

Kapitel 1:

Evaluation im Bund-Länder-Programm »Bildung durch Sprache und Schrift«

Sarah Gentrup, Sofie Henschel & Petra Stanat

Einleitung

Gute alltags- und bildungssprachliche Fähigkeiten sind nicht nur wesentlich für den fachlichen Kompetenzerwerb (z. B. Chudaske, 2012; Paetsch, Felbrich & Stanat, 2015), sondern bilden auch eine zentrale Voraussetzung für gesellschaftliche Teilhabe (z. B. Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016; Hasselhorn & Sallat, 2014). Großangelegte Studien zeigen jedoch, dass ein bedeutsamer Anteil von Kindern und Jugendlichen in Deutschland nicht über ausreichende sprachliche Kompetenzen verfügt, die für erfolgreiches Lernen erforderlich sind. Im Alter von drei bis fünf Jahren hat bislang etwa jedes fünfte Kind einen Sprachförderbedarf, wobei der Anteil bei Kindern aus Familien, in denen die Eltern ein niedrigeres Bildungsniveau aufweisen oder in denen häufiger eine andere Sprache als Deutsch gesprochen wird, fast doppelt so hoch ist (Arbeitsgruppe Bildungsberichterstattung, 2016). Ebenso verfehlt im Lesen ein Achtel der Viertklässlerinnen und Viertklässler den Mindeststandard der Kultusministerkonferenz (Stanat, Schipolowski, Rjosk, Weirich & Haag, 2017) und mehr als ein Fünftel der Fünfzehnjährigen (Weis et al., 2019) erreicht in PISA nicht die Kompetenzstufe II. Diese Schülerinnen und Schüler dürften unzureichend darauf vorbereitet sein, lesebezogene Anforderungen im Alltag erfolgreich zu bewältigen.

Die Bedeutung guter sprachlicher und schriftsprachlicher Fähigkeiten für den Kompetenzerwerb und die gesellschaftliche Teilhabe sowie der weiterhin zu hohe Anteil von Kindern und Jugendlichen, die in diesen Bereichen Schwierigkeiten haben, veranlassten Bund und Länder seit Beginn der 2000er Jahre dazu, vielfältige Maßnahmen zur Verbesserung von Sprachbildung, Sprach- und Leseförderung anzustoßen. Dies ist zunächst eine positive Entwicklung, die darauf abzielte, die Sprachförderkompetenzen der Fach- und Lehrkräfte weiterzuentwickeln und letztlich die sprachlichen und schriftsprachlichen Fähigkeiten der Kinder und Jugendlichen zu verbessern. Inwieweit die Maßnahmen in der Praxis umgesetzt und ihre Ziele erreicht werden konnten, war aber weitgehend ungeklärt. Aus diesem Grund initiierten das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), die Kultusministerkonferenz (KMK) und die Jugend- und Familienministerkonferenz der Länder (JFMK) im Jahr 2013 das Programm »Bildung durch Sprache und Schrift« (BiSS). Das Programm zielte darauf ab, vielfältige Ansätze zur Verbesserung der Sprachbildung, Sprach- und Leseförderung in Deutschland weiterzuentwickeln und deren Qualität und Wirksamkeit zu überprüfen. Dabei war es Bund und Ländern

wichtig, diejenigen Ansätze in den Blick zu nehmen, die in den Bildungseinrichtungen bereits umgesetzt und oft auch dort entwickelt worden sind. Es sollte also weniger eine Top-down-Strategie verfolgt werden, bei der von der Wissenschaft entwickelte Maßnahmen durch die Praxis nach relativ präzisen Vorgaben umgesetzt werden sollen, um ihre Wirksamkeit möglichst genau überprüfen zu können. Stattdessen sollte eher eine Bottom-up-Strategie angewendet werden, bei der bestehende Praxisansätze von der Wissenschaft aufgegriffen, auf wissenschaftlichen Erkenntnissen basierend beurteilt und gemeinsam mit den Praktikerinnen und Praktikern weiterentwickelt werden. Aufgrund der Vielfalt an Maßnahmen, die von Bund und Ländern bereits angestoßen worden waren, war das Anliegen, bestehende Ansätze zu fokussieren, um Hinweise auf ihre Wirksamkeit zu erlangen, nachvollziehbar. Für die Planung und Durchführung aussagekräftiger Evaluationen war dieses Vorgehen jedoch mit einer Reihe von Herausforderungen verbunden.

Im Folgenden soll zunächst das Evaluationskonzept des BiSS-Programms vorgestellt werden. Hierbei werden einerseits die Rahmenbedingungen und Anforderungen zusammengefasst, denen die Evaluationen in BiSS gerecht werden sollten. Andererseits wird ihre konkrete Ausgestaltung beschrieben. Einen Schwerpunkt der Evaluationen im BiSS-Programm bildeten externe Evaluationsprojekte, die im Fokus des vorliegenden fünften Bands der Publikationsreihe »Bildung durch Sprache und Schrift«¹ stehen. Die strukturellen Ausgangslagen dieser Vorhaben und ihre thematischen Schwerpunktsetzungen sollen daher genauer dargestellt werden. Anschließend werden Herausforderungen reflektiert, die sich in der konkreten Arbeit der Projekte ergaben. Das Kapitel schließt mit einer Gesamtreflexion der Erfahrungen und Erkenntnisse aus der Arbeit der externen Evaluationsprojekte und einem Ausblick, was bei zukünftigen Vorhaben der Evaluations- und Implementationsforschung berücksichtigt werden sollte.

1 Evaluationskonzept des BiSS-Programms

Die Evaluationsstrategie von BiSS basierte auf einem Evaluationskonzept (Henschel, Stanat, Becker-Mrotzek, Hasselhorn & Roth, 2014), das (a) die politischen Erwartungen von Bund und Ländern, (b) die spezifischen Rahmenbedingungen und Ausgangslagen in den an BiSS beteiligten Verbünden und (c) die wissenschaftlichen Anforderungen an Evaluationsprojekte berücksichtigte. Diese drei Bereiche lassen sich wie folgt beschreiben:

(a) *Politische Erwartungen und übergeordnete Zielsetzungen.* Die Grundlage für die Ausgestaltung des BiSS-Programms und die Entwicklung des Evaluationskonzepts

1 Das dieser Publikation zugrundeliegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter den Förderkennzeichen 01J11301A, 01J11301B und 01J11301C gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autorinnen.

bildete die BiSS-Expertise. Sie basiert auf einem Eckpunktepapier, das die übergeordneten Zielvorstellungen der Steuerungsgruppe von Bund und Ländern zur »Feststellung der Leistungsfähigkeit des deutschen Bildungswesens im internationalen Vergleich« an die BiSS-Initiative zusammenfasst. In der Expertise heißt es: »Das Trägerkonsortium [identifiziert] Ansätze und Konzepte mit besonderem Entwicklungspotenzial für Umsetzungsempfehlungen in die Fläche und schlägt [...] die Ausschreibung quasi-experimenteller formativer oder auch summativer Evaluationsstudien vor, die dem Interesse der Länder nach Auskunft zur Wirksamkeit ihrer Maßnahmen und Programme gerecht werden« (Schneider et al., 2012, S. 161). Damit verbunden war die Annahme, dass die Mehrzahl der in den Ländern umgesetzten Maßnahmen zum Programmstart von BiSS bereits gut beschrieben vorlagen, systematisch umgesetzt wurden und ihre Wirksamkeit zumindest aufgrund alltagspraktischer Erfahrungen nahelag oder sogar bereits empirisch bestätigt worden war (Steuerungsgruppe »Feststellung der Leistungsfähigkeit des Bildungswesens im internationalen Vergleich«, 2012). Die Ergebnisse der Evaluation sollten durch die Berücksichtigung möglichst vieler Verbünde und Bildungseinrichtungen aus unterschiedlichen Ländern zudem eine möglichst hohe Reichweite erzielen.

(b) *Rahmenbedingungen und Ausgangslagen in den Verbünden.* Am BiSS-Programm nahmen etwa 100 Verbünde aus allen Ländern teil, die jeweils ein gemeinsames Konzept der Sprachbildung, Sprach- oder Leseförderung umsetzten und weiterentwickelten. Jeder Verbund bestand dabei aus drei bis zehn Kindertageseinrichtungen (Kitas) bzw. Schulen, deren gemeinsame Aktivitäten von einer Verbundkoordinatorin bzw. einem Verbundkoordinator koordiniert wurden. Jedes Konzept der Sprachbildung, Sprach- und Leseförderung ließ sich inhaltlich mindestens einem von insgesamt 15 BiSS-Modulen zuordnen (z. B. Modul E1: Gezielte alltagsintegrierte Sprachbildung in der Kita; Modul P1: Gezielte sprachliche Bildung in alltäglichen und fachlichen Kontexten; Schneider et al., 2012). Die Art und Weise, mit der eine konkrete Fördermaßnahme (z. B. zum dialogischen Lesen) ausgestaltet wurde, variierte in der Regel jedoch zwischen den Verbünden eines Moduls, etwa aufgrund lokaler Rahmenbedingungen oder individueller Voraussetzungen und Bedürfnisse der Beteiligten. Die meisten Verbünde hatten sich zu Beginn des BiSS-Programms neu konstituiert, sodass zunächst Arbeitsstrukturen aufgebaut und Konzepte ausgearbeitet bzw. adaptiert und weiterentwickelt werden mussten. Wenige BiSS-Verbünde waren aus einer bereits längeren Zusammenarbeit zwischen den Einrichtungen hervorgegangen.

(c) *Wissenschaftliche Anforderungen an Evaluationsprojekte.* Leitend für die Durchführung der Evaluation im BiSS-Programm sollten die Standards der Deutschen Gesellschaft für Evaluation sein (DeGEval, 2002). Evaluiert wurden Konzepte der Sprachbildung, Sprach- und Leseförderung. Bei den Konzepten sollte es sich um aufeinander abgestimmte Maßnahmen zur Professionalisierung, Diagnostik und Förderung handeln, von denen begründet angenommen werden konnte, dass sich mit ihnen bestimmte Ziele erreichen lassen (z. B. Steigerung der Leseflüssigkeit mit Lesetandems).

Bereits bei der Erstellung des Evaluationskonzepts wurde deutlich, dass die unter (a) formulierte Annahme, wonach in den meisten Verbünden gut beschriebene Kon-

zepte vorlagen und diese bereits systematisch umgesetzt wurden, für die Mehrzahl der Verbünde nicht oder nur sehr eingeschränkt zutraf und die politischen Erwartungen an den Entwicklungsstand der Konzepte möglicherweise zu hoch waren (Henschel et al., 2014). So befand sich im Schulbereich ein Großteil der Konzepte (71.23 %) noch in der Phase der Neu- oder Weiterentwicklung – Verbünde in dieser Phase hatten ihre Arbeit also erst kürzlich aufgenommen oder arbeiteten noch an einer gemeinsamen Vorgehensweise zur Umsetzung des Konzepts. In nur knapp einem Drittel der Schulverbünde (28.77 %) lag das Konzept weitgehend ausgearbeitet vor und war bereits systematisch erprobt worden. Im Elementarbereich waren die Konzepte tendenziell etwas weiter entwickelt als im Schulbereich, aber auch hier arbeitete ein bedeutsamer Anteil der Verbünde (37.93 %) noch an der Neu- oder Weiterentwicklung.

Insgesamt war die Arbeit in einem Großteil der Verbünde also noch nicht weit genug fortgeschritten, um eine externe Evaluation (formativer oder summativer Art) sinnvoll durchführen zu können. Um den Unterschieden im Entwicklungsstand gerecht zu werden und alle Verbünde in ihrer Arbeit zu unterstützen, sah das Evaluationskonzept des BiSS-Programms (Henschel et al., 2014) zwei Säulen vor: (1) eine Workshopreihe zum Thema Selbstevaluation (»Qualitätsmonitoring«) und (2) externe Evaluationen von bereits weiter entwickelten Konzepten durch wissenschaftliche Teams, die in zwei Runden stattfinden sollten. Die Workshopreihe »Qualitätsmonitoring« setzte sich aus fünf zweitägigen Veranstaltungen zusammen. Diese befassten sich mit den einzelnen Schritten einer Selbstevaluation und zielten darauf ab, die Praktikerinnen und Praktiker in die Lage zu versetzen, die Qualität ihrer eigenen Arbeit zu überprüfen und weiterzuentwickeln. Mit diesem Angebot war auch das Ziel verbunden, Verbünde mit weniger weit entwickelten Konzepten so zu unterstützen, dass sie in der zweiten Runde in der Lage sein könnten, ebenfalls an einer externen Evaluation teilzunehmen. Die zweite Säule bildeten die externen Evaluationsprojekte, in die Verbünde mit weiter entwickelten Konzepten einbezogen wurden. Um diese Projekte geht es im vorliegenden fünften Band der Publikationsreihe »Bildung durch Sprache und Schrift«.

2 Strukturelle Ausgangslage der externen Evaluationsprojekte

In zwei Runden wurden im Rahmen des BiSS-Programms für insgesamt zehn externe Evaluationsprojekte gemeinsam vom BMFSFJ und BMBF Förderbekanntmachungen veröffentlicht (BMFSFJ & BMBF, 2014, 2015), die sich jeweils auf bestimmte Bildungsetappen und inhaltliche Schwerpunkte bezogen (z. B. im Elementarbereich Modul E1: Gezielte alltagsintegrierte Sprachbildung in der Kita). Die Projektlaufzeit betrug in der Regel drei Jahre. Wissenschaftliche Institute konnten sich alleine oder in Kooperation mit weiteren Forschungseinrichtungen auf die Förderbekanntmachun-

gen bewerben. Die erste Bekanntmachung, in deren Anschluss drei Projekte ab Januar 2015 gefördert wurden, zielte primär auf die formative, also prozessbegleitende Evaluation von Vorhaben und sollte insbesondere der Verbesserung der Konzept- und Umsetzungsqualität dienen. Auf diese Weise konnten auch Verbünde in die Evaluation einbezogen werden, deren Konzepte zunächst erprobt und in der Evaluation weiter optimiert werden sollten. Nach der zweiten Bekanntmachung wurden ab Januar 2016 sieben weitere Projekte gefördert, die stärker darauf abzielten, neben formativen Aspekten auch die Wirksamkeit der Maßnahmen in den Blick zu nehmen, also auch summative Evaluationsziele zu verfolgen. Durch dieses zweistufige Vorgehen war es möglich, insgesamt etwa die Hälfte aller an BiSS teilnehmenden Verbünde in externe Evaluationsprojekte einzubeziehen.

Die Zusammenstellung der Verbünde, die in die einzelnen Projekte einbezogen werden sollten, wurde auf Basis der Verbundanträge und inhaltlicher Schwerpunktsetzungen vom BiSS-Trägerkonsortium vorgeschlagen, wobei aufgrund des länderübergreifenden Charakters des BiSS-Programms an jedem Projekt mindestens drei Verbünde aus unterschiedlichen Ländern beteiligt sein sollten. Die Auswahl und Gruppierung der Verbünde erfolgte anhand ihrer übergeordneten Ziele (z. B. Modul E1: Gezielte alltagsintegrierte Sprachbildung in der Kita) sowie des Entwicklungsstands ihrer Arbeit. Alle Verbünde eines Evaluationsprojekts verfolgten das gleiche übergeordnete Ziel und setzten teilweise die gleichen Maßnahmen um (z. B. Leseförderung mit Lesetandems), wobei sich die konkrete Ausgestaltung aufgrund lokaler Bedingungen unterscheiden konnte (z. B. wie lange oder wie häufig eine Maßnahme umgesetzt wurde). Die Verbünde waren also nur bedingt – und zwar primär bezogen auf ihre Zielsetzung – vergleichbar. Zum Zeitpunkt der Förderbekanntmachung erhielten die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler allgemeine Informationen über die Größe, räumliche Lage sowie über die eingesetzten Konzepte der Verbünde, die im jeweiligen Projekt evaluiert werden sollten, und erstellten auf dieser Grundlage ein Evaluationskonzept, einschließlich Zeit-, Arbeits- und Finanzplanung.

Jedem Projekt waren mindestens drei und maximal sieben Verbünde zugeordnet, die länderübergreifend ein gemeinsames Ziel der Sprachbildung, Sprach- und Leseförderung verfolgten. In den meisten Projekten verteilten sich die Verbünde dabei auf drei Bundesländer (sechs Projekte). In anderen Projekten stammte jedoch jeder Verbund aus einem anderen Bundesland, sodass die evaluierten Einrichtungen über das gesamte Bundesgebiet verteilt waren (für eine grafische Darstellung siehe Henschel, Gentrup, Beck & Stanat, 2018, S. 5). Durchschnittlich arbeiteten die Evaluationsprojekte mit 31 Einrichtungen und knapp 100 Fach- und Lehrkräften zusammen, die das Vorhaben mit etwa 750 Kindern bzw. Jugendlichen durchführten. Bei der Zusammenarbeit zwischen den Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern aus den Evaluationsteams und den Fach- und Lehrkräften in den Verbünden hatten die Verbund- und Landeskoordinatorinnen und -koordinatoren eine wichtige kommunikative Funktion, wenn es darum ging, die Ziele, Vorgehensweisen und Interessen der jeweils anderen Gruppe transparent zu machen und zu erläutern. Angesichts der unterschiedlichen Perspektiven dieser Akteurinnen und Akteure, die in den Projekten zusammenkamen, war dies für das Gelingen der Vorhaben von zentraler Bedeutung.

3 Thematische Schwerpunkte der zehn externen Evaluationsprojekte

Die Evaluationsprojekte deckten die drei Bildungsetappen Elementarbereich, Primarstufe und Sekundarstufe I ab. Vier der zehn Projekte waren dabei dem Elementarbereich zugeordnet, jeweils drei Projekte arbeiteten mit Einrichtungen der Primar- bzw. Sekundarstufe zusammen. Die inhaltlichen Ausrichtungen der Projekte wurden durch die Ziele der beteiligten Verbünde bestimmt, die sich den BiSS-Modulen (Schneider et al., 2012) innerhalb von drei übergeordneten Themenschwerpunkten zuordnen lassen (► Abb. 1.1; vgl. Henschel, Gentrup & Stanat, 2018). Die Schwerpunkte beziehen sich auf (1) alltagsintegrierte sprachliche Bildung im Elementarbereich, (2) gezielte sprachliche Bildung in der Schule und (3) Diagnostik und Förderung der Lesefähigkeit sowie Vermittlung von Lesestrategien. Im Folgenden werden die drei Themenschwerpunkte und die jeweils zugehörigen Projekte beschrieben.

3.1 Themenschwerpunkt 1: Alltagsintegrierte sprachliche Bildung im Elementarbereich

Im Kindergartenalltag sollen pädagogische Fachkräfte in möglichst vielen alltäglichen Situationen, wie beispielsweise beim Essen, Spielen oder Bilderbuchbetrachten, vielfältige Lerngelegenheiten schaffen, um die sprachliche Entwicklung der Kinder zu fördern. Dies stellt sehr hohe Anforderungen an die pädagogischen Fachkräfte, u. a. weil die Kinder individuell unterschiedlich weit in ihrer sprachlichen Entwicklung vorangeschritten sind und deshalb unterschiedliche Förderbedürfnisse haben. Bislang war weitgehend unklar, inwieweit unterschiedliche Professionalisierungsmaßnahmen, an denen die pädagogischen Fachkräfte teilnehmen, bzw. Fördermethoden, die sie im Alltag umsetzen, praktikabel und wirksam sind und ob alle Kinder gleichermaßen davon profitieren. Vier der zehn BiSS-Evaluationsprojekte (*BiSS-E2*, *BiSS-E1*, *alle*, *SPRÜNGE*) widmeten sich diesem Themenschwerpunkt und gingen der Frage nach, inwieweit und unter welchen Bedingungen es gelingt, die vielfältigen Lerngelegenheiten, die sich im Kitaalltag ergeben, systematisch zur sprachlichen Bildung der Kinder zu nutzen.

Die Projekte *BiSS-E2* und *BiSS-E1* (► Kap. 2, ► Kap. 3) legten dabei ihren Schwerpunkt auf die Qualität der sprachlichen Anregung in der Interaktion zwischen pädagogischen Fachkräften und Kindern und untersuchten Bedingungsfaktoren, die zu einer hohen Interaktionsqualität beitragen. Im Projekt *alle* (► Kap. 4) wurde der Frage nachgegangen, inwieweit zwei unterschiedliche Professionalisierungsansätze dazu geeignet sind, das förderdiagnostische Wissen und das Sprachförderhandeln pädagogischer Fachkräfte weiterzuentwickeln. Das vierte Evaluationsprojekt dieses Schwerpunkts, das Projekt *SPRÜNGE* (► Kap. 5), befasste sich mit dem Übergang vom Elementar- in den Primarbereich. Untersucht wurde, wie sich die sprachlichen Kompetenzen der Kinder und die Sprachförderkompetenzen der Fach- und Lehrkräfte während ihrer Teilnahme am BiSS-Programm entwickelten. Außerdem wurde der Frage nachgegangen, wie die beiden Berufsgruppen sprachliche Bildung am Übergang vom Elementar- in den Primarbereich gestalten.

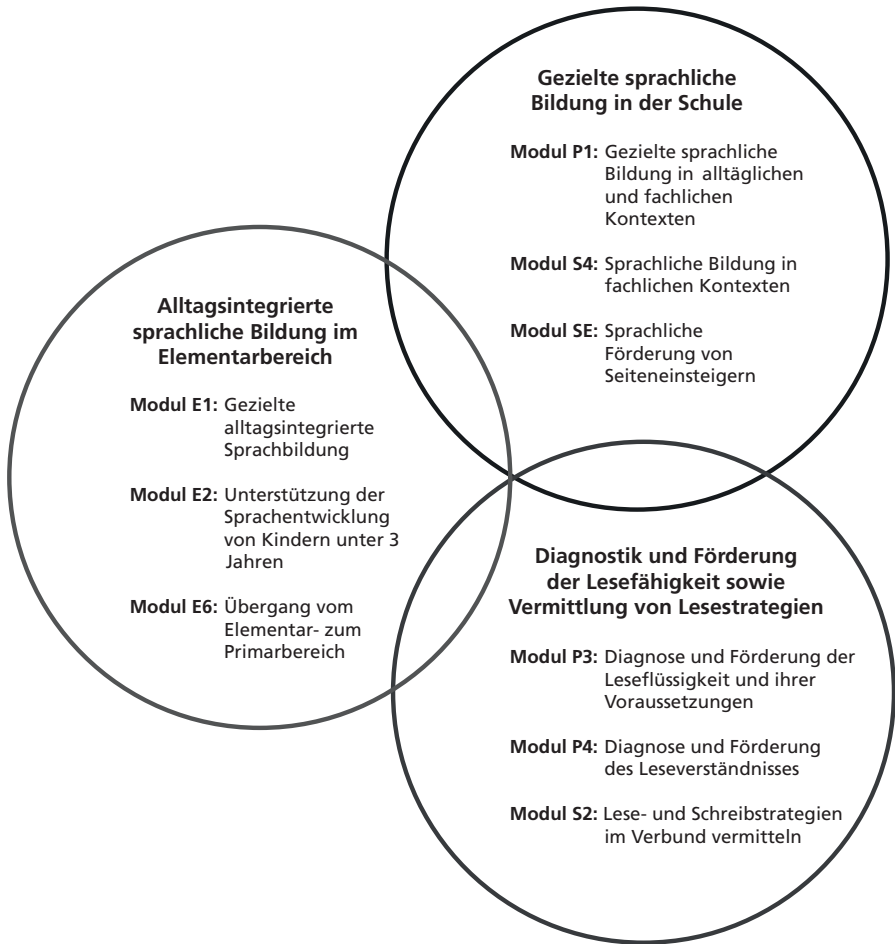


Abb. 1.1: Zuordnung der in den Evaluationsprojekten bearbeiteten BiSS-Module zu den drei übergeordneten Themenschwerpunkten (vgl. Henschel, Gentrup & Stanat, 2018, S. 7).

3.2 Themenschwerpunkt 2: Gezielte sprachliche Bildung in der Schule

Während im Elementarbereich wesentliche Grundlagen sprachlicher Bildung gelegt werden, geht es im Schulkontext darum, diese gerade auch in fachlichen Kontexten weiterzuentwickeln. Dazu sollen Lehrkräfte in die Lage versetzt werden, ihren Unterricht nicht nur fachlich anspruchsvoll, sondern auch sprachsensibel und sprachförderlich zu gestalten. Diese Forderung ist mittlerweile in fast allen Rahmenlehrplänen der Länder verankert. Gleichzeitig fehlen aber auch im Schulkontext nach wie vor sowohl gut beschriebene und evaluierte Förderansätze als auch geeignete

Fördermaterialien. Vier weitere BiSS-Evaluationsprojekte widmeten sich deshalb gezielt verschiedenen Fragestellungen, die sich auf die Weiterentwicklung und Wirksamkeit von Ansätzen sprachlicher Bildung in fachlichen Kontexten im Primarbereich (*Eva-Prim*, *BiSS-EOS*) und in der Sekundarstufe I (*EvaFa*, *EVA-Sek*) beziehen.

Im Projekt *Eva-Prim* (► Kap. 6) wurde untersucht, inwieweit das Sprachförderwissen und -handeln von Lehrkräften in der Grundschule mit der Entwicklung sprachlicher und mathematischer Kompetenzen ihrer Schülerinnen und Schüler zusammenhängt. Das Projekt *BiSS-EOS* (► Kap. 7) befasste sich mit der Frage, wie bildungssprachliche Kompetenzen in der Grundschule erfolgreich festgestellt und gefördert werden können. Dabei wurde unter anderem das in der Praxis weit verbreitete Diagnoseverfahren »Profilanalyse nach Griesßhaber« (Griesßhaber, 2013) eingehend untersucht und für eine unterrichtsnahe und zuverlässige Anwendung weiterentwickelt. In der Sekundarstufe I begleitete das Projekt *EvaFa* (► Kap. 8) Sprachförderprozesse im Fach Mathematik. Ziel war unter anderem herauszufinden, wie die Lehrkräfte die in den Verbünden entwickelten Sprachfördermaterialien im Fachunterricht einsetzen und welche Bedingungen sie dabei als unterstützend und welche sie als eher hinderlich erleben. Einen anderen Fokus hatte das Projekt *EVA-Sek* (► Kap. 9), das sich mit der Beschulung neu zugewanderter Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe I befasste. Es wurde untersucht, wie sprachliches und fachliches Lernen im Unterricht der Vorbereitungsklassen miteinander verknüpft wird und welche Herausforderungen dabei auftreten.

3.3 Themenschwerpunkt 3: Diagnostik und Förderung der Lesefähigkeit sowie Vermittlung von Lesestrategien

Der dritte Themenschwerpunkt bezieht sich auf die Evaluation von Maßnahmen zur Diagnostik und Förderung von Lesefähigkeit sowie zur Vermittlung von Lesestrategien. Zu Beginn der Primarstufe zielen diese Maßnahmen vor allem auf die Förderung basaler Lesefertigkeiten, wie etwa der Leseflüssigkeit und Lesegenauigkeit, ab. Die Maßnahmen im fortgeschrittenen Grundschulalter und in der Sekundarstufe I knüpfen daran an und fokussieren die Verbesserung des Leseverständnisses, beispielsweise durch die Vermittlung kognitiver und meta-kognitiver Lesestrategien. Jeweils ein Evaluationsprojekt im Primarbereich (*BiSS-EvalLesen*) und in der Sekundarstufe I (*EILe*) befasste sich mit diesem Themenschwerpunkt.

Im Projekt *BiSS-EvalLesen* (► Kap. 10) stand die Diagnose und Förderung der Leseflüssigkeit und des Leseverständnisses in der Grundschule im Zentrum. Untersucht wurde unter anderem, welche Rahmenbedingungen Lehrkräfte dabei unterstützen, sich mit den Instrumenten zur Diagnose und Förderung auseinanderzusetzen und sie letztlich in ihre Unterrichtspraxis zu integrieren. Ebenfalls untersucht wurde die Wirksamkeit der Maßnahmen für die lesebezogene Entwicklung der Lernenden. Das Projekt *EILe* (► Kap. 11) nahm die Förderung selbstregulierten Lesens in der Sekundarstufe I in den Blick und untersuchte, inwieweit die Lesekom-

petenzen von Heranwachsenden durch die Unterstützung der Nutzung kognitiver und meta-kognitiver Lesestrategien im Schulalltag gefördert werden.

4 Besondere Herausforderungen für die Arbeit der Projekte und Konsequenzen für die Reichweite und Belastbarkeit der Ergebnisse

Aufgrund der spezifischen Bedingungen, unter denen die Evaluationsprojekte im Rahmen von BiSS geplant werden mussten, ergaben sich für die Projektteams einige strukturelle, konzeptionelle und methodische Herausforderungen bei der Durchführung der Vorhaben, die sich von klassischen Forschungsprojekten unterscheiden. So konnten einige Rahmenbedingungen der Projektdurchführung (z. B. Rekrutierung der Stichprobe, Entwicklung und Ablauf der Intervention) nicht vorab von den wissenschaftlichen Projektteams geplant bzw. mit den Verbänden abgestimmt werden, da diese in der Regel feststanden und die Durchführung der Maßnahmen in den Verbänden bereits erfolgte. Gleichzeitig waren den Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern die Details zur Arbeit in den Verbänden zum Zeitpunkt der Antragstellung nicht bekannt. Entsprechend mussten die Evaluationsteams ihr Evaluationsdesign sowie teilweise auch Fragestellungen und Methoden der Datenerhebung und -auswertung im Verlauf des Projekts auf die teils sehr unterschiedlichen und sich verändernden Bedingungen in den beteiligten Verbänden bzw. in einzelnen Einrichtungen abstimmen. So lagen beispielsweise im Vorfeld der Antragstellung nur allgemeine Informationen über die strukturellen Bedingungen und Vorgehensweisen in den Verbänden vor. Diese veränderten sich bis zum Projektstart oder auch während der Projektlaufzeit mitunter, sodass das Evaluationsdesign teilweise mehrfach angepasst werden musste. Aufgrund der maximal dreijährigen Projektlaufzeiten führte dies wiederum dazu, dass einzelne Fragestellungen nicht wie geplant untersucht werden konnten. Als besondere Herausforderung erwies sich in vielen Projekten zudem die ausgeprägte Fluktuation von Fach- und Lehrkräften bzw. von gesamten Einrichtungen, was teilweise einen hohen Datenausfall zwischen den Messzeitpunkten zur Folge hatte. Dadurch wird sowohl die Belastbarkeit und Aussagekraft der Ergebnisse als auch deren Nutzung für eine kontinuierliche Weiterentwicklung der umgesetzten Maßnahmen im Rahmen formativer Evaluationsprozesse eingeschränkt.

Eine weitere Herausforderung ergab sich aus der konzeptionellen Anlage der Evaluationsprojekte, die eine besondere Form der Zusammenarbeit von Praxis und Wissenschaft vorsah. Um mit der Evaluation dem Standard der Nützlichkeit (DeGEval, 2002, 2016) gerecht zu werden, also den tatsächlichen Informationsbedürfnissen der Beteiligten zu entsprechen, sollten sich diese zunächst über die Ziele der Evaluation verständigen. Häufig wurde zu Beginn der Projektarbeit jedoch deutlich, dass die Evaluationskonzepte, die die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler

basierend auf eingeschränkten Informationen im Rahmen der Projektbeantragung entwickelt hatten, nicht immer mit den Interessen der Praktikerinnen und Praktiker übereinstimmten. Über einen intensiven Austausch mit den Praktikerinnen und Praktikern konnte in vielen Fällen Transparenz zum geplanten Vorgehen geschaffen, ein Kompromiss gefunden und sich auf gemeinsame Ziele verständigt werden. In diesem Prozess war die Funktion der Verbundkoordinatorinnen und -koordinatoren, zwischen Praxis und Wissenschaft zu vermitteln, von zentraler Bedeutung. Nicht immer konnte den Beteiligten jedoch der Nutzen der Evaluation im Projektverlauf verdeutlicht werden, was die Zusammenarbeit teilweise erschwerte.

Insbesondere bei den formativen, prozessbegleitenden Evaluationen erwiesen sich die dreijährigen Projektlaufzeiten als deutlich zu kurz. Da im Rahmen des BiSS-Programms primär Maßnahmen evaluiert wurden, die aus der Praxis heraus (Bottom-up) entstanden waren, erforderten die formativen Prozessevaluationen, bei denen es um die gemeinsame Weiterentwicklung der Maßnahmen ging, einen intensiven, kooperativen und gleichberechtigten Austausch über die Ziele der Evaluation, ein gemeinsames Arbeitsprogramm und gemeinsame Begrifflichkeiten sowie eine klare Rollenklärung. Ein solcher Prozess braucht Zeit, wofür eine dreijährige Projektlaufzeit kaum ausreichte. Insbesondere in den vergleichsweise umfangreichen Projekten mit vielen Verbünden und Einrichtungen, die über mehrere Länder verteilt waren, konnten die Abstimmungen mit der Praxis zumeist nicht in ausreichendem Umfang erfolgen.

Ergebnisse, die die Wirksamkeit der Maßnahmen betreffen, sind zudem dadurch eingeschränkt, dass die teils unterschiedlichen Bedingungen zwischen Verbünden sowie die häufig sehr kleinen Stichproben kaum verallgemeinernde Schlussfolgerungen zulassen. Die Erkenntnisse bleiben daher oft auf die spezifischen regionalen Rahmenbedingungen der untersuchten Verbünde begrenzt. Zudem konnte häufig keine Kontrollgruppe einbezogen werden, wodurch sich in vielen Fällen nicht ausschließen lässt, dass etwaige Fördereffekte natürliche Entwicklungen abbilden, die auch ohne die besondere Förderung aufgetreten wären, oder dass sie auf andere Einflussfaktoren zurückzuführen sind. Einschränkungen in der Aussagekraft der Ergebnisse ergeben sich überdies daraus, dass der Zeitpunkt der Evaluation nicht auf Fortbildungs- oder Förderzyklen abgestimmt werden konnte, d. h. teilweise setzte die Evaluation zu einem Zeitpunkt ein, zu dem die Professionalisierung von Fach- und Lehrkräften bereits begonnen hatte, sodass die Ausgangsbedingungen vor der Maßnahme nicht mehr erfasst werden konnten. Gleiches gilt für Follow-up-Erhebungen, die in fast keinem Evaluationsprojekt realisiert werden konnten, für Aussagen über eine längerfristige bzw. nachhaltige Wirksamkeit aber wesentlich sind.

5 Reflexion und Ausblick

Aufgrund der Herausforderungen, mit denen die externen Evaluationsprojekte bei ihrer Durchführung umgehen mussten, sind ihre Ergebnisse nur in begrenztem