuer-erst-bis-sechstklaessler.html – Die reine Bearbeitungsdauer liegt – abhängig von der Klassenstufe – zwischen 10 und 15 Minuten.</i>
Alter	Mit Hilfe der Untersuchung einer Stichprobe von 34 Drittklässlern mit Leseschwierigkeiten sollte in dieser Studie überprüft werden, welchen Einfluss langsames Ausblenden auf den Leseprozess hat (S. 27).
Wiederholbarkeit	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/ein-leseverstaendnis-test-fuer-erst-bis-sechstklaessler.html – Testhefte B, Testhefte A</i>
Dauer	The reading comprehension subtest consists of 20 items and is accomplished in a restricted time frame (7 minutes) (S. 31).
Kosten	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/ein-leseverstaendnis-test-fuer-erst-bis-sechstklaessler.html</i>
Auswertung	<i>Keine Angaben</i>
Gruppen- oder Einzeltest	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/ein-leseverstaendnis-test-fuer-erst-bis-sechstklaessler.html – Das Verfahren steht wahlweise als Computerprogramm oder als Papier- und Bleistiftversion zur Gruppentestung zur Verfügung.</i>
Sprache	To identify children with reading difficulties but average IQ scores, 358 children from eight elementary schools in Germany were screened for reading performance and intellectual ability (S. 31).

Tabelle 30: Codierung 1, ELFE 1–6

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit gewährleistet	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/ein-leseverstaendnis-test-fuer-erst-bis-sechstklaessler.html – Testhefte B, Testhefte A</i>
Kurze Untersuchungsdauer	The reading comprehension subtest consists of 20 items and is accomplished in a restricted time frame (7 minutes) (S. 31).
Kostengünstig	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/ein-leseverstaendnis-test-fuer-erst-bis-sechstklaessler.html</i>
Auswertung nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Anwendbarkeit auf eine Gruppe ist möglich	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/ein-leseverstaendnis-test-fuer-erst-bis-sechstklaessler.html – Das Verfahren steht wahlweise als Computerprogramm oder als Papier- und Bleistiftversion zur Gruppentestung zur Verfügung.</i>
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson nicht möglich	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/ein-leseverstaendnis-test-fuer-erst-bis-sechstklaessler.html – Das Verfahren steht wahlweise als Computerprogramm oder als Papier- und Bleistiftversion zur Gruppentestung zur Verfügung.</i>
Verfügbarkeit auf Deutsch	To identify children with reading difficulties but average IQ scores, 358 children from eight elementary schools in Germany were screened for reading performance and intellectual ability (S. 31).
Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Tabelle 31: Codierung 2, ELFE 1–6

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Walter – Verbesserung des Leseverständnisses auch bei schwachen Grundschulern der vierten Klasse: Evaluation einer Fördermaßnahme auf der Basis des Programms „Wir werden Textdetektive“ im Rahmen einer Felduntersuchung (2020)
Komponente	Zur Überprüfung der Leseverständnisleistung der Kinder wurde, wie bereits erwähnt, der Frankfurter Leseverständnistest für 5. und 6. Klassen (FLVT 5–6) herangezogen (S. 330).
Messinstrument	Zur Überprüfung der Leseverständnisleistung der Kinder wurde, wie bereits erwähnt, der Frankfurter Leseverständnistest für 5. und 6. Klassen (FLVT 5–6) herangezogen (S. 330).
Beschreibung	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/frankfurter-leseverstaendnistest-fuer-5-und-6-klassen.html – Der FLVT 5–6 besteht aus einem</i>

	<i>Leseverständnistest zu einer Geschichte und aus einem Leseverständnistest zu einem Sachtext. Zu beiden Texten (ca. 560 Wörter) sind jeweils 18 Fragen im Multiple-Choice-Format zu beantworten. Anhand der Ergebnisse können Schülerinnen und Schüler einem bestimmten Fertigniveau des sinnentnehmenden Lesens zugeordnet werden.</i>
Alter	Da es sich bei der vorliegenden Stichprobe um Viertklässler handelt, die Normen des FLVT 5–6 sich jedoch mindestens auf Fünftklässler beziehen, die ein Jahr länger beschult worden sind, war es wichtig zu verhindern, Kinder zu rekrutieren, deren Leistungsvermögen vor dem Hintergrund der FLVT-Normen schwach, jedoch aufgrund ihrer Altersklasse tatsächlich eher überdurchschnittlich ausfällt (S. 328).
Wiederholbarkeit	Dieses Verfahren, das in zwei parallelen Versionen vorliegt, fand auch im Rahmen der einschlägigen Untersuchungen zur Verbesserung des Leseverständnisses (vgl. Tabelle 1) seinen Einsatz (S. 330).
Dauer	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/frankfurter-leseverstaendnistest-fuer-5-und-6-klassen.html – Für jeden Testteil sind 20 Min. reine Bearbeitungszeit vorgesehen.</i>
Kosten	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/frankfurter-leseverstaendnistest-fuer-5-und-6-klassen.html</i>
Auswertung	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/frankfurter-leseverstaendnistest-fuer-5-und-6-klassen.html – Schablone Form A und B</i>
Gruppen- oder Einzeltest	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/frankfurter-leseverstaendnistest-fuer-5-und-6-klassen.html – Der Test kann als Gruppentest oder als Einzeltest durchgeführt werden.</i>
Sprache	Insgesamt wurden damit in sechs Grundschulen in Schleswig-Holstein insgesamt N = 230 Kinder vorgetestet, von denen dann N = 160 Schüler unmittelbar in die Untersuchung einbezogen wurden (S. 329).

Tabelle 32: Codierung 1, FLVT 5–6

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit gewährleistet	Dieses Verfahren, das in zwei parallelen Versionen vorliegt, fand auch im Rahmen der einschlägigen Untersuchungen zur Verbesserung des Leseverständnisses (vgl. Tabelle 1) seinen Einsatz (S. 330).
Lange Untersuchungsdauer	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/frankfurter-leseverstaendnistest-fuer-5-und-6-klassen.html – Für jeden Testteil sind 20 Min. reine Bearbeitungszeit vorgesehen.</i>

Kostengünstig	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/frankfurter-leseverstaendnistest-fuer-5-und-6-klassen.html</i>
Einfache Auswertung	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/frankfurter-leseverstaendnistest-fuer-5-und-6-klassen.html – Schablone Form A und B</i>
Anwendbarkeit auf eine Gruppe ist möglich	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/frankfurter-leseverstaendnistest-fuer-5-und-6-klassen.html – Der Test kann als Gruppentest oder als Einzeltest durchgeführt werden.</i>
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson möglich	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/frankfurter-leseverstaendnistest-fuer-5-und-6-klassen.html – Der Test kann als Gruppentest oder als Einzeltest durchgeführt werden.</i>
Verfügbarkeit auf Deutsch	Insgesamt wurden damit in sechs Grundschulen in Schleswig-Holstein insgesamt N = 230 Kinder vorgetestet, von denen dann N = 160 Schüler unmittelbar in die Untersuchung einbezogen wurden (S. 329).
Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Tabelle 33: Codierung 2, FLVT 5–6

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Young, Durham, Miller, Rasinski & Lane – Improving reading comprehension with readers theater (2019)
Komponente	This standardized reading test is administered in a whole group setting and measures students' decoding skills, word knowledge (vocabulary), and reading comprehension (S. 619).
Messinstrument	This study employed Gates-MacGintie Reading Test (4th ed.; GMRT-4) for second-grade students (S. 619).
Beschreibung	This standardized reading test is administered in a whole group setting and measures students' decoding skills, word knowledge (vocabulary), and reading comprehension. Finally, comprehension is tested somewhat differently. Students are presented with a sentence or short paragraph and are required to choose the bubble next to the appropriate corresponding picture – there are three picture choices. In the example, the sentence says, "Dan's bus was coming." The possible answers are a picture of a bus pulling up, a picture of a bus driving away, and a car pulling up. Thus, the student would have bubbled in the picture of a bus pulling up because it matches the meaning of the text. – Students were pretested with form S and posttested with form T (S. 619).

Alter	This study employed Gates-MacGintie Reading Test (4th ed.; GMRT-4) for second-grade students (S. 619).
Wiederholbarkeit	Students were pretested with form S and posttested with form T (S. 619).
Dauer	<i>Keine Angaben</i>
Kosten	<i>Internetrecherche: https://cms.riversideinsights.com/uploads/32a9787fea7f4ac1827a718a890f028b.pdf</i>
Auswertung	<i>Internetrecherche: https://cms.riversideinsights.com/uploads/32a9787fea7f4ac1827a718a890f028b.pdf – Answer Documents</i>
Gruppen- oder Einzeltest	This standardized reading test is administered in a whole group setting and measures students' decoding skills, word knowledge (vocabulary), and reading comprehension (S. 619).
Sprache	The subjects were all from the south-central United States (S. 617).

Tabelle 34: Codierung 1, GMRT-4

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit gewährleistet	Students were pretested with form S and posttested with form T (S. 619).
Untersuchungsdauer nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Kosten nicht zu klassifizieren	<i>Internetrecherche: https://cms.riversideinsights.com/uploads/32a9787fea7f4ac1827a718a890f028b.pdf</i>
Einfache Auswertung	<i>Internetrecherche: https://cms.riversideinsights.com/uploads/32a9787fea7f4ac1827a718a890f028b.pdf – Answer Documents</i>
Anwendbarkeit auf eine Gruppe ist möglich	This standardized reading test is administered in a whole group setting and measures students' decoding skills, word knowledge (vocabulary), and reading comprehension (S. 619).
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson nicht zu klassifizieren	This standardized reading test is administered in a whole group setting and measures students' decoding skills, word knowledge (vocabulary), and reading comprehension (S. 619).
Nicht auf Deutsch verfügbar	The subjects were all from the south-central United States (S. 617).
Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Tabelle 35: Codierung 2, GMRT-4

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Landreth & Young – Developing fluency and comprehension with the secondary fluency routine (2021)
Komponente	The Gray Oral Reading Test, Fifth Edition (GORT-5) was used to measure the dependent variables of both fluency and comprehension (S. 257).
Messinstrument	The Gray Oral Reading Test, Fifth Edition (GORT-5) (S. 257)
Beschreibung	The student then reads each passage aloud, and the administrator records the amount of time in seconds it takes to read the passage. The administrator then removes the passage and reads the five questions along with their multiple choice answers aloud to the student and records the student's answers. When a basal and ceiling have been reached (based on the fluency score), the testing is concluded. The following raw scores are recorded: rate, accuracy, fluency, and comprehension. These scores are then converted and summed to determine the student's ORI (S. 258).
Alter	Thirty-nine seventh and eighth grade students enrolled in reading intervention classes participated in the study, which lasted for a period of 18 weeks (S. 252).
Wiederholbarkeit	<i>Internetrecherche: https://www.pearsonassessments.com/store/usassessments/en/Store/Professional-Assessments/Speech-%26-Language/Gray-Oral-Reading-Test-%7C-Fifth-Edition/p/100000106.html?tab=overview – The GORT-5 has two equivalent forms: Form A and Form B. Each form contains 16 developmentally sequenced reading passages with five comprehension questions each.</i>
Dauer	The GORT-5 is administered to students individually and, depending on the skills of the reader, can take anywhere from 15 to 45 minutes (S. 257).
Kosten	<i>Internetrecherche: https://www.pearsonassessments.com/store/usassessments/en/Store/Professional-Assessments/Speech-%26-Language/Gray-Oral-Reading-Test-%7C-Fifth-Edition/p/100000106.html?tab=overview</i>
Auswertung	<i>Internetrecherche: https://www.pearsonassessments.com/store/usassessments/en/Store/Professional-Assessments/Speech-%26-Language/Gray-Oral-Reading-Test-%7C-Fifth-Edition/p/100000106.html?tab=overview The complete GORT-5 Kit Includes: Examiner's Manual, Student Book, and 25 Examiner Record Booklets each for Forms A and B, all in a sturdy storage box. – Provides scores for Rate, Accuracy, Fluency (Rate and Accuracy combined), Comprehension, and an Oral Reading Index (a composite of Fluency and Comprehension).</i>
Gruppen- oder Einzeltest	<i>Keine Angaben</i>

Sprache	This quasi-experimental study was conducted in a rural school district in the southeast United States in the Fall semester of the 2018–2019 school year (S. 255).
---------	---

Tabelle 36: Codierung 1, GORT-5

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit gewährleistet	<i>Internetrecherche: https://www.pearsonassessments.com/store/usassessments/en/Store/Professional-Assessments/Speech-%26-Language/Gray-Oral-Reading-Test-%7C-Fifth-Edition/p/100000106.html?tab=overview – The GORT-5 has two equivalent forms: Form A and Form B. Each form contains 16 developmentally sequenced reading passages with five comprehension questions each.</i>
Lange Untersuchungsdauer	The GORT-5 is administered to students individually and, depending on the skills of the reader, can take anywhere from 15 to 45 minutes (S. 257).
Kostenintensiv	<i>Internetrecherche: https://www.pearsonassessments.com/store/usassessments/en/Store/Professional-Assessments/Speech-%26-Language/Gray-Oral-Reading-Test-%7C-Fifth-Edition/p/100000106.html?tab=overview</i>
Einfache Auswertung	<i>Internetrecherche: https://www.pearsonassessments.com/store/usassessments/en/Store/Professional-Assessments/Speech-%26-Language/Gray-Oral-Reading-Test-%7C-Fifth-Edition/p/100000106.html?tab=overview The complete GORT-5 Kit Includes: Examiner’s Manual, Student Book, and 25 Examiner Record Booklets each for Forms A and B, all in a sturdy storage box. – Provides scores for Rate, Accuracy, Fluency (Rate and Accuracy combined), Comprehension, and an Oral Reading Index (a composite of Fluency and Comprehension).</i>
Anwendbarkeit auf eine Gruppe nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Nicht auf Deutsch verfügbar	This quasi-experimental study was conducted in a rural school district in the southeast United States in the Fall semester of the 2018–2019 school year (S. 255).
Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Tabelle 37: Codierung 2, GORT-5

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Förster, Kawohl & Souvignier – Short- and long-term effects of assessment-based differentiated reading instruction in general education on reading fluency and reading comprehension (2018)
Komponente	Reading comprehension (S. 103)
Messinstrument	Reading comprehension was assessed using a shortened and adapted version from the Hamburger reading test (HAMLET 3–4) ; Lehmann, Peek, & Poerschke, 2006) (S. 103).
Beschreibung	HAMLET 3–4 is a standardized reading achievement measure that assesses reading comprehension using 10 continuous and non-continuous texts. After each text, four multiple-choice comprehension questions are provided. Questions are either directed to the surface structure, the text base, or the situation model. Given that the complete administration of the HAMLET takes two lessons, we used a shortened version of the HAMLET because of time constraints. This shortened version consisted of one non-continuous text and two continuous non-fictional texts. Given the small number of four original comprehension questions to each text, we developed two additional questions for the non-continuous text and four additional questions for each of the continuous texts, following the construction rules for items of the original HAMLET. This resulted in a total of 22 items for the short version (HAMLET-S) (S. 103).
Alter	At the beginning of the study, students were in Grade 3 (M = 8.73 years old; SD = 0.45) (S. 101).
Wiederholbarkeit	Two pseudo-parallel forms were developed by changing the order of the 4 distractors. The resulting two pseudo-parallel test forms were used at all three measurement occasions (S. 103).
Dauer	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/hamburger-lesetest-fuer-3-und-4-klassen.html – Die Testdurchführung dauert 2 Schulstunden à 45 Minuten.</i>
Kosten	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/hamburger-lesetest-fuer-3-und-4-klassen.html</i>
Auswertung	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/hamburger-lesetest-fuer-3-und-4-klassen.html – Auswertungsbogen</i>
Gruppen- oder Einzeltest	<i>Keine Angaben</i>
Sprache	Students came from 12 different schools located in and around a medium-sized German town (S. 101).

Tabelle 38: Codierung 1, HAMLET 3–4

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit gewährleistet	Two pseudo-parallel forms were developed by changing the order of the 4 distractors. The resulting two pseudo-parallel test forms were used at all three measurement occasions (S. 103).
Lange Untersuchungsdauer	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/hamburger-lesetest-fuer-3-und-4-klassen.html – Die Testdurchführung dauert 2 Schulstunden à 45 Minuten.</i>
Kostengünstig	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/hamburger-lesetest-fuer-3-und-4-klassen.html</i>
Einfache Auswertung	<i>Internetrecherche: https://www.testzentrale.ch/shop/hamburger-lesetest-fuer-3-und-4-klassen.html – Auswertungsbogen</i>
Anwendbarkeit auf eine Gruppe nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Verfügbarkeit auf Deutsch	Students came from 12 different schools located in and around a medium-sized German town (S. 101).
Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Tabelle 39: Codierung 2, HAMLET 3–4

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Calet, Gutiérrez-Palma & Defior – Effects of fluency training on reading competence in primary school children: The role of prosody (2017)
Komponente	Reading comprehension (S. 62)
Messinstrument	Sentence comprehension. Some items from the prosody subtest of the Spanish Reading and Writing (LEE) battery (Defior et al., 2006) were used, and others were specifically created for this study (S. 62).
Beschreibung	Sentence comprehension. The aim of this task was to evaluate the use of punctuation marks for reading sentence comprehension. Some items from the prosody subtest of the Spanish Reading and Writing (LEE) battery were used, and others were specifically created for this study. In each item, there were two columns, one with two sentences (same words but different punctuation marks), and the other with three possible meanings. The participant's task was to match each sentence with the correct meaning.

	Participants received one point for every correct answer, for a maximum possible score of 16 for grade 2 or 18 for grade 4 (S. 62).
Alter	The sample comprised 122 primary school children from a middle-class school in the south of Spain. Of the 74 second graders, 42 were boys and 32 were girls (mean age in months \bar{x} 90.6, SD s 4.79), and of the 48 fourth graders, 19 were boys and 29 were girls (mean age in months \bar{x} 114.8, SD s 4.5) (S. 61).
Wiederholbarkeit	<i>Keine Angaben</i>
Dauer	The assessment took place in separate sessions, each lasting no more than around 20–30 min in order to avoid fatigue effects in the children (S. 61).
Kosten	<i>Keine Angaben</i>
Auswertung	<i>Keine Angaben</i>
Gruppen- oder Einzeltest	Some tests (written prosody, reading efficiency, sentence comprehension, text comprehension, and intra-training text comprehension) were administered in small groups of six to seven children; the rest were administered individually (S. 61).
Sprache	All participants had Spanish as their first language (S. 61).

Tabelle 40: Codierung 1, LEE

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Lange Untersuchungsdauer	The assessment took place in separate sessions, each lasting no more than around 20–30 min in order to avoid fatigue effects in the children (S. 61).
Kosten nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Auswertung nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Anwendbarkeit auf eine Gruppe ist möglich	Some tests (written prosody, reading efficiency, sentence comprehension, text comprehension, and intra-training text comprehension) were administered in small groups of six to seven children; the rest were administered individually (S. 61).

Anwendbarkeit auf eine Einzelperson nicht zu klassifizieren	Some tests (written prosody, reading efficiency, sentence comprehension, text comprehension, and intra-training text comprehension) were administered in small groups of six to seven children; the rest were administered individually (S. 61).
Nicht auf Deutsch verfügbar	All participants had Spanish as their first language (S. 61).
Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Tabelle 41: Codierung 2, LEE

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Johnston, Riley, Ryan & Kelly-Vance – Evaluation of a Summer Reading Program to Reduce Summer Setback (2015)
Komponente	Curriculum-based measure of reading comprehension (S. 339).
Messinstrument	Students in the reading program were also administered Maze comprehension passages from AIMSweb , which are curriculum-based measures that have been shown to be reliable and valid (S. 339).
Beschreibung	Students are given a grade-level passage with sentences that have one word missing every seventh word. While reading the passage silently, students choose from three multiple-choice options to complete the sentence. Students are read standardized directions and given 3 min to complete the task. The total number of words identified correctly constitutes a student's Maze score, which can be compared to national norms to determine percentile ranks. The same percentile rank categories mentioned in the previous section are used (S. 339–340).
Alter	Participants were 13 students in the second through seventh grades who participated in the summer reading program (see Table 1 for participant characteristics) and 35 students in Grades 1–3 at the same school who did not (S. 338).
Wiederholbarkeit	<i>Keine Angaben</i>
Dauer	Students are read standardized directions and given 3 min to complete the task (S. 340).
Kosten	<i>Keine Angaben</i>
Auswertung	<i>Keine Angaben</i>

Gruppen- oder Einzeltest	The oral reading fluency probe was administered individually with a researcher, whereas the comprehension probes were completed in a large-group format (S. 341).
Sprache	The school that participants attended was a parochial school located in a large midwestern city (S. 338).

Tabelle 42: Codierung 1, Maze comprehension passages from AIMSweb

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Kurze Untersuchungsdauer	Students are read standardized directions and given 3 min to complete the task (S. 340).
Kosten nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Auswertung nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Anwendbarkeit auf eine Gruppe ist möglich	The oral reading fluency probe was administered individually with a researcher, whereas the comprehension probes were completed in a large-group format (S. 341).
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson nicht zu klassifizieren	The oral reading fluency probe was administered individually with a researcher, whereas the comprehension probes were completed in a large-group format (S. 341).
Nicht auf Deutsch verfügbar	The school that participants attended was a parochial school located in a large midwestern city (S. 338).
Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Tabelle 43: Codierung 2, Maze comprehension passages from AIMSweb

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Robson, Blampied & Walker – Effects of Feedforward Video Self-Modelling on Reading Fluency and Comprehension (2015)
Komponente	The NARA consists of a set of standardised tests that assess oral reading ability. This test was used both as a pre-test and a post-test, and was scored to yield a reading age (expressed in years and months and also converted to months) separately for accuracy, comprehension and rate (S. 49).

Messinstrument	The NARA consists of a set of standardised tests that assess oral reading ability. This test was used both as a pre-test and a post-test, and was scored to yield a reading age (expressed in years and months and also converted to months) separately for accuracy, comprehension and rate (S. 49).
Beschreibung	The NARA consists of a set of standardised tests that assess oral reading ability. This test was used both as a pre-test and a post-test, and was scored to yield a reading age (expressed in years and months and also converted to months) separately for accuracy, comprehension and rate (S. 49).
Alter	Participants were 11 children (7 boys and 4 girls) aged between 6 years 6 months and 9 years 6 months, who were recruited from three primary (elementary) schools in Christchurch, New Zealand (S. 48).
Wiederholbarkeit	<i>Internetrecherche: https://shop.acer.edu.au/neale-analysis-of-reading-ability.html – Standardised Test 1 and 2 are parallel sets of six graded passages of prose, each forming a continuous reading scale for students aged 6–12.</i>
Dauer	<i>Keine Angaben</i>
Kosten	<i>Internetrecherche: https://shop.acer.edu.au/neale-analysis-of-reading-ability.html</i>
Auswertung	<i>Keine Angaben</i>
Gruppen- oder Einzeltest	The rooms were quiet, had a table and chairs, adequate lighting and were free from other students and most distractions (S. 49).
Sprache	Participants were 11 children (7 boys and 4 girls) aged between 6 years 6 months and 9 years 6 months, who were recruited from three primary (elementary) schools in Christchurch, New Zealand (S. 48).

Tabelle 44: Codierung 1, NARA

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit gewährleistet	<i>Internetrecherche: https://shop.acer.edu.au/neale-analysis-of-reading-ability.html – Standardised Test 1 and 2 are parallel sets of six graded passages of prose, each forming a continuous reading scale for students aged 6–12.</i>
Untersuchungsdauer nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Kostengünstig	<i>Internetrecherche: https://shop.acer.edu.au/neale-analysis-of-reading-ability.html</i>

Auswertung nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Anwendbarkeit auf eine Gruppe nicht zu klassifizieren	The rooms were quiet, had a table and chairs, adequate lighting and were free from other students and most distractions (S. 49).
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson möglich	The rooms were quiet, had a table and chairs, adequate lighting and were free from other students and most distractions (S. 49).
Nicht auf Deutsch verfügbar	Participants were 11 children (7 boys and 4 girls) aged between 6 years 6 months and 9 years 6 months, who were recruited from three primary (elementary) schools in Christchurch, New Zealand (S. 48).
Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Tabelle 45: Codierung 2, NARA

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Muijselaar, Swart, Steenbeek-Planting, Droop, Verhoeven & de Jong – The effect of a strategy training on reading comprehension in fourth-grade students (2018)
Komponente	Reading comprehension (S. 659)
Messinstrument	Two different sets of reading comprehension tests were used to assess reading comprehension. The first set consisted of subtests of the Progress in International Reading Literacy Study test (S. 659).
Beschreibung	These subtests consisted of one text followed by a number of questions. In the present study, we used two narrative texts (“Enemy pie” and “Little lump of clay: An unbelievable night”) and two expository texts (“The mystery of the giant tooth” and “Antarctica: Land of ice”). The texts “Enemy pie” and “The mystery of the giant tooth” were used at the pretest. For the posttest, the texts “Enemy pie” and “Antarctica: Land of ice” were used. “Little lump of clay” and “Antarctica: Land of ice” were used for the follow-up test. The number of words per text ranged from 544 to 832 words, the number of questions per text ranged from 11 to 17 and the total number of points that could be received per text was between 16 and 19. Each text was followed by a number of questions of four types referring to levels of comprehension: (1) explicitly stated information, (2) straightforward inferences, (3) integration of ideas and information, and (4) evaluating information in the text. There were two different question formats: open ended and multiple choice (S. 695).

Alter	Participants were 510 fourth-grade students (253 boys) with a mean age of 9 years and 7 months (SD D 5.67 months) from 22 classes from 19 regular elementary schools in the Netherlands (S. 692).
Wiederholbarkeit	The texts "Enemy pie" and "The mystery of the giant tooth" were used at the pretest. For the posttest, the texts "Enemy pie" and "Antarctica: Land of ice" were used. "Little lump of clay" and "Antarctica: Land of ice" were used for the follow-up test (S. 695).
Dauer	All children received enough time to finish all questions, which took approximately 40 min per text (S. 695).
Kosten	<i>Internetrecherche: https://nces.ed.gov/surveys/pirls/released.asp</i>
Auswertung	<i>Internetrecherche: https://nces.ed.gov/surveys/pirls/pdf/passage_full.pdf</i>
Gruppen- oder Einzeltest	<i>Keine Angaben</i>
Sprache	<i>Internetrecherche: https://nces.ed.gov/surveys/pirls/pdf/passage_full.pdf</i>

Tabelle 46: Codierung 1, PIRLS

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit gewährleistet	The texts "Enemy pie" and "The mystery of the giant tooth" were used at the pretest. For the posttest, the texts "Enemy pie" and "Antarctica: Land of ice" were used. "Little lump of clay" and "Antarctica: Land of ice" were used for the follow-up test (S. 695).
Lange Untersuchungsdauer	All children received enough time to finish all questions, which took approximately 40 min per text (S. 695).
Kostengünstig	<i>Internetrecherche: https://nces.ed.gov/surveys/pirls/released.asp</i>
Einfache Auswertung	<i>Internetrecherche: https://nces.ed.gov/surveys/pirls/pdf/passage_full.pdf</i>
Anwendbarkeit auf eine Gruppe nicht zu klass.	<i>Keine Angaben</i>
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Verfügbarkeit auf Deutsch nicht zu klass.	<i>Internetrecherche: https://nces.ed.gov/surveys/pirls/pdf/passage_full.pdf</i>
Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Tabelle 47: Codierung 2, PIRLS

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Droop, Elsäcker, Voeten & Verhoeven – Long-Term Effects of Strategic Reading Instruction in the Intermediate Elementary Grades (2016)
Komponente	Reading Comprehension (S. 88)
Messinstrument	The Reading Comprehension Test was developed by Aarnoutse and Schellings (2003) for third and fourth graders and consisted of short narrative and expository texts followed by multiple-choice questions that drew on the respondent's ability to make inferences, identify text type and text structure, and determine main ideas (S. 88).
Beschreibung	The Reading Comprehension Test was developed by Aarnoutse and Schellings (2003) for third and fourth graders and consisted of short narrative and expository texts followed by multiple-choice questions that drew on the respondent's ability to make inferences, identify text type and text structure, and determine main ideas. The original test consisted of 14 texts and 45 questions. We used a shortened version, however, with 11 texts and 29 questions (maximum score D 29) (S. 88).
Alter	The purpose of the present study was to examine the effects of a program that offered sustained strategic reading instruction on reading abilities of third and fourth graders. The study was conducted among 1,469 children from 40 schools in the Netherlands (S. 77).
Wiederholbarkeit	<i>Keine Angaben</i>
Dauer	It took the children 45 to 60 minutes to complete the test (S. 88).
Kosten	<i>Keine Angaben</i>
Auswertung	<i>Keine Angaben</i>
Gruppen- oder Einzeltest	<i>Keine Angaben</i>
Sprache	The purpose of the present study was to examine the effects of a program that offered sustained strategic reading instruction on reading abilities of third and fourth graders. The study was conducted among 1,469 children from 40 schools in the Netherlands (S. 77).

Tabelle 48: Codierung 1, Reading Comprehension Test was developed by Aarnoutse and Schellings

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Lange Untersuchungsdauer	It took the children 45 to 60 minutes to complete the test (S. 88).
Kosten nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Auswertung nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Anwendbarkeit auf eine Gruppe nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Nicht auf Deutsch verfügbar	The purpose of the present study was to examine the effects of a program that offered sustained strategic reading instruction on reading abilities of third and fourth graders. The study was conducted among 1,469 children from 40 schools in the Netherlands (S. 77).
Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Tabelle 49: Codierung 2, Reading Comprehension Test was developed by Aarnoutse and Schellings

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Layes, Guendouz, Lalonde & Rebai – Combined Phonological Awareness and Print Knowledge Training Improves Reading Accuracy and Comprehension in Children with Reading Disabilities (2020)
Komponente	Reading Comprehension Test (S. 5)
Messinstrument	This test was designed to evaluate reading accuracy and comprehension in fourth grade children (S. 5).
Beschreibung	The text was a short story that narrates well-known events and was divided into three paragraphs, each consisting of three to four lines. The text was elaborated based on the textbook contents of grade 3 and 4 that may ensure its appropriateness for the participants and includes familiar and non-familiar words. The text consisted of 125 words for measuring the reading accuracy and six questions to assess reading comprehension. Linguistic categories of the words include relationships (e.g. with, behind), action verbs (e.g. take), abstract verbs (e.g. want), familiar and unfamiliar vocabulary. Participants were instructed to read the text aloud clearly and as accurately as possible. The text was presented individually without a set

	time limit. The child had the possibility of self-correction and was encouraged to continue even if he/she found the reading difficult (S. 5–6).
Alter	We examined the effects of a combined phonological and print intervention program on the enhancement of phonological awareness, text reading accuracy and comprehension in fourth grade Arabic-speaking children with severe difficulties in reading accuracy (dyslexia) and reading comprehension (S. 1).
Wiederholbarkeit	<i>Keine Angaben</i>
Dauer	The text was presented individually without a set time limit (S. 6).
Kosten	<i>Keine Angaben</i>
Auswertung	<i>Keine Angaben</i>
Gruppen- oder Einzeltest	The text was presented individually without a set time limit (S. 6).
Sprache	We examined the effects of a combined phonological and print intervention program on the enhancement of phonological awareness, text reading accuracy and comprehension in fourth grade Arabic-speaking children with severe difficulties in reading accuracy (dyslexia) and reading comprehension (S. 1).

Tabelle 50: Codierung 1, Reading Comprehension Test von Layes, Guendouz, Lalonde & Rebai

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Untersuchungsdauer nicht zu klassifizieren	The text was presented individually without a set time limit (S. 6).
Kosten nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Auswertung nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Anwendbarkeit auf eine Gruppe nicht zu klassifizieren	The text was presented individually without a set time limit (S. 6).
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson möglich	The text was presented individually without a set time limit (S. 6).
Nicht auf Deutsch verfügbar	We examined the effects of a combined phonological and print intervention program on the enhancement of phonological awareness, text reading

	accuracy and comprehension in fourth grade Arabic-speaking children with severe difficulties in reading accuracy (dyslexia) and reading comprehension (S. 1).
Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Tabelle 51: Codierung 2, Reading Comprehension Test von Layes, Guendouz, Lalonde & Rebai

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Lee & Szczerbinski – Paired Reading as a method of reading intervention in Irish primary schools: an evaluation (2021)
Komponente	Reading comprehension (S. 7)
Messinstrument	<i>Keine Angaben</i>
Beschreibung	Participants were presented with four short texts (average length of 125 words). Two of the texts were narrative and two expository. Within each text there were several word pairs printed in bold. The participant's task was to decide which word in each pair made sense within the context of the story and to underline it. Participants were given two minutes to read as much of the texts as they could. Participants completed two trials of this task (each containing two stories) and a composite score was created. The four texts used in the reading comprehension task changed at every assessment occasion as this task was thought to be susceptible to practice effects (S. 7).
Alter	Tutees were 96 primary school children within the 3rd to 6th classes (age range: 8 years, 2 months – 13 years, 5 months) (S. 5).
Wiederholbarkeit	The four texts used in the reading comprehension task changed at every assessment occasion as this task was thought to be susceptible to practice effects (S. 7).
Dauer	<i>Keine Angaben</i>
Kosten	<i>Keine Angaben</i>
Auswertung	<i>Keine Angaben</i>
Gruppen- oder Einzeltest	<i>Keine Angaben</i>
Sprache	Participants were recruited from four schools in Cork city, Ireland (S. 5).

Tabelle 52: Codierung 1, Reading Comprehension Test von Lee & Szczerbinski

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit gewährleistet	The four texts used in the reading comprehension task changed at every assessment occasion as this task was thought to be susceptible to practice effects (S. 7).
Untersuchungsdauer nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Kosten nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Auswertung nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Anwendbarkeit auf eine Gruppe nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Nicht auf Deutsch verfügbar	Participants were recruited from four schools in Cork city, Ireland (S. 5).
Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Tabelle 53: Codierung 2, Reading Comprehension Test von Lee & Szczerbinski

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	DiSalle & Rasinski – Impact of short-term intense fluency instruction on students' reading achievement: A classroom-based, teacher-initiated research study (2017)
Komponente	The STAR Reading assessment , the reading assessment that was chosen by the school to measure students' reading achievement and progress, was used to measure students' growth in reading (S. 5).
Messinstrument	The STAR Reading assessment (S. 5)
Beschreibung	It is a computer-adaptive assessment of general reading achievement and comprehension of students in grades 1 through 12. The assessment provides information on students' general performance in reading comprehension. The difficulty of items is adjusted automatically to reflect the skill level of all students, including students with special needs. Students read a series of selections, with the length and difficulty dependent on the stu-

	dent's level and progress during the assessment, and answer multiple-choice comprehension questions (S. 5–6).
Alter	In the present study, a fourth grade teacher implemented the Fluency Development Lesson (FDL), an intensive fluency instructional routine, with her six lowest achieving students (S. 1).
Wiederholbarkeit	<i>Keine Angaben</i>
Dauer	<i>Keine Angaben</i>
Kosten	<i>Keine Angaben</i>
Auswertung	The STAR Reading assessment generates a Grade Equivalent (GE) score to measure proficiency level in comprehension (S. 6).
Gruppen-/Einzeltest	<i>Keine Angaben</i>
Sprache	Kristy DiSalle is a 4th grade teacher at Dorr Street Elementary School in Toledo Ohio (S. 11).

Tabelle 54: Codierung 1, STAR

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Untersuchungsdauer nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Kosten nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Einfache Auswertung	The STAR Reading assessment generates a Grade Equivalent (GE) score to measure proficiency level in comprehension (S. 6).
Anwendbarkeit auf eine Gruppe nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Nicht auf Deutsch verfügbar	Kristy DiSalle is a 4th grade teacher at Dorr Street Elementary School in Toledo Ohio (S. 11).
Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Tabelle 55: Codierung 2, STAR

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Cadime, Rodrigues, Santos, Viana, Chaves-Sousa & Cosme et al. – The role of word recognition, oral reading fluency and listening comprehension in the simple view of reading: a study in an intermediate depth orthography (2017)
Komponente	Test of Reading Comprehension of Narrative Texts [TCTML-n – Teste de Compreensão de Textos na Modalidade de Leitura-Narrativo] and Test of Reading Comprehension of Informative Texts [TCTML-i – Teste de Compreensão de Textos na Modalidade de Leitura-Informativo] (S. 598).
Messinstrument	Test of Reading Comprehension of Narrative Texts [TCTML-n – Teste de Compreensão de Textos na Modalidade de Leitura-Narrativo] and Test of Reading Comprehension of Informative Texts [TCTML-i – Teste de Compreensão de Textos na Modalidade de Leitura-Informativo] (S. 598).
Beschreibung	These tests assess students' reading comprehension of narrative (TCTML-n) and informative texts (TCTML-i), and each includes three vertically scaled forms for students in grades two to four. The test forms for the second (TCTML-n-2 and TCTML-i-2) and fourth grades (TCTML-n-4 and TCTML-i-4) were used in this study. The tests are presented in a pencil-and-paper format. The student reads silently the text passages that are followed by multiple-choice questions (three options) and marks the chosen option on the answer sheet. Each test form of the TCTML-n is composed of 27 items, and each test form of the TCTML-i includes 33 items (S. 598).
Alter	The mean age was 7.38 years (SD = 0.494, range 7–9) when the children were in grade 2 and 9.46 years (SD = 0.507, range 9–11) when they were in grade 4 (S. 596–597).
Wiederholbarkeit	The test forms for the second (TCTML-n-2 and TCTML-i-2) and fourth grades (TCTML-n-4 and TCTML-i-4) were used in this study (S. 598).
Dauer	Completion of each of these tests lasted approximately 1 h and a half (S. 599).
Kosten	<i>Keine Angaben</i>
Auswertung	The responses are scored as 0 (incorrect) and 1 (correct), and the total raw score obtained in each test form can be converted to a standardized score (TCTML-n: MGrade2 = 100, SDGrade2 = 10; MGrade4 = 108, SDGrade4 = 10; TCTML-i: MGrade2 = 100, SDGrade2 = 10; MGrade4 = 108, SDGrade4 = 10) that is placed in a common scale for TCTML-n or TCTML-i test forms, thus allowing the direct comparison of the scores (S. 598).

Gruppen- oder Einzeltest	TCTMO-n, TCTMO-i, TCTML-n and TCTML-i were administered collectively in the students' classroom, and the remaining tests were administered individually (S. 599).
Sprache	All students were native speakers of European Portuguese (S. 597).

Tabelle 56: Codierung 1, TCTML-n / TCTML-i

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit gewährleistet	The test forms for the second (TCTML-n-2 and TCTML-i-2) and fourth grades (TCTML-n-4 and TCTML-i-4) were used in this study (S. 598).
Lange Untersuchungsdauer	Completion of each of these tests lasted approximately 1 h and a half (S. 599).
Kosten nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Einfache Auswertung	The responses are scored as 0 (incorrect) and 1 (correct), and the total raw score obtained in each test form can be converted to a standardized score (TCTML-n: MGrade2 = 100, SDGrade2 = 10; MGrade4 = 108, SDGrade4 = 10; TCTML-i: MGrade2 = 100, SDGrade2 = 10; MGrade4 = 108, SDGrade4 = 10) that is placed in a common scale for TCTML-n or TCTML-i test forms, thus allowing the direct comparison of the scores (S. 598).
Anwendbarkeit auf eine Gruppe ist möglich	TCTMO-n, TCTMO-i, TCTML-n and TCTML-i were administered collectively in the students' classroom, and the remaining tests were administered individually (S. 599).
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson nicht zu klassifizieren	TCTMO-n, TCTMO-i, TCTML-n and TCTML-i were administered collectively in the students' classroom, and the remaining tests were administered individually (S. 599).
Nicht auf Deutsch verfügbar	All students were native speakers of European Portuguese (S. 597).
Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Tabelle 57: Codierung 2, TCTML-n / TCTML-i

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Calet, Gutiérrez-Palma & Defior – Effects of fluency training on reading competence in primary school children: The role of prosody (2017)
Komponente	Reading comprehension (S. 62)

Messinstrument	Reading efficiency. The Collective Test of Reading Efficiency (Test Colectivo de Eficacia Lectora, TECLE) (Marín & Carrillo, 1999) was used (S. 62).
Beschreibung	Reading efficiency. The Collective Test of Reading Efficiency (Test Colectivo de Eficacia Lectora, TECLE) was used. This test consists of 64 sentences with a missing word, plus two practice items. Participants had to choose among four alternative words to complete each sentence: the target word, a semantic distractor, a phonological distractor, and an orthographic distractor. Syntactic complexity increased as the child progressed through the task. Each correct response scored one point, for a maximum score of 64 (S. 62).
Alter	The sample comprised 122 primary school children from a middle-class school in the south of Spain. Of the 74 second graders, 42 were boys and 32 were girls (mean age in months \bar{M} 90.6, SD \bar{M} 4.79), and of the 48 fourth graders, 19 were boys and 29 were girls (mean age in months \bar{M} 114.8, SD \bar{M} 4.5) (S. 61).
Wiederholbarkeit	<i>Keine Angaben</i>
Dauer	Reading efficiency. The maximum time allowed for the task is 5 min (S. 62).
Kosten	<i>Keine Angaben</i>
Auswertung	<i>Keine Angaben</i>
Gruppen- oder Einzeltest	Some tests (written prosody, reading efficiency, sentence comprehension, text comprehension, and intra-training text comprehension) were administered in small groups of six to seven children; the rest were administered individually (S. 61).
Sprache	All participants had Spanish as their first language (S. 61).

Tabelle 58: Codierung 1, TECLE

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Kurze Untersuchungsdauer	Reading efficiency. The maximum time allowed for the task is 5 min (S. 62).
Kosten nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Auswertung nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Anwendbarkeit auf eine Gruppe ist möglich	Some tests (written prosody, reading efficiency, sentence comprehension, text comprehension, and intra-training text comprehension) were administered in small groups of six to seven children; the rest were administered individually (S. 61).
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson nicht zu klassifizieren	Some tests (written prosody, reading efficiency, sentence comprehension, text comprehension, and intra-training text comprehension) were administered in small groups of six to seven children; the rest were administered individually (S. 61).
Nicht auf Deutsch verfügbar	All participants had Spanish as their first language (S. 61).
Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Tabelle 59: Codierung 2, TECLE

12.3 Codierung Messinstrumente zur Lesemotivation

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Young, Pearce, Gomez, Christensen, Pletcher & Fleming – Read Two Impress and the Neurological Impress Method: Effects on elementary students' reading fluency, comprehension, and attitude (2018)
Komponente	This seven-week study examined the effects of the Neurological Impress Method and Read Two Impress on reading comprehension, fluency, and students' attitude toward reading (S. 657).
Messinstrument	For reading attitude, the researchers used the Garfield Reading Attitude Survey (S. 660).
Beschreibung	<i>Literaturrecherche: McKenna, M. C. & Kear, D. J. (1990). Measuring attitude toward reading: A new tool for teachers. The Reading Teacher, 43(9), 626-639. DOI: 10.1598/RT.43.8.3</i>
Alter	The 57 first-, second-, and third grade students were randomly assigned to three conditions and were pre- and posttested on eight reading measures (S. 657).
Wiederholbarkeit	<i>Literaturrecherche: McKenna, M. C. & Kear, D. J. (1990). Measuring attitude toward reading: A new tool for teachers. The Reading Teacher, 43(9), 626-639. DOI: 10.1598/RT.43.8.3 – Examples of this nature illustrate how the Elementary Reading Attitude Survey can enter into the process of instructional planning, especially near the beginning of the school year. As</i>

	<i>the year draws to a close, the survey can again be given, this time to monitor any attitudinal changes of the class as a whole.</i>
Dauer	<i>Literaturrecherche: McKenna, M. C. & Kear, D. J. (1990). Measuring attitude toward reading: A new tool for teachers. The Reading Teacher, 43(9), 626-639. DOI: 10.1598/RT.43.8.3 – It consists of 20 items and can be administrated to an entire classroom in about 10 minutes.</i>
Kosten	<i>Internetrecherche: https://kwtoolkit.weebly.com/attitudes-survey.html</i>
Auswertung	The survey provided a raw score in two areas of reading attitude—recreational and academic—and an overall score. The raw scores are then converted into percentiles using a norm-referenced table (S. 660).
Gruppen- oder Einzeltest	During the week before the interventions began, the researchers met one on one with each of the participants to administer the assessments (S. 660). <i>Literaturrecherche: McKenna, M. C. & Kear, D. J. (1990). Measuring attitude toward reading: A new tool for teachers. The Reading Teacher, 43(9), 626-639. DOI: 10.1598/RT.43.8.3 – It consists of 20 items and can be administrated to an entire classroom in about 10 minutes.</i>
Sprache	First-, second-, and third-grade teachers at Island Elementary were asked to provide names of students who read disfluently (S. 658).

Tabelle 60: Codierung 1, ERAS

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit gewährleistet	<i>Literaturrecherche: McKenna, M. C. & Kear, D. J. (1990). Measuring attitude toward reading: A new tool for teachers. The Reading Teacher, 43(9), 626-639. DOI: 10.1598/RT.43.8.3 – Examples of this nature illustrate how the Elementary Reading Attitude Survey can enter into the process of instructional planning, especially near the beginning of the school year. As the year draws to a close, the survey can again be given, this time to monitor any attitudinal changes of the class as a whole.</i>
Kurze Untersuchungsdauer	<i>Literaturrecherche: McKenna, M. C. & Kear, D. J. (1990). Measuring attitude toward reading: A new tool for teachers. The Reading Teacher, 43(9), 626-639. DOI: 10.1598/RT.43.8.3 – It consists of 20 items and can be administrated to an entire classroom in about 10 minutes.</i>
Kostengünstig	<i>Internetrecherche: https://kwtoolkit.weebly.com/attitudes-survey.html</i>
Einfache Auswertung	The survey provided a raw score in two areas of reading attitude – recreational and academic – and an overall score. The raw scores are then converted into percentiles using a norm-referenced table (S. 660).

Anwendbarkeit auf eine Gruppe ist möglich	During the week before the interventions began, the researchers met one on one with each of the participants to administer the assessments (S. 660). <i>Literaturrecherche: McKenna, M. C. & Kear, D. J. (1990). Measuring attitude toward reading: A new tool for teachers. The Reading Teacher, 43(9), 626-639. DOI: 10.1598/RT.43.8.3 – It consists of 20 items and can be administrated to an entire classroom in about 10 minutes.</i>
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson möglich	During the week before the interventions began, the researchers met one on one with each of the participants to administer the assessments (S. 660). <i>Literaturrecherche: McKenna, M. C. & Kear, D. J. (1990). Measuring attitude toward reading: A new tool for teachers. The Reading Teacher, 43(9), 626-639. DOI: 10.1598/RT.43.8.3 – It consists of 20 items and can be administrated to an entire classroom in about 10 minutes.</i>
Nicht auf Deutsch verfügbar	First-, second-, and third-grade teachers at Island Elementary were asked to provide names of students who read disfluently (S. 658).
Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Tabelle 61: Codierung 2, ERAS

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Hebbecke, Förster & Souvignier – Reciprocal Effects between Reading Achievement and Intrinsic and Extrinsic Reading Motivation (2019)
Komponente	Reading motivation (S. 425)
Messinstrument	At all points of measurement, reading motivation was assessed with the Questionnaire of Habitual Reading Motivation (Möller & Bonerad, 2007), which is based on the Motivation for Reading Questionnaire (Wigfield & Guthrie, 1997) (S. 425).
Beschreibung	We used the scale called Reading Enjoyment, with five items (e.g., “I like reading at home”) to assess intrinsic reading motivation (T1: $\alpha = .88$, T2: $\alpha = .83$, T3: $\alpha = .84$). To increase Cronbach’s alpha, we excluded one item with a negotiation from the Reading Enjoyment scale (“Reading is not my favorite activity”). The scale called Competition with four items (e.g., “I like being the best in reading”) served as an indicator of extrinsic reading motivation (T1: $\alpha = .83$, T2: $\alpha = .83$, T3: $\alpha = .86$). Students had to rate the items on a 4-point Likert scale ranging from 1 (“I do not agree at all”) to 4 (“I fully agree”) (S. 425).

Alter	At the beginning of the study, students were in third grade. The mean age at pretest was 8.74 years (SD = 0.49). – Data on reading achievement and intrinsic and extrinsic reading motivation were collected during regular reading lessons in schools by trained university student assistants shortly after the beginning of Grade 3 (October 2011), at the end of Grade 3 (June 2012), and in the middle of Grade 4 (February 2013) (S. 424).
Wiederholbarkeit	At all points of measurement, reading motivation was assessed with the Questionnaire of Habitual Reading Motivation (Möller & Bonerad, 2007), which is based on the Motivation for Reading Questionnaire (Wigfield & Guthrie, 1997) (S. 425).
Dauer	<i>Keine Angaben</i>
Kosten	<i>Internetrecherche: https://www.reinhardt-journals.de/index.php/peu/article/view/472</i>
Auswertung	<i>Keine Angaben</i>
Gruppen- oder Einzeltest	Data on reading achievement and intrinsic and extrinsic reading motivation were collected during regular reading lessons in schools by trained university student assistants shortly after the beginning of Grade 3 (October 2011), at the end of Grade 3 (June 2012), and in the middle of Grade 4 (February 2013) (S. 424).
Sprache	The final sample consisted of 966 students (51% male, 49% female) from 43 classes from 20 elementary schools (general education) in a medium-sized German town. Data on family background revealed that the majority (82%) of the students spoke German at home, 9% spoke German and another language, and 9% spoke no German at home. (S. 424).

Tabelle 62: Codierung 1, FHLM

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit gewährleistet	At all points of measurement, reading motivation was assessed with the Questionnaire of Habitual Reading Motivation (Möller & Bonerad, 2007), which is based on the Motivation for Reading Questionnaire (Wigfield & Guthrie, 1997) (S. 425).
Untersuchungsdauer nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Kosten nicht zu klassifizieren	<i>Internetrecherche: https://www.reinhardt-journals.de/index.php/peu/article/view/472</i>
Auswertung nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Anwendbarkeit auf eine Gruppe ist möglich	Data on reading achievement and intrinsic and extrinsic reading motivation were collected during regular reading lessons in schools by trained university student assistants shortly after the beginning of Grade 3 (October 2011), at the end of Grade 3 (June 2012), and in the middle of Grade 4 (February 2013) (S. 424).
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson nicht zu klassifizieren	Keine Angaben
Verfügbarkeit auf Deutsch	The final sample consisted of 966 students (51% male, 49% female) from 43 classes from 20 elementary schools (general education) in a medium-sized German town. Data on family background revealed that the majority (82%) of the students spoke German at home, 9% spoke German and another language, and 9% spoke no German at home. (S. 424).
Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>

Tabelle 63: Codierung 2, FHLM

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Nevo, Vaknin-Nusbaum, Brande & Gambrell – Oral reading fluency, reading motivation and reading comprehension among second graders (2020)
Komponente	Reading motivation test (S. 1954)
Messinstrument	The Me and My Reading Profile (MMRP) (Marinak et al., 2015) was used to evaluate reading motivation (S. 1954).
Beschreibung	This 20-statement rating scale tool, designed for kindergarten through second grade, evaluates three reading motivational components: (1) The child's self-concept as a reader (5 statements). For example, "For me, reading is really hard/sort of hard/easy"; (2) The value the child attaches to reading (10 statements). For example, "How do you feel about reading?" "I don't like it/it's OK/I like it a lot"; (3) The extent to which a child enjoys and is involved in situations of reading aloud (5 statements). For example, "How do you feel about reading with others?" "I really like it/it's OK/I don't like it at all". Each one of the statements and its three possible answers was read by the teacher to the child, who was asked to choose and circle the answer that best represented his or her feelings and thoughts. These responses were measured on the Likert response scale of three choices ranging from most positive to least positive. For ease of presentation, items were matched with animal icons (S. 1954).

Alter	The sample included 121 second grade students, all native Hebrew speakers with no language or developmental problems, from mainly middle socioeconomic status (SES) neighborhoods (Israel Central Bureau of Statistics, 2014), 63 boys (52.1%) and 58 girls (47.9%), 6.5 to 8.5 years of age (M=7.35 years, SD=0.30) who studied in two schools (55 in one school (45.5%), and 66 in another school (54.5%) in two classes in each school (S. 1953).
Wiederholbarkeit	<i>Literaturrecherche: Marinak, B. A., Malloy, J. B., Gambrell, L. B. & Mazzoni, S. A. (2015). Me and my reading profile. A tool for assessing early reading motivation. The Reading Teacher, 69(1), 51–62. DOI: 10.1002/trtr.1362</i> <i>In addition, the MMRP can be used to assess and monitor group or whole-class reading motivation across the school year (S. 55).</i>
Dauer	It took around 10 min to complete the test, with no time limit (S. 1955).
Kosten	<i>Internetrecherche: https://ila.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/trtr.1362</i>
Auswertung	<i>Literaturrecherche: Marinak, B. A., Malloy, J. B., Gambrell, L. B. & Mazzoni, S. A. (2015). Me and my reading profile. A tool for assessing early reading motivation. The Reading Teacher, 69(1), 51–62. DOI: 10.1002/trtr.1362</i> <i>To help teachers with the variability of responding, a scoring table is provided in Figure 3. The scoring table allows teachers to calculate a total motivation score as well as scores for each of the subscales (S. 55).</i>
Gruppen- oder Einzeltest	Each classroom was randomly split in two for the group assessments, the reading motivation questionnaire and the reading comprehension test, which were administered to the students by two of the four research assistants, all holding an M.A. degree in Education (S. 1955). <i>Literaturrecherche: Marinak, B. A., Malloy, J. B., Gambrell, L. B. & Mazzoni, S. A. (2015). Me and my reading profile. A tool for assessing early reading motivation. The Reading Teacher, 69(1), 51–62. DOI: 10.1002/trtr.1362</i> <i>The MMRP (Figure 1) can be administered to a whole class, to small groups, or individually using the administration guidelines found in Figure 2 (S. 54).</i>
Sprache	<i>Literaturrecherche: Marinak, B. A., Malloy, J. B., Gambrell, L. B. & Mazzoni, S. A. (2015). Me and my reading profile. A tool for assessing early reading motivation. The Reading Teacher, 69(1), 51–62. DOI: 10.1002/trtr.1362</i>

Tabelle 64: Codierung 1, MMRP

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit gewährleistet	<i>Literaturrecherche: Marinak, B. A., Malloy, J. B., Gambrell, L. B. & Mazzone, S. A. (2015). Me and my reading profile. A tool for assessing early reading motivation. The Reading Teacher, 69(1), 51–62. DOI: 10.1002/trtr.1362 – In addition, the MMRP can be used to assess and monitor group or whole-class reading motivation across the school year (S. 55).</i>
Kurze Untersuchungsdauer	It took around 10 min to complete the test, with no time limit (S. 1955).
Kostengünstig	<i>Internetrecherche: https://ila.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/trtr.1362</i>
Einfache Auswertung	<i>Literaturrecherche: Marinak, B. A., Malloy, J. B., Gambrell, L. B. & Mazzone, S. A. (2015). Me and my reading profile. A tool for assessing early reading motivation. The Reading Teacher, 69(1), 51–62. DOI: 10.1002/trtr.1362 To help teachers with the variability of responding, a scoring table is provided in Figure 3. The scoring table allows teachers to calculate a total motivation score as well as scores for each of the subscales (S. 55).</i>
Anwendbarkeit auf eine Gruppe ist möglich	Each classroom was randomly split in two for the group assessments, the reading motivation questionnaire and the reading comprehension test, which were administered to the students by two of the four research assistants, all holding an M.A. degree in Education (S. 1955). <i>Literaturrecherche: Marinak, B. A., Malloy, J. B., Gambrell, L. B. & Mazzone, S. A. (2015). Me and my reading profile. A tool for assessing early reading motivation. The Reading Teacher, 69(1), 51–62. DOI: 10.1002/trtr.1362 The MMRP (Figure 1) can be administered to a whole class, to small groups, or individually using the administration guidelines found in Figure 2 (S. 54).</i>
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson möglich	Each classroom was randomly split in two for the group assessments, the reading motivation questionnaire and the reading comprehension test, which were administered to the students by two of the four research assistants, all holding an M.A. degree in Education (S. 1955). <i>Literaturrecherche: Marinak, B. A., Malloy, J. B., Gambrell, L. B. & Mazzone, S. A. (2015). Me and my reading profile. A tool for assessing early reading motivation. The Reading Teacher, 69(1), 51–62. DOI: 10.1002/trtr.1362 The MMRP (Figure 1) can be administered to a whole class, to small groups, or individually using the administration guidelines found in Figure 2 (S. 54).</i>
Nicht auf Deutsch verfügbar	<i>Literaturrecherche: Marinak, B. A., Malloy, J. B., Gambrell, L. B. & Mazzone, S. A. (2015). Me and my reading profile. A tool for assessing early reading motivation. The Reading Teacher, 69(1), 51–62. DOI: 10.1002/trtr.1362</i>

Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
--	----------------------

Tabelle 65: Codierung 2, MMRP

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Vaknin-Nusbaum, Nevo, Brande & Gambrell – Reading and Writing Motivation of Third to Sixth Graders (2020)
Komponente	Motivation to read (S. 51)
Messinstrument	The children's motivation to read was assessed by the Motivation to Read Survey of the Motivation to Read Profile-Revised (MRP-R) (Author, 2013), a questionnaire designed for grades two through six, and suitable for whole classroom or small group administration (S. 51).
Beschreibung	The 20-item, Likert-type response-scale instrument is comprised of two subscales: 10 items that assess the student's self-concept as a reader and 10 that assess appreciation of the value of reading. Two practice items acquaint the child with the instrument (S. 51).
Alter	The study's participants were 252 students in third to sixth grade (S. 50).
Wiederholbarkeit	<i>Literaturrecherche: Malloy, J. A., Marinak, B. A., Gambrell, L. B. & Mazzoni, S. A. (2013). Assessing motivation to read. The Motivation to Read Profile-Revised. The Reading Teacher, 67(4), 273-282. DOI:10.1002/TRTR.1215 – Just as an informal reading inventory or benchmark assessment gives you a read on the pulse of what your students can do or already know, a quick check of their motivation at the beginning and midpoint of the school year may guide you in tailoring instruction that will support student motivation and engagement in literacy learning (S. 279).</i>
Dauer	The surveys were administered with no time limit and each took approximately 15 minutes to complete (S. 54).
Kosten	<i>Internetrecherche: https://www.booktrust.org/files/2016/08/Motivation-to-Read-Profile-Revised.pdf</i>
Auswertung	<i>Literaturrecherche: Malloy, J. A., Marinak, B. A., Gambrell, L. B. & Mazzoni, S. A. (2013). Assessing motivation to read. The Motivation to Read Profile-Revised. The Reading Teacher, 67(4), 273-282. DOI:10.1002/TRTR.1215 Scoring Guidelines for the Reading Survey</i>
Gruppen- oder Einzeltest	<i>Literaturrecherche: Malloy, J. A., Marinak, B. A., Gambrell, L. B. & Mazzoni, S. A. (2013). Assessing motivation to read. The Motivation to Read Profile-Revised. The Reading Teacher, 67(4), 273-282. DOI:10.1002/TRTR.1215</i>

	<i>Group administration (S. 275) – The reading survey was designed as a self-report instrument that could be administered to the whole class or a small group, depending on the teacher support required.</i>
Sprache	The children were all native Hebrew speakers from the same school in northern Israel and had no known language or developmental problems (S. 51). Back-translation was used to translate the MRP-R from English to Hebrew (S. 51).

Tabelle 66: Codierung 1, MRP-R

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit gewährleistet	<i>Literaturrecherche: Malloy, J. A., Marinak, B. A., Gambrell, L. B. & Mazzoni, S. A. (2013). Assessing motivation to read. The Motivation to Read Profile–Revised. The Reading Teacher, 67(4), 273–282. DOI:10.1002/TRTR.1215</i> <i>Just as an informal reading inventory or benchmark assessment gives you a read on the pulse of what your students can do or already know, a quick check of their motivation at the beginning and midpoint of the school year may guide you in tailoring instruction that will support student motivation and engagement in literacy learning (S. 279).</i>
Kurze Untersuchungsdauer	The surveys were administered with no time limit and each took approximately 15 minutes to complete (S. 54).
Kostengünstig	<i>Internetrecherche: https://www.booktrust.org/files/2016/08/Motivation-to-Read-Profile-Revised.pdf</i>
Einfache Auswertung	<i>Literaturrecherche: Malloy, J. A., Marinak, B. A., Gambrell, L. B. & Mazzoni, S. A. (2013). Assessing motivation to read. The Motivation to Read Profile–Revised. The Reading Teacher, 67(4), 273–282. DOI:10.1002/TRTR.1215</i> <i>Scoring Guidelines for the Reading Survey</i>
Anwendbarkeit auf eine Gruppe ist möglich	<i>Literaturrecherche: Malloy, J. A., Marinak, B. A., Gambrell, L. B. & Mazzoni, S. A. (2013). Assessing motivation to read. The Motivation to Read Profile–Revised. The Reading Teacher, 67(4), 273–282. DOI:10.1002/TRTR.1215</i> <i>Group administration (S. 275) – The reading survey was designed as a self-report instrument that could be administered to the whole class or a small group, depending on the teacher support required.</i>
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson möglich	<i>Literaturrecherche: Malloy, J. A., Marinak, B. A., Gambrell, L. B. & Mazzoni, S. A. (2013). Assessing motivation to read. The Motivation to Read Profile–Revised. The Reading Teacher, 67(4), 273–282. DOI:10.1002/TRTR.1215</i>

	<i>Group administration (S. 275) – The reading survey was designed as a self-report instrument that could be administered to the whole class or a small group, depending on the teacher support required.</i>
Nicht auf Deutsch verfügbar	The children were all native Hebrew speakers from the same school in northern Israel and had no known language or developmental problems (S. 51). Back-translation was used to translate the MRP-R from English to Hebrew (S. 51).
Grosse Sprachenverfügbarkeit	The children were all native Hebrew speakers from the same school in northern Israel and had no known language or developmental problems (S. 51). Back-translation was used to translate the MRP-R from English to Hebrew (S. 51).

Tabelle 67: Codierung 2, MRP-R

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Van Rijk, de Mey, de Haan, van Oers & Volman – Reading for meaning: the effects of Developmental Education on reading achievements of primary school students from low SES and ethnic minority families (2018)
Komponente	Reading motivation was measured with a questionnaire that consists of 46 items, spread over seven subscales that have been validated and tested in previous research (S. 293).
Messinstrument	The curiosity, preference for challenge, and extrinsic motivation subscales originated from the Motivation for Reading Questionnaire (S. 293).
Beschreibung	<i>Internetrecherche: http://www.cori.umd.edu/measures/MRQ.pdf – The Motivations for Reading Questionnaire is a student rated assessment of the extent to which each student is motivated to read. It was originally developed by Wigfield and Guthrie (1995) to assess different aspects of student’s reading motivation. In 1997, Wigfield and Guthrie improved the MRQ by grouping questions into 11 constructs of reading motivation with the help of motivational interviews with students, classroom reading instruction observations (Guthrie et al., 1996), and alignment with motivational theory. The original scale contained 82 items (Wigfield & Guthrie, 1995), but was revised by Wigfield and Guthrie (1997) and now only contains 53 items. A shortened version (18 items) of the MRQ was also created to use for pre- and post- CORI assessments (Guthrie et al., 2004; Wigfield et al., 2004).</i>

Alter	From 24 classes in 24 schools (1 class per school), 170 fourth-grade students (aged 9 to 10) from ethnic minorities or with low parental education were selected (S. 292).
Wiederholbarkeit	The pretests were administered in the beginning of the school year (September and October), while the posttests were conducted at the end (May and June). At both points in time, tests of reading comprehension and reading vocabulary were administered to the students, with students moreover completing questionnaires about reading motivation and knowledge of reading strategies (S. 291).
Dauer	<i>Internetrecherche: http://www.cori.umd.edu/measures/MRQ.pdf – Students are typically able to finish the MRQ in one 15 to 20 minute session.</i>
Kosten	<i>Internetrecherche: http://www.cori.umd.edu/measures/MRQ.pdf – The items are described in the following published article in which the authors indicate that the items and format for the instrument are available by contacting them.</i>
Auswertung	<i>Internetrecherche: http://www.cori.umd.edu/measures/MRQ.pdf – The response format for the above items is 1 = very different from me to 4 = a lot like me. Scores are computed for each aspect and construct by averaging across their respective items.</i>
Gruppen- oder Einzeltest	<i>Internetrecherche: http://www.cori.umd.edu/measures/MRQ.pdf – The MRQ is a set of items that each student completes independently with a group of other students (approximately 10-15).</i>
Sprache	We used the translation for the Dutch context (S. 293).

Tabelle 68: Codierung 1, MRQ

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit gewährleistet	The pretests were administered in the beginning of the school year (September and October), while the posttests were conducted at the end (May and June). At both points in time, tests of reading comprehension and reading vocabulary were administered to the students, with students moreover completing questionnaires about reading motivation and knowledge of reading strategies (S. 291).
Kurze Untersuchungsdauer	<i>Internetrecherche: http://www.cori.umd.edu/measures/MRQ.pdf – Students are typically able to finish the MRQ in one 15 to 20 minute session.</i>
Kostengünstig	<i>Internetrecherche: http://www.cori.umd.edu/measures/MRQ.pdf – The items are described in the following published article in which the authors</i>

	<i>indicate that the items and format for the instrument are available by contacting them.</i>
Einfache Auswertung	<i>Internetrecherche: http://www.cori.umd.edu/measures/MRQ.pdf – The response format for the above items is 1 = very different from me to 4 = a lot like me. Scores are computed for each aspect and construct by averaging across their respective items.</i>
Anwendbarkeit auf eine Gruppe ist möglich	<i>Internetrecherche: http://www.cori.umd.edu/measures/MRQ.pdf – The MRQ is a set of items that each student completes independently with a group of other students (approximately 10–15).</i>
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson möglich	<i>Internetrecherche: http://www.cori.umd.edu/measures/MRQ.pdf – The MRQ is a set of items that each student completes independently with a group of other students (approximately 10–15).</i>
Nicht auf Deutsch verfügbar	We used the translation for the Dutch context (S. 293).
Grosse Sprachenverfügbarkeit	We used the translation for the Dutch context (S. 293).

Tabelle 69: Codierung 2, MRQ

Hauptkategorie	Codiertes Segment
Studie	Schaffner & Schiefele – The Contributions of Intrinsic and Extrinsic Reading Motivation to the Development of Reading Competence over Summer Vacation (2016)
Komponente	READING MOTIVATION (S. 924)
Messinstrument	A slightly modified version of the Reading Motivation Questionnaire (RMQ) was used to assess students' habitual reading motivation (S. 924).
Beschreibung	The RMQ was developed for secondary students (Schaffner & Schiefele, 2007; see also Schiefele et al., 2012) taking reference to the MRQ (Wigfield & Guthrie, 1997). It captures five different dimensions of reading motivation, each of them by means of four items. For the purpose of the present study, the RMQ was adapted to be more appropriate for elementary students. The adapted version includes two or three (instead of four) items per dimension. Moreover, the content of some items was simplified, however, without affecting the reading incentive addressed by the item. For example, the item, "I read because it allows me to deal with topics that are personally important to me" (curiosity subscale) was changed into "I read because some topics are important to me." As in the original RMQ, all items had to be answered on 4-point rating scales ranging from 1 (not at all true) to 4 (very true).

	The five dimensions of reading motivation of the adapted RMQ were: (1) curiosity (3 items; e.g., "I read in order to learn more about things that interest me"), (2) involvement (3 items; e.g., "I read because the things that happen in books are often more thrilling than things at home"), (3) competence (2 items; e.g., "I read in order to become better at reading"), (4) competition (2 items; e.g., "I read because I want to be among the best students in my class"), and (5) social recognition (2 items; e.g., "I read because my parents appreciate that") (S. 924–925).
Alter	Thus, the resulting sample comprised 233 third-grade students (S. 924).
Wiederholbarkeit	<i>Keine Angaben</i>
Dauer	<i>Keine Angaben</i>
Kosten	<i>Internetrecherche: https://www.reinhardt-journals.de/index.php/peu/article/view/473</i>
Auswertung	<i>Keine Angaben</i>
Gruppen- oder Einzeltest	The students were tested in their regular classes by a trained student assistant (S. 927).
Sprache	Fifteen public elementary schools in the federal state of Brandenburg (Germany) were asked to participate (S. 923).

Tabelle 70: Codierung 1, RMQ

Bewertungskategorie	Codiertes Segment
Wiederholbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Untersuchungsdauer nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Kosten nicht zu klassifizieren	<i>Internetrecherche: https://www.reinhardt-journals.de/index.php/peu/article/view/473</i>
Auswertung nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Anwendbarkeit auf eine Gruppe ist möglich	The students were tested in their regular classes by a trained student assistant (S. 927).
Anwendbarkeit auf eine Einzelperson nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
Verfügbarkeit auf Deutsch	Fifteen public elementary schools in the federal state of Brandenburg (Germany) were asked to participate (S. 923).

Sprachenverfügbarkeit nicht zu klassifizieren	<i>Keine Angaben</i>
--	----------------------

Tabelle 71: Codierung 2, RMQ

Bisher erschienene Schriften

Ergebnisse von Forschungsprojekten erscheinen jeweils in Form von Arbeitsberichten in Reihen.
Sonstige Publikationen erscheinen in Form von alleinstehenden Schriften.

Derzeit gibt es in den Churer Schriften zur Informationswissenschaft folgende Reihen:
Reihe Berufsmarktforschung

Weitere Publikationen

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 120
Herausgegeben von Wolfgang Semar
Sarah Stalder
Wie können Barrieren im organisationalen Wissenstransfer abgebaut werden?
Barrieren bei der Teilung von Wissen und Lösungsansätze für die Unternehmenspraxis
Chur, 2020
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 121
Herausgegeben von Wolfgang Semar
Saskia Müller
Mit humanoiden Robotern Bewerbungsgespräche trainieren
Chur, 2020
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 122
Herausgegeben von Wolfgang Semar
Christian Arthur Müller
Archivöffnung: Zugänglichkeit der SRG-Sendungsarchive am Beispiel von SRF
Chur, 2020
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 123
Herausgegeben von Wolfgang Semar
Susanne Grieder
Archive: Infrastruktur- und Bestandesnutzung durch Menschen mit Sehbehinderung
oder Blindheit
Chur, 2021
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 124
Herausgegeben von Wolfgang Semar
Sophia Zimmerer
Digital Nudging im Pre-Purchase Kontext
Einfluss des Social Norm Nudge im Social Media
Chur, 2020
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 125
Herausgegeben von Wolfgang Semar
Nadine Christinger
Medienpädagogik in Schulbibliotheken
Zukünftige Rolle von Schul- und Gemeindebibliotheken im Bereich der Medienpädagogik
am Beispiel des Kantons St. Gallen
Chur, 2020
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 126
Herausgegeben von Wolfgang Semar
Mirjam Nydegger
Unterrichtskonzept eines Forschungsdatenmanagement-Kurses für Mediziner im
Masterstudium an der Universität Bern
Chur, 2021
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 127
Herausgegeben von Wolfgang Semar
Meret Stocker
Erlesene Räume
Eine Analyse zur Nutzungsauslastung von Lesesälen wissenschaftlicher Bibliotheken von
1990 bis heute
Chur, 2021
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 128
Herausgegeben von Wolfgang Semar
Ramona Blum
Das Medien-Image der "Grossen Vier" (Google, Apple, Facebook und Amazon - GAFA)
Chur, 2021
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 129
Herausgegeben von Wolfgang Semar
Linus Niederhauser
Digital Nudging im Pre-Purchase-Kontext der Customer Journey unter Berücksichtigung des
Umweltbewusstseins
Chur, 2021
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 130
Herausgegeben von Wolfgang Semar
Colin Bolli
Impact of Digital Payment Methods on Traditional Payment Transactions
An Analysis of the Effects on the Swiss Financial Market
Chur, 2021
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 131
Herausgegeben von Wolfgang Semar
Patrik Jurkovic
Erfolgsgarant Lean-Startup Approach?
Chur, 2021
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 132
Herausgegeben von Wolfgang Semar
Sandra Rumiz
Firmenarchive in Wikimedia-Projekten
Wie Bestände von Schweizer Textilunternehmen über Wikipedia und
Wikidata auffindbar werden
Chur, 2021
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 133
Herausgegeben von Wolfgang Semar
Vanessa Seyffert
Chatbots und Semantic-Web – ein "Dream-Team"?
Einsatz semantischer Technologien in der Chatbot-Entwicklung und
Anwendung im Bibliotheksbereich
Chur, 2021
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 134
Herausgegeben von Wolfgang Semar
Mircea Obreja
Loss Aversion im E-Commerce
Moderierende Faktoren bezüglich des digitalen Loss Aversion Nudges
in der Purchase-Stage
Chur, 2021
ISSN 1660-945X

Über die Informationswissenschaft der Fachhochschule Graubünden

Die Informationswissenschaft ist in der Schweiz noch ein relativ junger Lehr- und Forschungsbereich. International weist diese Disziplin aber vor allem im anglo-amerikanischen Bereich eine jahrzehntelange Tradition auf. Die klassischen Bezeichnungen dort sind Information Science, Library Science oder Information Studies. Die Grundfragestellung der Informationswissenschaft liegt in der Betrachtung der Rolle und des Umgangs mit Information in allen ihren Ausprägungen und Medien sowohl in Wirtschaft und Gesellschaft. Die Informationswissenschaft wird in Chur integriert betrachtet.

Diese Sicht umfasst nicht nur die Teildisziplinen Bibliothekswissenschaft, Archivwissenschaft und Dokumentationswissenschaft. Auch neue Entwicklungen im Bereich Medienwirtschaft, Informations- und Wissensmanagement und Big Data werden gezielt aufgegriffen und im Lehr- und Forschungsprogramm berücksichtigt.

Der Studiengang Informationswissenschaft wird seit 1998 als Vollzeitstudiengang in Chur angeboten und seit 2002 als Teilzeit-Studiengang in Zürich. Seit 2010 rundet der Master of Science in Business Administration das Lehrangebot ab.

Der Arbeitsbereich Informationswissenschaft vereinigt Cluster von Forschungs-, Entwicklungs- und Dienstleistungspotenzialen in unterschiedlichen Kompetenzzentren:

- Information Management & Competitive Intelligence
- Collaborative Knowledge Management
- Information and Data Management
- Records Management
- Library Consulting
- Information Laboratory
- Digital Education

Diese Kompetenzzentren werden im Swiss Institute for Information Science (SII) zusammengefasst.

Impressum

Impressum

FHGR - Fachhochschule
Graubünden
Information Science
Pulvermühlestrasse 57
CH-7000 Chur

www.informationsscience.ch

www.fhgr.ch

ISSN 1660-945X

Institutsleitung

Prof. Dr. Ingo Barkow
Telefon: +41 81 286 24 61
Email: ingo.barkow@fhgr.ch

Sekretariat

Telefon: +41 81 286 24 24
Fax: +41 81 286 24 00
Email: clarita.decurtins@fhgr.ch