

Technische Universität Dresden
Fakultät für Erziehungswissenschaften
Institut für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt inklusive Bildung

Betreuer: Dr. Matthias Ritter
Seminar: Forschen an der Universitätsschule
Wintersemester 2020/21

Abgabedatum: 31.03.2021

Seminarfacharbeit

Die Nutzung der Schulbibliothek im Zusammenhang mit
der Leseselbstkompetenz der Schüler*innen

EINGEREICHT VON:

Aline Kuhnke | Charlotte-Louise Sawitzky | Lena Lansky | Toni Eichmann | Lukas Kolde

Abstract

Die vorliegende Seminararbeit untersucht einen möglichen Zusammenhang zwischen der Bibliotheksnutzung und Leseselbstkompetenz von Schülerinnen und Schülern der Universitätsschule Dresden. Die Universitätsschule erprobt als staatliche Grund- und Oberschule projektorientierte Formen des Lehrens und Lernens. Als wichtiger Lernort ist demnach auch die Schulbibliothek zu betrachten. An der Studie nahmen ca. 76 Schüler*innen der Klassenstufen drei, vier, fünf und sechs teil. Bestandteil des Fragebogens, welchen die Lernenden ausfüllten, waren Aussagen zur Nutzung der Schulbibliothek, zum persönlichen Leseverhalten und zur präferierten Lektüre, welche die Lernenden individuell anhand einer Likert-Skala bewerten sollten.

Die Ergebnisse zeigen, dass ungefähr die Hälfte der Schüler*innen mit den Nutzungsbedingungen, welche durch die Corona-Pandemie stark eingeschränkt sind, zufrieden sind. Es konnte sowohl eine Korrelation zwischen der Leseselbstkompetenz und der Lesemotivation ($R=0,45$) als auch zwischen der Leseselbstkompetenz und der Mediennutzung ($R=0,41$) herausgestellt werden.

Inhaltsverzeichnis

Abstract.....	2
Inhaltsverzeichnis.....	3
Abbildungsverzeichnis.....	4
Tabellenverzeichnis.....	5
Einleitung.....	6
1 Theoretische Grundlagen.....	7
1.1 Zur Lesemotivation.....	7
1.2 Zur Leseselbstkompetenz.....	8
1.3 Zur Schulbibliothek.....	9
2 Methodik.....	11
2.1 Erhebungsinstrument.....	11
2.2 Thematische Unterteilung.....	11
2.2.1 Hypothesen.....	11
2.2.2 Zur Lesemotivation.....	11
2.2.3 Zur Leseselbstkompetenz.....	12
2.2.4 Zur Schulbibliotheksnutzung.....	12
2.3 Datenanalyse.....	13
3 Ergebnisse und Auswertung.....	14
3.1 Zur Lesemotivation.....	14
3.2 Zur Leseselbstkompetenz.....	15
3.3 Zur Schulbibliotheksnutzung.....	16
3.4 Zur Mediennutzung.....	19
4 Schlussbemerkungen.....	23
Literaturverzeichnis.....	I
Anhang.....	III

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Leseselbstkompetenz	16
Abbildung 2: Bibliotheksnutzung für Schule und Freizeit (erstellt mit SPSS)	17
Abbildung 3: Mediennutzung	19
Abbildung 4: Zusammenhang von Leseselbstkompetenz und Mediennutzung	21
Abbildung 5: Zusammenhang zwischen Leseselbstkompetenz und Lesemotivation	21
Abbildung 6: Histogramm Lesemotivation	3
Abbildung 7: Streudiagramm I. Lesemotivation und Bibliotheksnutzung schulbedingt	3
Abbildung 8: Streudiagramm II. Lesemotivation und Bibliotheksnutzung freizeitbedingt	IV
Abbildung 9: Zustimmungswerte Bibliotheksnutzung Schule.....	IV

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Visuelle Darstellung der Fünfer-Likert-Skala	13
Tabelle 2: Lesemotivation (Cronbachs Alpha=0,903)	14
Tabelle 3: Leseselbstkompetenz.....	15
Tabelle 4: Bibliotheksnutzung (bib_ges).....	17
Tabelle 5: Statements zur Zufriedenheit	18

Einleitung

Im Seminar „Forschen an der Universitätsschule“ (TU Dresden, Lehramtsstudium) wurden im Wintersemester 2020/21 die Themen Schulklima und Bibliotheksnutzung aus der Perspektive der Schüler*innen erforscht. Die Universitätsschule ist ein staatlicher Schulversuch, bestehend aus Grund- und Oberschule, und wird durch die Technische Universität Dresden wissenschaftlich begleitet. Schulträger ist die Stadt Dresden. Das Ziel der Universitätsschule liegt darin, Lernen konsequent an den Schüler*innen auszurichten. So lernen die Schüler*innen nicht innerhalb eines traditionellen Unterrichts, welcher in Schulfächern und einer 45 Minuten Rhythmisierung strukturiert ist (ebd.), sondern sie lernen vorwiegend im Projektunterricht (Emer, 2009), so dass individuelles Lernen in kooperativen Settings ermöglicht wird. Begleitet werden die Lernenden von sog. Lernbegleitern, welche den Lernprozess anleiten und beratend zur Seite stehen. Die Schüler*innen bekommen keine Noten für ihre Leistungen bei den Projekten, denn die Beurteilung und Reflexion erfolgt sowohl durch die Lernbegleiter*innen als auch durch die Schüler*innen selbst. Um den Austausch zwischen den Projektgruppen, den Lernbegleiter*innen und den Eltern zu ermöglichen, wurde eine Software entwickelt, welche den Lernstand und den Lernfortschritt der Lernenden transparent anzeigt. Die Projekte können in entsprechenden Arbeitsräumen wie Werkstatt, Labor, Lehrküche oder der Schulbibliothek bearbeitet werden (Vgl. Langner, et al., 2020) Studien zeigen, dass eine Schulbibliothek durchaus zur Steigerung der

Die vorliegende Seminararbeit stellt eine Studie zur Schulbibliothek vor. Untersuchungsgegenstand bildete der Zusammenhang zwischen der Nutzung der Schulbibliothek (der Universitätsschule), der Motivation und der Leseselbstkompetenz der Lernenden.

Um zu untersuchen, inwiefern die die Nutzung der Schulbibliothek und die Leseselbstkompetenz der Lernenden zusammenhängen, wurde als Erhebungsinstrument ein Fragebogen erstellt, welcher unter anderem Fragen zur Lesemotivation, zur Leseselbstkompetenz und zur Nutzung der Schulbibliothek vorweist. Bevor das Erhebungsinstrument erstellt werden konnte, haben sich drei Tandems mit unterschiedlicher wissenschaftlicher Literatur und Studien auseinandergesetzt, um sich thematisch einzulesen, Forschungsfragen entwickeln zu können und um final eine Grundlage für das Erhebungsinstrument zu erarbeiten. Als Basis für den Fragenkatalog diente beispielsweise die PISA-Studie von 2009 (Hertel, et al., 2014).

Auf Grundlage dessen, wurden Hypothesen und die dazugehörigen Fragen formuliert. Die Fragen aus den einzelnen Bereichen wurden zu einem komplexen Fragebogen für die Schüler*innen der Universitätsschule zusammengetragen und ihnen vor den Weihnachtsfeiertagen zur Bearbeitung bzw. zum Ausfüllen zur Verfügung gestellt.

1 Theoretische Grundlagen

Um den Zusammenhang zwischen der Leseselbstkompetenz und der Nutzung der Schulbibliothek untersuchen zu können, bedarf es zu Beginn jedoch einer theoretischen Darstellung der Begriffe der *Lesemotivation* und *Leseselbstkompetenz*. Darüber hinaus wird das Konzept der Schulbibliothek in Kürze für das Vorhaben der Studie skizziert.

1.1 Zur Lesemotivation

Unter Motivation versteht man allgemein eine Verhaltensbereitschaft, welche intentional ein Ziel verfolgt, welches durch verschiedene Handlungen erreicht werden soll. Die Zielrichtung, die Ausdauer und die Intensität, mit welcher die Zielverfolgung aufgenommen werden, werden unausweichlich vom Grad der Motivation geleitet (vgl. Goy, et al., 2017, S.145).

Generell unterscheidet man zwischen der Gewohnheit folgender Motivation und der temporären Motivation. Eine weitere Differenzierung muss zwischen der intrinsischen und extrinsischen Motivation vorgenommen werden. Eine intrinsische Motivation liegt vor, sobald eine Handlung vollzogen wird, ohne dass ein äußerer Impuls, welcher die Handlung auslöst, notwendig ist. Eine Handlung wird folglich aufgrund der Sache selbst ausgeführt. Das Pendant dazu bildet die extrinsische Motivation, wobei Handlungen dann ausgeführt werden, sofern bestimmte Folgen angestrebt werden, welche jedoch nicht Teil der Handlung selbst sind (vgl. Goy, et al., 2017, S.145).

Bezieht man diese theoretischen Grundlagen auf das Lesen, geht daraus hervor, dass man unter habitueller Lesemotivation versteht, dass Lernende regelmäßig lesen und dass das Lesen daher als ein fester Bestandteil der Aktivitäten zu betrachten ist. Die temporäre Lesemotivation steht im Vergleich dazu für ein Leseverhalten, welches nicht von großer Ausdauer geprägt ist, weshalb das Lesen selbst nicht zu den regelmäßig ausgeübten Aktivitäten gehört. Versucht man diese Differenzierung nun mit intrinsischer und extrinsischer (Lese-)Motivation zu kontextualisieren, geht daraus hervor, dass die habituelle und intrinsische Lesemotivation stark miteinander verknüpft sind. Demnach ist eine Lesehandlung dann als intrinsisch zu betrachten, sofern sich der Leser/die Leserin einen Text liest, weil er/sie eigenes Interesse (welches nicht an äußere Bedingungen geknüpft ist), den Text zu lesen und entsprechende Freude am Lesen als Tätigkeit hat. Im Gegensatz dazu lassen sich die temporäre und die extrinsische Motivation mit einander in Verbindung bringen, denn eine Lesehandlung ist dann als extrinsisch einzustufen, sofern ein Leser/eine Leserin einen Text liest um im Nachhinein eine gute Note in der Schule zu erzielen. Somit ist die Lesehandlung an äußere Faktoren geknüpft, welche diese stark beeinflussen.

Resultierend lässt sich demnach feststellen, dass die Art der Lesemotivation elementar für die Erklärung des Leseverhalten eines*r Lernenden ist. Vor allem muss jedoch die Tatsache hervorgehoben werden, dass die intrinsische Lesemotivation erheblich mit der Leistungsstärke einer*s Lernenden zusammenhängt, denn Lernende mit einer hohen (intrinsischen) Lesemotivation lesen automatisch mehr und neigen dazu anspruchsvollere Texte zu lesen, wodurch sie schneller und besser lesen, als Lernende welche eine sehr niedrige Lesemotivation haben und dadurch überwiegend dazu neigen nicht besonders viel und gut lesen zu können (vgl. Goy, et al., 2017, S.146).

1.2 Zur Leseselbstkompetenz

Nach Goy 2017 sei die Leseselbstkompetenz ein verbales Selbstkonzept von Schüler*innen, welches sich aus eigenen Überzeugungen und Fähigkeiten zusammensetzt. Die Leseselbstkompetenz ist demnach die selbsteingeschätzte Lesefähigkeit eines*r Schülers*in. Diese Einschätzung ist von Beginn der Schulzeit für die Leseentwicklung von entscheidender Bedeutung. Zitiert wird eine „Studie zum Lesen mit Grundschulkindern“ mit der belegt werden konnte, dass bereits kurz nach Schuleintritt ein Zusammenhang besteht zwischen schulischem Selbstkonzept, Leseselbstkonzept und Leseleistungen. Demnach gibt es positive Zusammenhänge zwischen Leseinteresse und intrinsischer Lesemotivation zur Leseselbstkompetenz und damit auch zur Leseleistung. Denn eine positive Leseselbstkompetenz führt auch zu einer positiven Lesekompetenz. Diese verfestigten sich im Laufe der Schullaufbahn, was bedeutet, dass eine frühzeitige Lesemotivation sowie eine Förderung der Leseleistungen im Grundschulalter später zu einer guten Leseleistung der betreffenden Schüler*innen führt. Zudem trägt das Lesen maßgeblich zur Bildung der Persönlichkeit bei (Goy, et al. 2017, S. 143ff.).

Insbesondere das Lesen in der Freizeit führe dazu, dass Schüler*innen ihre Leseleistung kompetenter einschätzten, was mit einer starken Leseselbstkompetenz einhergehe. Hierbei spielten auch die Bildungsschicht des Elternhauses sowie die Anzahl an Büchern als auch das aktive Vorlesen im frühen Kindesalter eine Rolle. Es lassen sich also Vorhersagen darüber treffen, wie gut oder schlecht ein*e Schüler*in später einmal lesen kann. Positive wie negative Faktoren beeinflussen die Leseselbstkompetenz und führen zu Verstärkungseffekten in beide Richtungen (Goy, et al., 2017, S. 143).

Um mit dem sich stetig verändernden Medienkonsum mitzugehen, ist es erforderlich, diesen sowie den Buchbesitz von Schülerinnen und Schülern für die Leseselbstkompetenz zu untersuchen. Zum Einfluss des Buchbesitzes ergibt sich nach Mahling (2016) folgendes Bild:

„Der Buchbesitz im Haushalt hängt mit dem Bildungsgrad der Eltern, die Anzahl der eigenen Bücher der Befragten mit der besuchten Schulart zusammen: Mit einem hohen Bildungsgrad der Eltern bzw. einem hohen angestrebten Bildungsniveau der Kinder und Jugendlichen geht ein großer Buchbesitz einher. Ältere Schüler besitzen weniger Bücher als jüngere, Mädchen haben im Durchschnitt einen etwas größeren Buchbesitz als Jungen.“ (Mahling. Lesepraxis von Kindern und Jugendlichen. 2016, S. 312ff.)

Das Messen von Lesekompetenz kann in Studien wiederum Rückschlüsse auf den Bildungsstand eines Landes zulassen. Eine Auswertung zeigt, dass die Werte der Lesekompetenz von Schüler*innen im Durchschnitt stagnieren. Die Beziehung zum Buch sei bei vielen nicht oder nur schwach ausgeprägt, was auf die (neue) Medienvielfalt zurückzuführen sei (Bucher, 2003 S. 46, 53).

1.3 Zur Schulbibliothek

Eine „[...] Bibliothek [griechisch »Bücherbehältnis« beziehungsweise »-ablage«] steht für jede planvoll angelegte, geordnete und benutzbare Sammlung von handschriftlichen oder gedruckten Büchern (oft ergänzt durch weitere gedruckte Publikationsformen), die zudem analoge und digitale Medienarten (Medien) umfassen kann.“ (Brockhaus Online Enzyklopädie, 2021), Änderungen: A. K.)

Dieser Allgemeindefinition entspricht auch eine Schulbibliothek, deren Bestände als Teil einer Bildungseinrichtung den Nutzer*innen zur Verfügung stehen. Über diese traditionelle Funktion hinaus, kann eine Schulbibliothek weitere Aufgaben gemäß der gewählten Konzeption erfüllen. „Sie ist [demnach] zentraler Medienraum, Informationszentrum, Ort der Leseförderung, Unterrichtsraum, Kommunikationsraum und kulturelles Zentrum.“ (DIPF Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, o.J.) (Ergänzung: A. K.) Die Positionierung der Schulbibliothek richtet sich entsprechend verschiedener Aspekte, welche in diesem Rahmen nicht betrachtet werden. Im Hinblick auf die folgende Untersuchung, soll vielmehr eine spezielle Funktion in den Fokus rücken, „[d]ie Schulbibliothek als Ort der Leseförderung“. (DIPF Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, o.J.) (Anpassung: A. K.). Leseförderung umfasst dabei Aspekte zum Aufbau von Lesekompetenz. (Abraham, 2019 S. 16). Umsetzen lässt sich diese Aufgabe z. B. mittels (separierter) Lese- oder Medienecken, die „[...] vor allem Orte der Leseanimation und des außerunterrichtlichen Lesens [sind].“ (Stiftung Lesen (Hrsg.), 2008 S. 9); Auslassung und Anpassung: A. K.) Eine vielfältige Auswahl u. a. an literarischen Werken, Printmedien, Sachbüchern, aber auch digitalen Medien soll die Schüler und Schülerinnen zum Lesen anregen, wobei „[...] beim Bestandsaufbau die Wünsche der Schüler und nicht die Fächerinteressen im Vordergrund [stehen].“ (Stiftung Lesen (Hrsg.), 2008 S. 9)

(Auslassung und Anpassung: A. K.) Allgemein „[...] sollte die Lese- und Medienecke im Wesentlichen [drei Ziele] verfolgen:

- Lesemotivation stärken, Freude am Lesen vermitteln [...]
- Unterstützung des unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Lernens [...]
- Förderung der Medienkompetenz [...]“ (Stiftung Lesen (Hrsg.), 2008 S. 5); (Auslassung, Ergänzung und Anpassung: A. K.)

In einen besonderen Blickwinkel rückt dabei das erste Ziel, die Stärkung der Lesemotivation. Wie bereits im vorherigen Abschnitt beschrieben, wirkt sich diese wiederum auf das Leseverhalten aus. Daher scheint, besonders auch bei der Umsetzung des Konzepts zur Leseförderung, ein Zusammenhang zwischen der Determinante Lesemotivation und Schulbibliothek zu bestehen. Fraglich ist allerdings, ob sich dieser bestätigen lässt.

2 Methodik

2.1 Erhebungsinstrument

Das Erhebungsinstrument ist ein Fragebogen, der an vorhandene Literatur angelehnt ist (s. Anhang Literaturverzeichnis).

Die Schüler*innen der Universitätsschule Dresden sollten eigenständig Aussagen bzw. aufgestellte Thesen beantworten, welche die Lernenden nach ihren persönlichen Einstellungen in einem Ranking anhand einer Fünfer-Likert-Skala fragten. Thematisch wurde der Fragebogen in drei Kategorien gegliedert. So sollten die Lernenden Aussagen, welche auf ihre Lesemotivation, die Einschätzung ihrer Leseselbstkompetenz und auf die Nutzung der Schulbibliothek abzielen, anhand dieser Skala bewerten. Die exakten Items werden in diesem Abschnitt nur auszugsweise beschrieben, im Anhang sind die Originalformulierungen zu finden.

2.2 Thematische Unterteilung

2.2.1 Hypothesen

Um einen Zusammenhang von Lesemotivation und -kompetenz hinsichtlich der Schulbibliotheksnutzung herzustellen, wurden zunächst die folgenden fünf Hypothesen aufgestellt:

- ➔ *Je vielfältiger die Mediennutzung ist, desto größer ist auch die Leseselbstkompetenz.*
- ➔ *Je höher die Lesemotivation einer*s SuS, desto höher ist ihre/seine Leseselbstkompetenz.*
- ➔ *Je höher die Lesemotivation einer*s Lernenden ausfällt, desto höher ist der Nutzungsgrad der Bibliothek für freizeitbezogene Aktivitäten.*
- ➔ *Je höher die Lesemotivation eines/einer Lernenden ausfällt, desto höher ist der Nutzungsgrad der Bibliothek für unterrichtsbezogene Aktivitäten.*
- ➔ *Ein geringer Zufriedenheitsgrad mit der Bibliothek korreliert mit einer geringen Mediennutzung und geringer Leseselbstkompetenz.*

2.2.2 Zur Lesemotivation

Um die Lesemotivation der Schüler*innen zu untersuchen, wurden als Einstiegsfragen bzw. Items „Ich finde, Lesen ist langweilig“ und „Lesen ist eines meiner liebsten Hobbies“ gewählt, denn dabei wird ein hohes Verständnis der Teilnehmenden gemäß des Alters erreicht. So würden Schüler*innen, welche

über eine hohe (intrinsische) Lesemotivation verfügen, diese Items überwiegend mit „Ich stimme voll bzw. Überwiegend zu“ beantworten. Die Freude über ein geschenktes Buch (s. Anhang, Item 3) gibt eindeutige Hinweise über eine (nicht) bestehende Lesemotivation, genauso wie das Lesen aus eigenem Willen (s. Anhang, Item 4) lässt eine sehr hohe (intrinsische) Lesemotivation vermuten. Vor allem Item 5 „Wenn mir ein Buch gefällt, ist es mir egal, ob es schwierig zu lesen ist“ trägt sehr gut dazu bei, zu messen wie hoch die Lesemotivation der Schüler*innen ist, denn zum Lesen schwierigerer Texte bedarf es ein hohes Maß an Ausdauer und in dem Fall an Motivation. Schüler*innen mit einer geringeren Lesemotivation neigen eher dazu, Texte welche durch komplexe Satzkonstruktionen oder Fachvokabular welches sie nicht kennen, abzulehnen.

2.2.3 Zur Leseselbstkompetenz

In einer Vorauswahl im Schüler*innen-Fragebogen wurden Items gestellt und anschließend auch ausgewertet (siehe Kapitel 0). Dabei werden sie dem Themengebiet „Leseselbstkompetenz“ zugeordnet. Ziel der Auswahl war es, einen Kompromiss zwischen qualitativer und für die Schüler*innen zumutbarer Anzahl an Items zu finden, um letztendlich eine Aussage über die Lesekompetenz der Teilnehmenden zu treffen. Wichtig waren die Praxistauglichkeit der Fragen sowie die einfach verständliche Formulierung. Die Items 15, 16 und 17 (s. Anhang) zielten auf das durch die Teilnehmenden eingeschätzte Können zum Thema Lesen ab, Item 14 sollte im Vergleich dazu einen Überblick über die Buchbestände der einzelnen Schülerinnen und Schüler geben. Denn, wie in Kapitel 1.2 beschrieben, sind Kinder, die mit vielen Büchern zuhause aufwachsen, im Lesen gewandter bzw. viele ihnen das Lesen leichter.

2.2.4 Zur Schulbibliotheksnutzung

Beim Erheben von Items zur Schulbibliothek ist die erste zentrale Fragestellung der Untersuchung, wie die Bibliothek im Allgemeinen genutzt und angenommen wird, nachgegangen. Mit Einbeziehung von Item 6 (s. Anhang) sollen die Hauptgründe, das Bearbeiten von Hausaufgaben, Projektarbeiten oder Präsentationen, erhoben und Gründe für die Nutzung der Bibliothek gefunden werden.

Die zweite übergeordnete Fragestellung beinhaltete die konkrete Nutzung der Medien in der Schulbibliothek. Auch hier wurden wieder Items bzw. Aussagen (s. Anhang Items 11, 12, 13) aufgestellt, die von den Lernenden beurteilt werden sollten. Zusammenfassend lassen sich diese Fragen für die Ermittlung von Zufriedenheitswerten betrachten.

2.3 Datenanalyse

Die Daten wurden nach Beantwortung durch die Schüler via Formular gesammelt und im Frühjahr 2021 in drei Tandems zu den spezifischen Themen ausgewertet.

Für die Auswertung der erhobenen Daten ($n=93$) wurde das Statistikprogramm SPSS® und Microsoft Excel® verwendet. Befragt wurden Schüler und Schülerinnen der Jahrgangsstufen 3 bis 6. Die Stichprobe mit gültigen Fällen beträgt zwischen $n=76$ und $n=78$, unvollständige Daten bleiben, bei den entsprechenden Auswertungen, im Folgenden unberücksichtigt. Die Rücklaufquote des Fragebogens lag bei 45% ($n=206$ Grundgesamtheit). Bei den gewählten Items des Likert-Typs standen den Befragten das fünfstufige Antwortformat zu Verfügung (siehe Tabelle 1).

Tabelle 1: Visuelle Darstellung der Fünfer-Likert-Skala

1 – <i>stimmt genau</i>	2 – <i>stimmt ziemlich</i>	3 – <i>weder noch</i>	4 – <i>stimmt nicht</i>	5 – <i>stimmt überhaupt nicht</i>
-------------------------	----------------------------	-----------------------	-------------------------	-----------------------------------

3 Ergebnisse und Auswertung

In den bereits dargelegten Abschnitten wurden die Lesemotivation, Leseselbstkompetenz, und das Konzept der Schulbibliothek theoretisch dargestellt und die Bedeutung für die Lesekompetenz von Schüler*innen skizziert.

Im nachfolgenden Abschnitt wird nun dargelegt, inwiefern die Hypothesen standfest sind, wobei der Bezug stehts dem Fragebogen gilt.

3.1 Zur Lesemotivation

In Tabelle 2 werden die gewählten Items des übergeordneten Merkmals Lesemotivation dargestellt. Der entsprechende Summenscore konnte für insgesamt 78 Schüler und Schülerinnen erstellt werden. Bei der Berechnung erfolgte eine Umkehrung der Skala, der Aussage „Ich finde Lesen ist langweilig.“.

Tabelle 2: Lesemotivation (Cronbachs Alpha=0,903)

lesef_2	Lesen ist eines meiner liebsten Hobbys.
lesesk_1	Ich finde, Lesen ist langweilig.
lesesk_2	Ich würde mich freuen, wenn mir jemand ein Buch schenken würde.
lesesk_3	Wenn mir ein Buch gefällt, ist es mir egal, ob es schwierig zu lesen ist.
lesesk_8	Ich lese in meiner Freizeit gern, ohne dass mich jemand dazu auffordern muss.

Den Items entsprechend ergibt sich somit ein Wertebereich von 5 bis 25, sowohl der niedrigste als auch der höchste Wert wurden ermittelt. Die Verteilungen der einzelnen Scores lassen sich im Histogramm (s. Abbildung 6 im Anhang) ablesen. Für eine bessere Interpretation erfolgte zudem die Bestimmung des Mittelwerts (M) und eine Klassifizierung der Ergebnisse. Bei einem Wert von $1 \leq M < 2,5$ (1 und 2) wird eine hohe, bei $2,5 \leq M < 3,5$ (3) eine mittlere und bei $3,5 \leq M \leq 5$ (4 und 5) eine niedrige Lesemotivation angenommen. Der überwiegende Teil, der befragten Schüler und Schülerinnen, verfügt dementsprechend mit 67,95 % über eine hohe, 16,67% über eine mittlere und 15,38 % über eine niedrige Lesemotivation. Diese Ergebnisse lassen sich ähnlich in der IGLU Studie von 2016 zur Lesemotivation von Grundschulern finden (vgl. Wendt, et al., 2016 S. 468, Goy, et al., 2017, S. 143ff.). Bei dieser lagen für das Jahr 2016 u. a. Daten für ca. 4.000 Schüler und Schülerinnen aus Deutschland vor (vgl. Hußmann, et al., 2017 S. 12), von denen gemäß der Ergebnisse “ [...] rund 70 Prozent [...] über eine hohe Lesemotivation verfügen.” (ebd., S. 150f; Anpassung und Auslassung: A. K.). Wobei sich der Anteil, seit der Untersuchung von 2001, um rund fünf Prozent vermindert hatte (ebd., S. 18). Fraglich ist, ob sich dieser Trend weiter fortsetzt und sich dem vorliegenden Wert von 67,95 % annähert. Hierbei sollte die nächste Studie abgewartet werden. Ein geringfügig abweichender

Wert liegt bei der niedrigen Lesemotivation vor, so konnte bei der IGLU Studie ein Anteil von 15,5 % bestimmt werden. (ebd., S. 151) Generell muss allerdings angemerkt werden, dass neben der differierten Stichprobe, nur drei Items und vier Antwortmöglichkeiten bei der IGLU Studie gewählt wurden, aufgrund dessen der Vergleich nur Annäherungswerte liefert.

3.2 Zur Leseselbstkompetenz

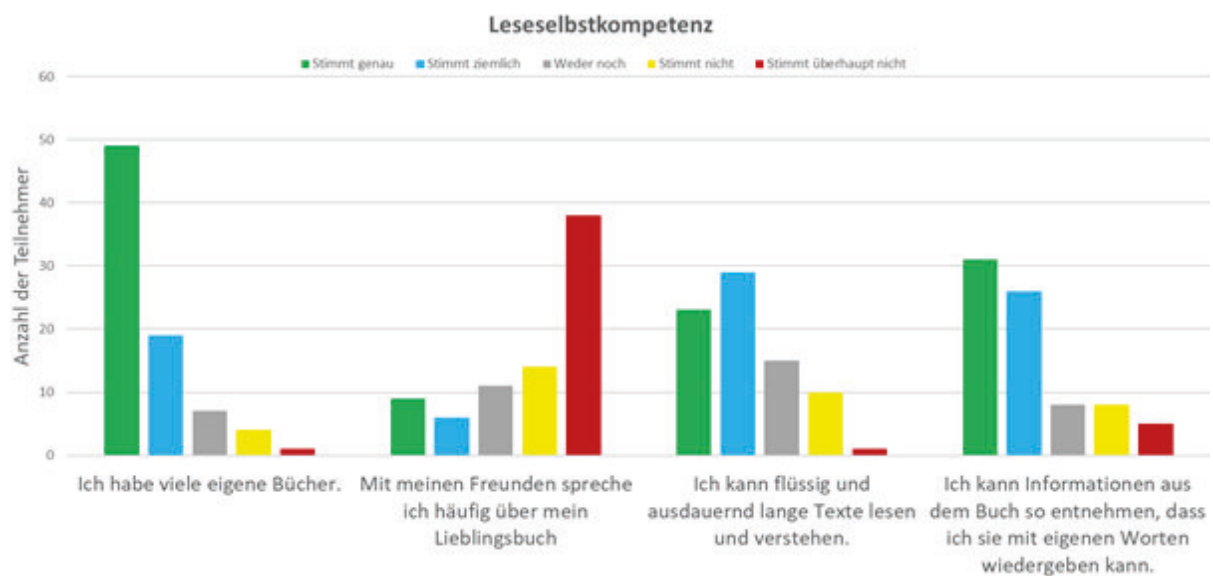
In der folgenden Tabelle 2 sind noch einmal die Items und dazugehörigen Fragen aufgelistet. Im Durchschnitt haben 78 Schüler*innen die Fragen beantwortet. Aus der Anzahl der abgegebenen Antworten wurden Teilsummen gebildet, die in einem Balkendiagramm (s. Abbildung 1) aufgetragen wurden. Das Diagramm wurde farblich angepasst, um eine bessere Übersichtlichkeit zu schaffen, aber auch um schon beim ersten Betrachten einen subjektiven Eindruck zu vermitteln, ob es sich um eine positive Haltung oder eher eine abneigende Haltung bezüglich der Fragestellung handelt.

Tabelle 3: Leseselbstkompetenz

f_2_6_lesef_1	Ich habe viele eigene Bücher.
f_2_6_lesek_4	Mit meinen Freunden spreche ich häufig über mein Lieblingsbuch
f_2_6_lesek_7	Ich kann flüssig und ausdauernd lange Texte lesen und verstehen.
f_2_6_lesek_9	Ich kann Informationen aus dem Buch so entnehmen, dass ich sie mit eigenen Worten wiedergeben kann.

Aus Abbildung 1 lässt sich bis auf die Fragestellung (f_2_6_lesek_4) eine sehr positive Tendenz für die Selbsteinschätzung der Lesefähigkeiten bei den Befragten beobachten.

Abbildung 1: Leseselbstkompetenz



Aus den Antworten der Teilnehmer*innen wurden jeweils Durchschnittswerte gebildet, welche dann einen Gesamtdurchschnittswert für die Leseselbstkompetenz ergaben. Dieser wurde mit dem Datenanalysetool von Excel® berechnet. Es errechnete sich ein Wert von **2,43**, welcher sich mit dem subjektiven Eindruck aus der Grafik nicht deckt. Da wir keine weiteren Fragen zu dem Thema der Leseselbstkompetenz stellen bzw. auswerten konnten und um eine Vergleichbarkeit herzustellen, wurde gruppenintern entschieden, die Frage (f_2_6_lesek_4) aus den Berechnungen zu entfernen, wodurch der Durchschnittswert für die Leseselbstkompetenz ein Wert von **1,97** bildet. Bei einer Standardabweichung von **0,81** kann man also auf eine hohe beziehungsweise mittlere Leseselbstkompetenz schließen. Die Befragten schätzen also ihre eigenen Lesekompetenzen als sehr gut bis befriedigend ein. Die Ergebnisse decken sich mit der IGLU-Studie von 2016, wo ca. **73,4%** eine hohes Leseselbstkonzept aufweisen. (vgl. Goy, et al., 2017, S.149) Bei der Frage (f_2_6_lesek_4) sind die Werte mit denen der Pisa-Studie von 2018 vergleichbar. Dort gaben nur **23,9 %** der Schüler*innen an gern mit anderen Leuten über Bücher zu reden. In unserer geführten Studie, war die Fragestellung noch spezifischer formuliert und ergab einen Anteil von **19,23 %** (Reiss, et al., 2019 S. 87).

3.3 Zur Schulbibliotheksnutzung

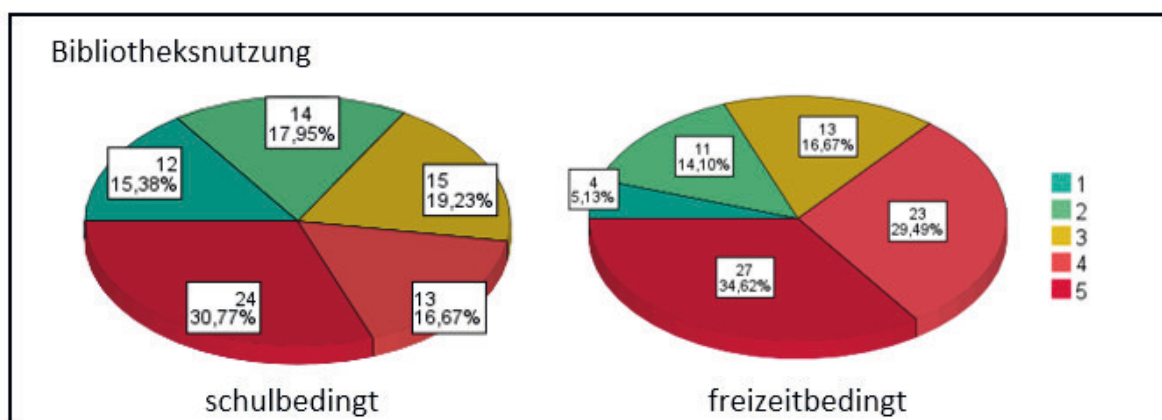
Schulbibliotheken bieten den Schüler*innen unter anderem eine Auswahl an Büchern, die für sie relevant sein könnten. Diese umfassen zum Beispiel einerseits entsprechende unterrichtsrelevante Sachbücher oder andererseits altersgerechte Belletristik. Aus welchem Grund die Schüler*innen die Räume der Bibliothek aufsuchen, kann dementsprechend unterschiedlich bedingt sein. Für die weiteren Auswertungen sollen diese allerdings in schulbedingte und freizeitbedingte Intentionen, wie in der Tabelle 4 ersichtlich, differenziert werden. Die freizeitbedingte Bibliotheksnutzung ergibt sich

aus zwei Items, auf deren Basis ein gerundeter Mittelwert (bibfrei_1_mit) bestimmt wurde. Die Ergebnisse (n=78) lassen sich in den Grafiken der Abbildung 2 ablesen. Das linke Kreisdiagramm zeigt, dass 26 der befragten Schüler*innen (ca. 33 %) die Aussage der schulbedingten Besuche mit 1 - *stimmt genau* und 2 - *stimmt ziemlich* bewerteten, während 37 Schüler*innen (ca. 47 %) mit 4 - *stimmt nicht* und 5 - *stimmt überhaupt nicht* reagierten. 15 Schüler*innen zeigten sich neutral, in dem sie die 3 - *weder/noch* ankreuzten. Das rechte Kreisdiagramm (s. Abb. 2) verdeutlicht eine Verschiebung, so gaben nur noch 15 Schüler*innen (ca. 19 %) an, die Schulbibliothek aus eigenen, nicht schulbedingten, Absichten aufzusuchen. Der Hauptanteil der Befragten, ca. 64 % nutzt die Bibliothek gar nicht oder nur sehr selten für die persönliche Buchbeschaffung oder Recherche.

Tabelle 4: Bibliotheksnutzung (bib_ges)

bibon_7 „Bibliotheksnutzung schulbedingt“	
bibon_7	Ich besuche die Schulbibliothek um Hausaufgaben, Projektarbeiten, Präsentationen oder andere schulische Aufgaben zu bearbeiten.
bibfrei_1 „Bibliotheksnutzung freizeitbedingt“ (Cronbachs Alpha = 0,839)	
bibon_4	Ich besuche die Schulbibliothek um Bücher oder Zeitschriften für mein Lesevergnügen auszuleihen.
bibon_5	Ich besuche die Schulbibliothek um etwas über Themen zu erfahren, die nichts mit der Schule zu tun haben.

Abbildung 2: Bibliotheksnutzung für Schule und Freizeit (erstellt mit SPSS)



Aus welchen Gründen über $\frac{3}{5}$ der befragten Schüler*innen die Bibliothek nur wenig besuchen, lässt sich schwer ermitteln. So können sowohl individuelle Gründe vorliegen, wie zum Beispiel das

Vorhandensein vieler eigener Bücher, Zeitmangel oder andere Interessen, als auch allgemeine, wie zum Beispiel die Modalitäten beim Ausleihen. Um dennoch einen Eindruck über mögliche Ursachen zu bekommen, wurden einige Aussagen, wie in Tabelle 5 ersichtlich, zur Zufriedenheit formuliert. Mittels Korrelationsanalyse ließ sich ein hoher Zusammenhang ($R = 0,639$) allerdings nur zwischen der interessanten Buchauswahl (bibon_6) und dem nicht schulbedingten Besuch (bibfrei_1_mit) ermitteln. Ob allerdings wirklich eine Kausalität besteht kann in diesem Rahmen nicht geklärt werden.

Was ebenfalls im Rahmen dieser Arbeit ungeklärt bleibt, ist der offensichtliche Widerspruch, dass in der Schulbibliothek vorwiegend Bücher zur Recherche zur Verfügung stehen, jedoch die Schüler*innen gerne Bücher zum Lesevergnügen ausleihen (siehe 1.3). An dieser Stelle müsste eine Prüfung erfolgen, inwieweit den Lernenden klar ist, wofür ihre Schulbibliothek zur Verfügung steht. Ein Vor-Ort-Besuch der Bibliothek und der Schuleinrichtung, um beispielsweise in Interviews mit einzelnen Schüler*innen oder mit dem Lehr- und Bibliothekspersonal dies zu verifizieren, blieb aufgrund äußerer Umstände leider aus. Deshalb kann keine gültige Antwort gefunden werden. Näher wird darauf auch im Kapitel 4 eingegangen.

Tabelle 5: Statements zur Zufriedenheit

bibon_6	Ich finde unsere Schulbibliothek hat viele interessante Bücher/Zeitschriften.
bibon_8	Ich bin zufrieden mit den Öffnungszeiten der Schulbibliothek.
bibon_9	Mir genügt die Auswahl an Büchern, die in der Schulbibliothek angeboten wird.

Ein weiterer möglicher Aspekt, der unterschiedlichen Bibliotheksnutzung der Schüler und Schülerinnen, könnte die individuell ausgeprägte Lesemotivation sein. Ein möglicher wechselseitiger Zusammenhang wurde bereits im 1. Kapitel theoretisch angedeutet. Allerdings liegt die Vermutung nahe, dass vor allem eine hohe Lesemotivation auch zu einem höheren Nutzungsgrad der Bibliothek, für freizeit- als auch unterrichtsbezogene Aktivitäten führt (siehe 1.3 Zur Schulbibliothek). Diese Vermutung lässt sich auch durch die Untersuchung der National Literacy Trust (UK) von 2010 bekräftigen. Dies ist eine unabhängige Wohltätigkeitsorganisation, welche untersuchte, wie junge Menschen, ob und aus welchem Grund sie ihre Schulbibliothek nutzen. Als Teilergebnis der Studie ging hervor, dass von den 17089 befragten Schüler*innen 68% die Schulbibliothek nutzten und eine motiviertere Einstellung zum Lesen haben, als diejenigen Schüler*innen, welche angaben, dass Sie die Schulbibliotheken nicht nutzen würden (National Literacy Trust, 2010).

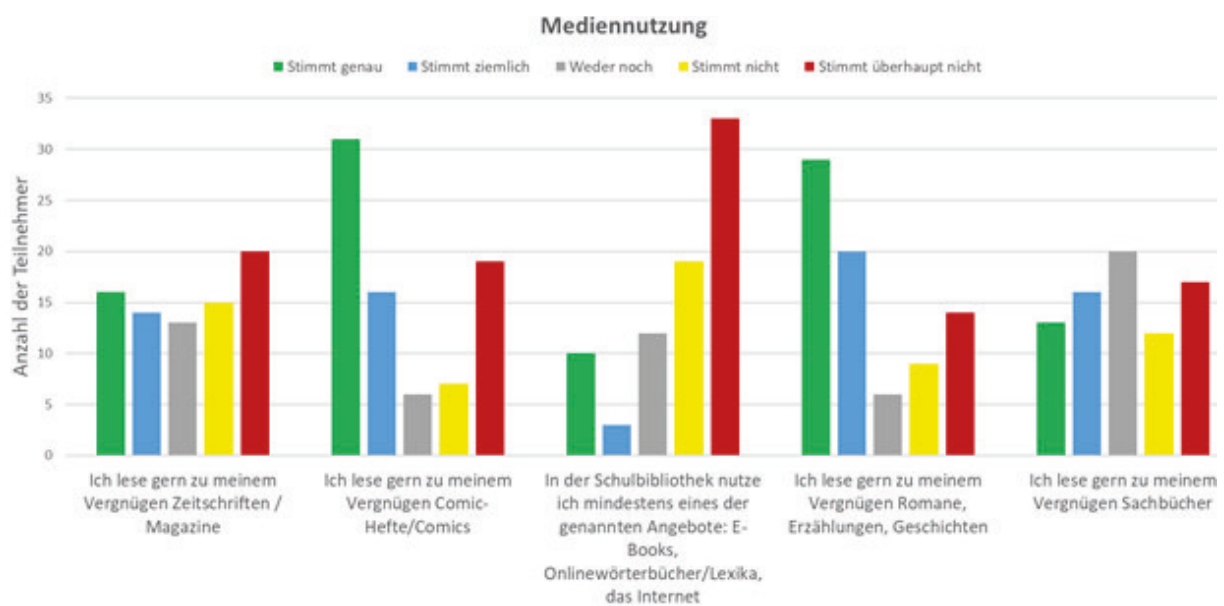
Um unsere Annahme anhand der erhobenen Daten zu überprüfen wurden zwei Streudiagramme mit den entsprechenden Abhängigkeiten erstellt (s. Abbildung 7 und Abbildung 8). Die erste Grafik zeigt dabei eine breite Streuung der Punkte, ein signifikanter Zusammenhang lässt sich nicht erkennen, so ergibt sich auch nur ein Korrelationskoeffizient von $R=0,15$. Das zweite Diagramm bildet einen

mittleren positiven Zusammenhang ab, der sich auch mit den errechneten Korrelationskoeffizienten $R=0,37$ bekräftigen lässt, aber auch dieser ist nicht prägnant. Demnach lassen sich die dritte und vierte Hypothese mit den vorhandenen Daten und Ergebnissen nicht bestätigen. Eine Überprüfung der Daten sollte dennoch erfolgen, bevor aus den Werten Schlüsse gezogen werden.

3.4 Zur Mediennutzung

Analog zu 3.3 ergibt sich nach Auswertung folgende Abbildung 3. Erneut sehr deutlich zeigt sich der sehr negative Ausschlag bei der Frage zu digitalen Medien in der Schulbibliothek. Im Laufe des Seminars stellte sich heraus, dass die Universitätsschule auf eine andere Konzeption der Schulbibliothek setzt, als zunächst angenommen. Sie soll den Schüler*innen eher als Leseecke dienen, dadurch ist sie auch nicht mit digitalen Medien ausgestattet. Angebote wie beispielsweise E-Books sind für die aktuellen Jahrgangsstufen nicht relevant. Da genügend Nachschlagewerke zur Verfügung stehen, sollten die Lernenden etwas erarbeiten wollen. Aus diesen Gründen wurde diese Frage aus der weiteren Bearbeitung der Daten herausgenommen.

Abbildung 3: Mediennutzung



Analog zu 3.3 wurde jeweils ein Durchschnittswert für die Mediennutzung eines jeden Schülers und jeder Schülerin erstellt und daraus ein Gesamtdurchschnitt gebildet. Dieser beträgt **2,43** und bewegt sich mit einer Standardabweichung von **0,80** in einem mittleren Wert. Es gibt dabei Medien, die häufiger genutzt werden wie Comics, Romane, Erzählungen und Geschichten. Für eine bessere Vergleichbarkeit, wäre im Nachhinein betrachtet eine feinere Aufschlüsselung der einzelnen Medien sinnvoll gewesen. Allerdings hätte diese den Fragebogen weiter aufgebläht und noch weniger Schüler*innen wären vermutlich zu einer vollständigen Bearbeitung in der Lage bzw. bereit gewesen.

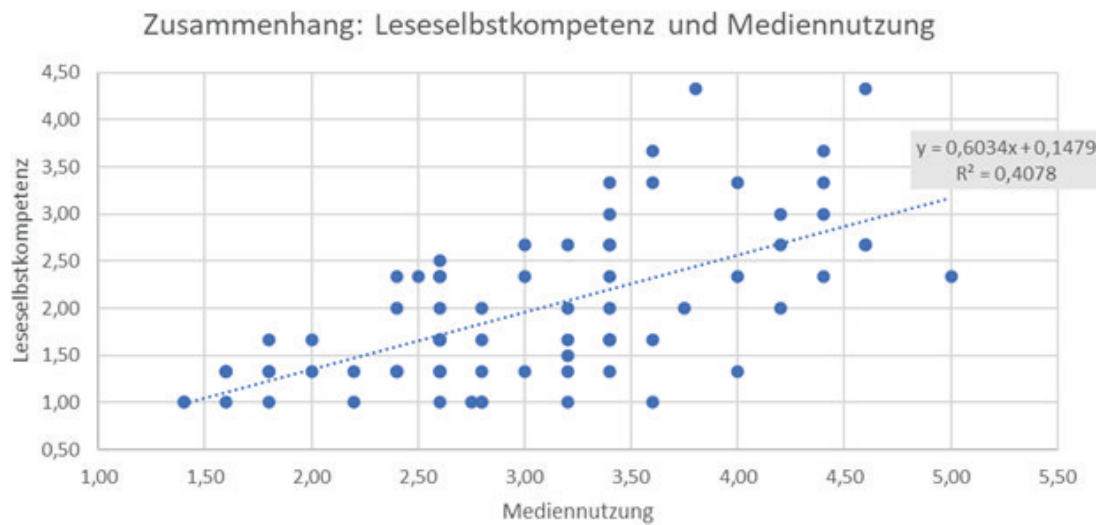
Dies verkörpert eine aussagekräftige Zahl, die deutlich macht, wie hoch die Lesemotivation der Teilnehmer*innen bezüglich einer Beantwortung war.

Aus der JIM-Studie von 2020 wurden 100 Schüler*innen zu ihrem Medienverhalten befragt. Dort ergaben die Umfragen, dass gedruckte Medien nur noch einen geringen Anteil der genutzten Medien ausmachen. Viel mehr werden digitale Formate bevorzugt genutzt. Daraus hervor gehen vor allem Social Media und -Videoplattformen. Nur 20 Teilnehmer*innen gaben an, regelmäßig ein Buch zu lesen und 15 lasen täglich. Bei den Magazinen waren es 12 Schüler*innen, welche diese öfter nutzen. (vgl. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs); SWR, 2020 S. 16). So betrachtet wird in den Fragestellungen nur ein kleiner Teil der Mediennutzung erfragt. Es ist empfehlenswert noch detaillierter nach einzelnen Medien zu fragen.

Zusammenhang zwischen Leseselbstkompetenz und Mediennutzung

In Abbildung 4 wurden die Durchschnittswerte der einzelnen Teilnehmer*innen der Umfrage, in Bezug auf die Leseselbstkompetenz und der vielfältigen Mediennutzung, gegeneinander aufgetragen. Über die Funktion der Einführung einer Trennlinie hinzuzufügen, wurde eine lineare Regressionsgerade erstellt, deren Funktion in der Abbildung grau unterlegt ist. Es wurde zwar mit Hilfe des Datenanalysetools von Excel® eine Regressionsstatistik erstellt, diese ist aber für die weitere Betrachtung der Ergebnisse nicht von Relevanz und wird daher in diesem Zusammenhang nicht weiter ausgewertet. Der entscheidende Faktor wird durch die Trennlinienfunktion direkt mit angegeben, der Korrelationsfaktor der Regressionsgeraden. Dieser beträgt in diesem Zusammenhang **0,4078**. Für statistische Auswertungen mit der Anzahl von Messwerten kann man von einer mittleren Korrelation der einzelnen Messreihen ausgegangen werden. Somit kann die erste Hypothese zu diesem Zusammenhang als plausibel angesehen werden. Durch eine höhere Anzahl an Schüler*innen, die diesen Fragebogen ausfüllen, könnte man die Güte der Statistik erhöhen.

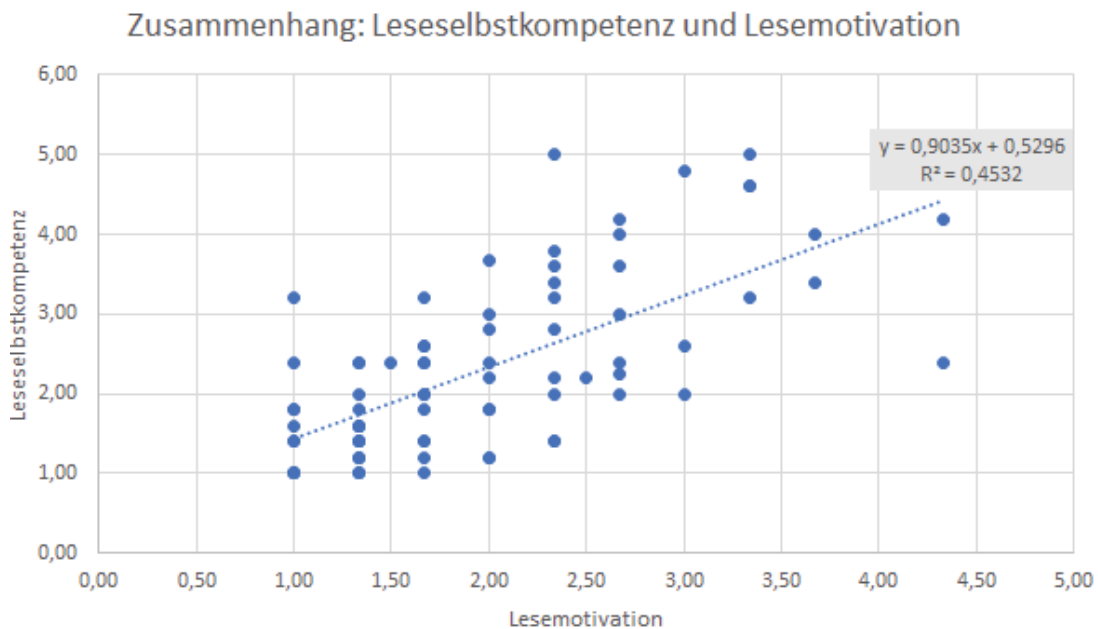
Abbildung 4: Zusammenhang von Leseselbstkompetenz und Mediennutzung



Zusammenhang zwischen Leseselbstkompetenz und Lesemotivation

Analog zu vorangegangenem Kapitel wurde die Korrelation zwischen der Leseselbstkompetenz und der Lesemotivation untersucht. In Abbildung 5 wurden die Messdaten gegeneinander aufgetragen.

Abbildung 5: Zusammenhang zwischen Leseselbstkompetenz und Lesemotivation



Das Bestimmtheitsmaß beträgt **0,4532** und weist somit eine mittlere Korrelation auf. Logisch betrachtet, ergibt dieser Zusammenhang verwiesen auf die theoretische Grundlage in Kapitel 2.2. Sinn, denn wer sich selbst eine hohe Leseselbstkompetenz zuschreibt, der hat auch eine hohe Motivation für das Lesen allgemein und umgekehrt (s. Kapitel Theoretische Grundlagen). Somit lässt sich die

zweite aufgestellte Hypothese aufgrund der erhobenen Daten und deren Auswertung bestätigen. Daher könnte man mutmaßen, dass dieser Zusammenhang auch ein interessanter Gradmesser für den Fragebogen allgemein ist, denn wer reflektiert und aufmerksam den Fragebogen ausfüllt, müsste einen ähnlichen Wert bei den beiden Messgrößen erhalten. Es ist dennoch eine große Herausforderung, so viele Fragen zu verschiedenen Themen konzentriert zu beantworten.

Wie in Kapitel 2.2.3 erwähnt, könnte man noch gezieltere und spezifischere Items bzw. Fragen in das Erhebungsinstrument aufnehmen oder auch einen anderen Erhebungszeitraum wählen, um diese Aussage wiederum zu überprüfen.

4 Schlussbemerkungen

Final lassen sich nach Beendigung des Seminars und in dem Fall nach Erarbeitung der Inhalte, des Erhebungsinstruments, dessen Auswertung und Diskussionen einige Determinanten feststellen, welche das generelle Arbeiten stark beeinträchtigt haben.

Die Corona Pandemie hat sowohl auf den Lehrbetrieb der TU Dresden als auch auf den Schulbetrieb der Universitätsschule einschneidenden Einfluss gehabt, weshalb das Seminar "Forschen an der Universitätsschule" nicht wie in vorhergehenden Semestern durchgeführt werden konnte. Das Seminar fand ausschließlich virtuell statt und wurde primär über Zoom in Videokonferenzen durchgeführt, was die Arbeitsweise in Gruppenarbeiten erschwerte, da der direkte und persönliche Austausch fehlte. Zudem kommt die Tatsache hinzu, dass die Aufmerksamkeit und Konzentration während der Arbeitsphasen zuhause durch externe Faktoren zum Teil gestört wurden, da keine klare Trennung zwischen Arbeits- bzw. Lernumgebung und (privater) Wohnumgebung geschaffen werden konnte, welche jedoch für viele Lern- und -arbeitstypen zur Erbringung von Leistung wichtig ist.

Da die Corona Pandemie auch zu Einschränkungen im Schulbetrieb führte, war es nicht möglich die Schule bzw. die Schulbibliothek zu besichtigen, die Abläufe dort kennenzulernen und folglich Beobachtungen anzustellen, welche für die Erstellung der Frage(bögen) jedoch eine wichtige Grundlage gewesen wäre. Demnach fehlte uns als Gruppe entsprechend die Einsicht in die ausleihbaren Medien. Leider wurde unsere Anfrage nach Büchern und Literaturlisten (verfügbare/ausleihbare Bücher) nicht bearbeitet, sodass wir nicht wussten, wie die Schulbibliothek ausgestattet war.

Des Weiteren ist der Fakt mit einzubeziehen, dass auch die Lernenden der Universitätsschule aufgrund der Corona Pandemie die Schulbibliothek nur in einem begrenzten und nicht wie im gewohnten Umfang nutzen (konnten), weshalb davon auszugehen ist, dass dies einen großen Einfluss auf die Beantwortung der Fragebögen darstellt, da die Erinnerungen an die Nutzung der Schulbibliothek der Lernenden veraltet sind.

Demnach wäre es überlegenswert, eine entsprechende Studie zeitnah noch einmal durchzuführen, sofern man davon ausgehen kann, dass die Lernenden in der Universitätsschule wieder in ihrem gewohnten und geregelten Schulalltag ohne Einschränkungen leben, arbeiten und lernen können.

Blickt man von den Rahmenbedingungen welche die Studie maßgeblich beeinträchtigt haben, zum Erhebungsinstrument, lässt sich feststellen, dass auch dieses kritisch zu betrachten ist. Im Nachhinein betrachtet wäre es hinsichtlich der Erstellung des Fragenkatalogs besser gewesen,

wenn man sich vorerst fundierter mit den theoretischen Grundlagen, vor allem mit dem Aufbau eines Fragebogens auseinandergesetzt hätte. Eine fundiertere Auseinandersetzung mit Fragearten und Fragetypen hätte eventuell zu einem klareren und strukturierterem Erhebungsinstrument geführt und damit die Auswertung der Daten hinsichtlich der Forschungsfrage erleichtert. Des Weiteren lässt sich im Nachhinein die Formulierung einiger Aussagen, welche die Lernenden für sich anhand der fünfer Likert-Skala bewerten sollten, aus psychologischer Sicht hinterfragen.

Im Fragebogen wurde ein negiertes Item „Ich finde lesen ist langweilig“ aufgenommen, doch wäre es interessant zu wissen, wie die Lernenden eine positive Formulierung wie „Ich finde lesen ist spannend“ (oder: „Ich lese gern zur Unterhaltung“) bewertet hätten und ob ein ähnliches Ergebnis in der Auswertung ersichtlich gewesen wäre. Daraus geht die Schlussfolgerung hervor, dass die Formulierungen der Items bzw. Fragen in einem Fragebogen als empirisches Erhebungsinstrument vorher genau reflektiert und auf den Untersuchungsgegenstand angepasst werden müssen.

Ebenfalls viel erst bei der Auswertung eine Ungenauigkeit in der Formulierung der Item 7 (s. Anhang) auf, welche danach fragt, ob die Lernenden die Schulbibliothek besuchen würden, um Bücher bzw. Zeitschriften für ihr Lesevergnügen auszuleihen. Diese Item müsste hinsichtlich der Verwendung, ob für den privaten oder schulischen Kontext, spezifiziert werden. Diese Spezifizierung könnte weiterhin zu einer Aufschlüsselung der Lesemotivation der Schüler*innen führen, ob jene intrinsischer oder extrinsischer Natur ist. Ein weiterer Punkt welcher Einfluss auf die erhobenen Daten haben könnte, ist der Fakt, dass die von der Gruppe erstellten Fragen bzw. Items auf den letzten Seiten des Fragebogens aufgeführt worden, weshalb es sein könnte, dass bei einigen Lernenden bereits die Konzentration für die Bearbeitung des Fragebogens erschöpft gewesen ist.

Die Rücklaufquote des Fragebogens lag bei lediglich 45% von 206 Schüler*innen, weshalb man die Validität der Studie kritisch betrachten sollte.

Ausgehend vom Aufbau der Schulbibliothek in der Universitätsschule Dresden zum Zeitpunkt der Erstellung dieser Seminararbeit ergibt sich der Auftrag und die Funktion von Schulbibliotheken unter der kommunalen Verwaltung. Die Universitätsschule ist eine staatliche Grund- und Oberschule, weshalb die Stadt Dresden als Kommune Einfluss nimmt. Im Konkreten wurde ein [Bibliotheksentwicklungsplan der Stadt Dresden](#) ausgearbeitet. Darin heißt es:

*Lesen ist und bleibt der Schlüssel zum Schulerfolg. Entwickelte Lese- und Medienkompetenzen bilden die Grundbausteine für gute Zukunftschancen aller Schüler*innen [...] (Landeshauptstadt Dresden S. 36)*

Des Weiteren leitet sich ein Auftrag ab:

Die Dresdner Schulbibliotheken sollen so gestaltet werden, dass sie als attraktive Lern- und Aufenthaltsorte, Informations- und Medienzentren sowie Treffpunkt und Rückzugsort in der Schule fungieren können. (vgl. ebd.)

Wie hinlänglich beschrieben, gibt es in der Schulbibliothek vorwiegend Sachbücher zum Ausleihen für die Schülerinnen und Schüler. Hier würde sich der Auftrag der Stadt zum Erreichen der Lesekompetenz mit vielfältigen Angeboten (Medien) an die Lernenden widersprechen. Wie in Kapitel 3.3 beschrieben, sollten an dieser Stelle genauere Nachforschungen in Form eines Vor-Ort-Besuchs gemacht werden, um eine genaue Aussage zum Nutzungsverhalten und zum Zweck der Schulbibliothek zu erhalten.

Die Schulbibliothek ist nach Aussage von Frau Prof. Dr. Anke Langner von den Schüler*innen generell gut angenommen worden, jedoch steht diese Aussage mit den Ergebnissen unserer geführten Studie in einem Spannungsgefüge, denn diese implizieren einen gegenteiligen Zustand. Dieser Widerspruch muss jedoch anhand der Faktoren, welche durch die Corona Pandemie auf das Schulgeschehen und die Schulbibliotheksnutzung wirken, reflektiert bzw. betrachtet werden. Die Abbildung 9 zeigt die Durchschnittswerte der Fragen bibon_8, bibon_9 und bibon_2 (siehe Tabelle 4 und Tabelle 5) in einer Übersicht präsentierend die Zustimmung zur Schulbibliothek. Dem Diagramm kann entnommen werden, dass ca. 48% der Befragten eher ablehnend der Nutzung der Schulbibliothek gegenüberstehen. Im Gegensatz dazu gaben 33% der Befragten an, dass sie mit den Nutzungsmöglichkeiten der Schulbibliothek zufrieden sind.

Literaturverzeichnis

Abraham, Ulf & Knopf, Julia (Hrsg.). 2019. *Deutsch. Didaktik für die Grundschule.* Berlin : Cornelsen Verlag, 2019. Bd. 6. Auflage.

Boss, Pietzsch und et.al., Wendt. 2016. *Kess 4: Skalenhandbuch zur Dokumentation der Erhebungsinstrumente.* Kiel : Leibniz Institut für Pädagogik der Naturwissenschaften, 2016. S. 179-181.

Brockhaus Online Enzyklopädie. 2021. Bibliothek. [Online] 2021. [Zitat vom: 11. Februar 2021.] <https://brockhaus.de/ecs/permalink/ADD95354C5FE41212BE1A5B7BD4FE495.pdf>.

Bucher, Priska. 2003. Leseförderung in der Schule. In: Medien im Lebenszusammenhang. [Hrsg.] Reformierte Medien Katholischer Mediendienst. *medienheft.* 2003, S. 46, 53.

DIPF Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation. o.J.. Funktionen. [Online] o.J. [Zitat vom: 11. Februar 2021.] <http://www.schulmediothek.de/index.php?id=882>.

— **o.J..** Konzeption. [Online] o.J. [Zitat vom: 11. Februar 2021.] <http://www.schulmediothek.de/index.php?id=1147>.

Eickelmann, Bos und et.al., Gerick. 2018. *ICILS 2018 Berichtsband Deutschland – Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinn.* Münster : Waxmann, 2018.

Emer, Lenzen. 2009. *Projektunterricht gestalten. Schule verändern.* 2009.

Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule und Berufsbildung. 2012. Bücherhallen.de. *Schulbibliotheken für Hamburger Schulen. Anregung zur Einrichtung und zum Betrieb.* [Online] 2012. [Zitat vom: 10.. Februar 2021.] <https://www.buecherhallen.de/lernwelten-schulbibliotheken.html?file=files/downloads/pdf/rubrik-lernwelten/lernwelten-bsb-handreichung-schulbibliothek.pdf>.

Goy, Martin, Valtin, Renate und Hußmann, Anke. 2017. *Leseselbstkompetenz, Lesemotivation, Leseverhalten und Lesekompetenz.* [Hrsg.] Anke Hußmann, Heike Wendt und Wilfried et.al. Bos. Münster : Waxmann, 2017. S. 143-175. Bd. IGLU 2016. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich.

Hertel, Silke, Hochweber, Jan und Mildner, Dorothea et.al. 2014. *PISA 2009: Skalenhandbuch.* Münster : Waxmann, 2014. S. 62 f.

Holderried, Angelika, Lücke, Birgit und Müller, Andreas. 2012. *Vom Nutzen der Schulbibliothek für die Schule und die Schüler.* Schwalbach (Ts.) : Debus Pädagogik, 2012. S. 11-31. Bde. Handbuch Schulbibliothek. Planung - Betrieb - Nutzung.

Hußmann, Anke, Wendt, Heike und Bos, Wilfried u.a. 2017. *IGLU 2016. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich.* Münster : Waxmann, 2017. S. 12, 150-151.

Landeshauptstadt Dresden. Ratsinfo Landeshauptstadt Dresden. *Bibliotheksentwicklungsplan 2025. Vorlage.* [Online] [Zitat vom: 14. März 2021.] https://ratsinfo.dresden.de/vo0050.asp?__kvonr=18435.

Langner, Anke und Hess, Maxi. 2020. Schule der Zukunft. [Online] 2020. [Zitat vom: 02. Juni 2021.] <https://universitaetsschule.org/konzept>.

Mahling, Marina. 2016. *Lesep Praxis von Kindern und Jugendlichen.* [Hrsg.] Rautenberg, Schneider Bondafelli. Berlin / Boston : Walter de Gruyter GmbH, 2016. S. 312-313.

Mang, Ustjanzew et.al. 2019. *PISA 2015. Skalenhandbuch Dokumentation der Erhebungsinstrumente.* Münster : Waxmann, 2019.

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs); SWR. 2020. klicksafe. *JIM-Studie 2020 zur Mediennutzung von Jugendlichen veröffentlicht: Deutlich mehr Medienzeit im Coronajahr.* [Online] 04. Dezember 2020. [Zitat vom: 15. März 2021.]
<https://www.klicksafe.de/service/aktuelles/news/detail/veroeffentlichung-der-jim-studie-2020-zur-mediennutzung-von-jugendlichen/>.

National Literacy Trust. 2010. Nutzung von Schulbibliotheken und Leseverhalten. *deutscher bildungsserver. Ihr Wegweiser zur Bildung.* [Online] 2010. [Zitat vom: 15. März 2021.]
<https://www.bildungsserver.de/Nutzung-von-Schulbibliotheken-und-Leseverhalten-8995-de.html>.

Reiss, Kristina, et al. 2019. *PISA 2018. Grundbildung im internationalen Vergleich.* Münster : Waxmann Verlag, 2019. S. 87.

Stiftung Lesen (Hrsg.). 2008. Lese- und Medienecken. Einrichtungsempfehlungen und Projektideen zur Förderung der Lese- und Medienkompetenz. [Online] 2008. [Zitat vom: 11. Februar 2021.]
<https://www.derlehrerclub.de/material/ideen-fuer-den-unterricht/31/>.

Stiftung Lesen u.a. 2020. Wie wird Vorlesen im Alltag möglich? Vorlesestudie 2020. Eine Befragung von Eltern, die nicht oder selten vorlesen. [Online] 2020. [Zitat vom: 04.. Dezember 2020.]
<https://stiftunglesen.de/forschung/forschungsprojekte/vorlesestudie>.

Wendt, Heike, Bos, Wilfried und Tarelli, Irmela et.al. 2016. *IGLU & TIMSS 2011. Skalenhandbuch zur Dokumentation der Erhebungsinstrumente und Arbeit mit den Datensätzen.* Münster : Waxmann, 2016. S. 12, 18, 468 ff.

Anhang

Abbildung 6: Histogramm Lesemotivation

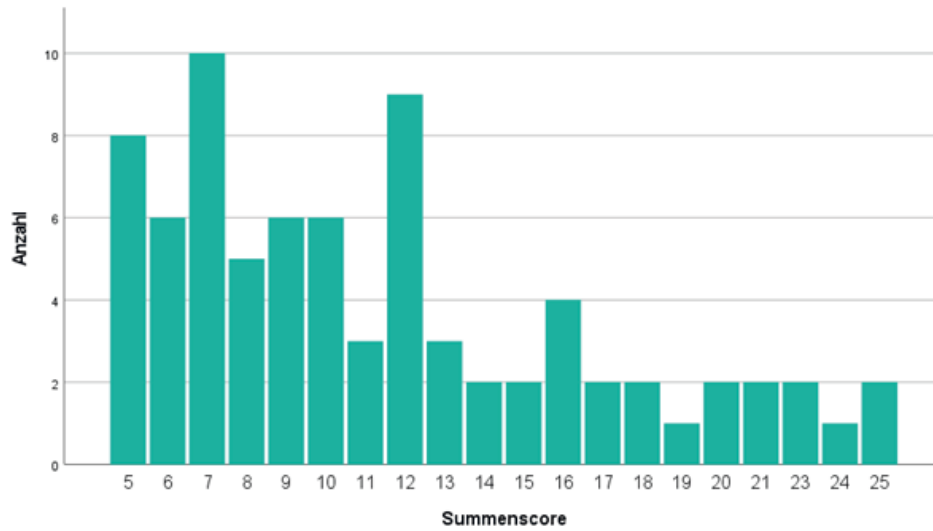


Abbildung 7: Streudiagramm I. Lesemotivation und Bibliotheksnutzung schulbedingt

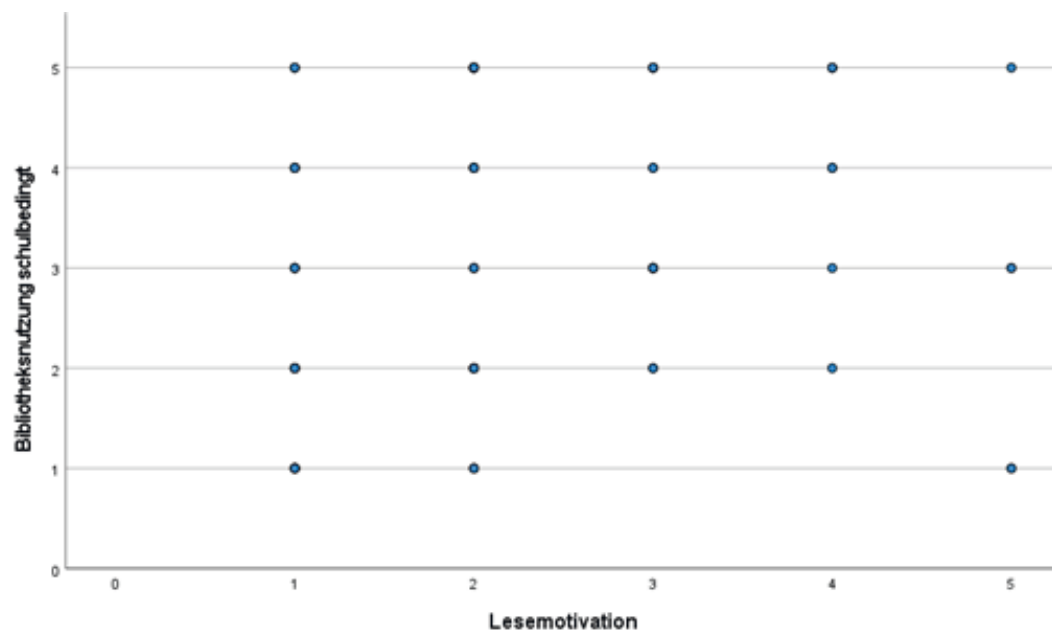
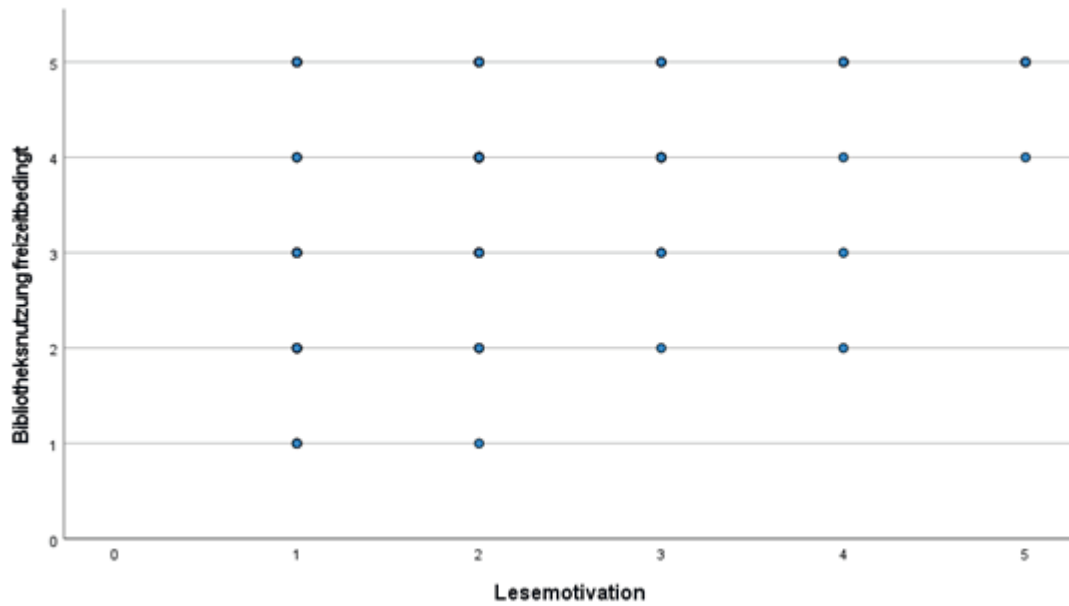
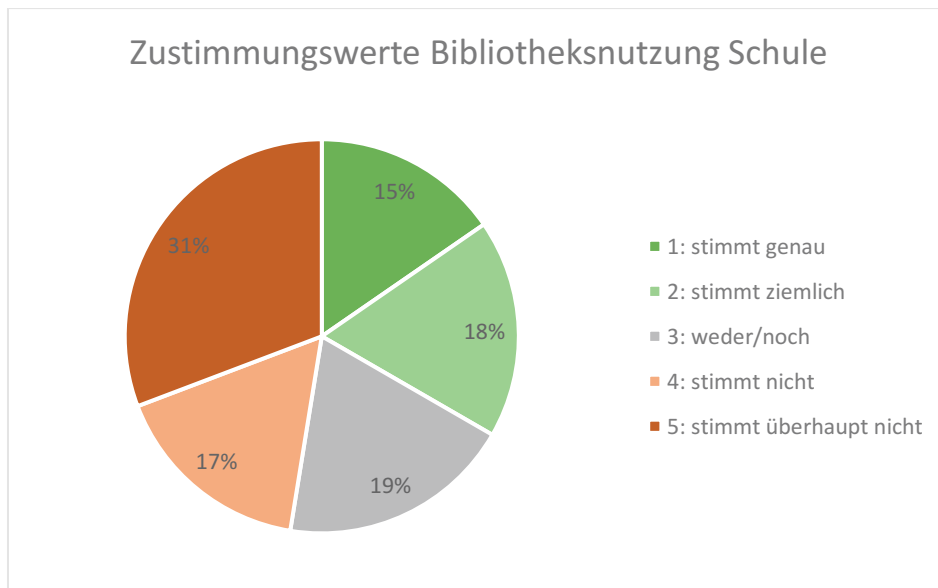


Abbildung 8: Streudiagramm II. Lesemotivation und Bibliotheksnutzung freizeitbedingt



erstellt mit SPSS® auf Grundlage des Fragebogens

Abbildung 9: Zustimmungswerte Bibliotheksnutzung Schule



In Abbildung 9 sind die Zustimmungswerte zu den folgenden Fragen visualisiert, die anschließend gemittelt wurden: (1) *Ich bin zufrieden mit den Öffnungszeiten der Schulbibliothek.* (2) *Mir genügt die Auswahl an Büchern, die in der Schulbibliothek angeboten wird.* (3) *Häufig gehe ich sehr gern in die Schulbibliothek., die anschließend gemittelt wurden.*

Erhebungsinstrument (Fragebogen) mit Items

Zur Lesemotivation

1. Ich finde, Lesen ist langweilig. (Wendt, et al., 2016 S. 421)

- ich stimme voll zu
- ich stimme überwiegend zu
- ich enthalte mich
- ich stimme weniger zu
- ich stimme überhaupt nicht zu

2. Lesen ist eines meiner liebsten Hobbies. (Hertel, et al., 2014 S. 62ff.)

- ich stimme voll zu
- ich stimme überwiegend zu
- ich enthalte mich
- ich stimme weniger zu
- ich stimme überhaupt nicht zu

3. Ich würde mich freuen, wenn mir jemand ein Buch schenken würde. (Wendt, et al., 2016 S. 421)

- ich stimme voll zu
- ich stimme überwiegend zu
- ich enthalte mich
- ich stimme weniger zu
- ich stimme überhaupt nicht zu

4. Ich lese in meiner Freizeit gern, ohne dass mich jemand dazu auffordern muss. [angepasst nach: (Boss, et al., 2016)]

- ich stimme voll zu
- ich stimme überwiegend zu
- ich enthalte mich
- ich stimme weniger zu

5. Wenn mir ein Buch gefällt, ist es mir egal, ob es schwierig zu lesen ist. (Wendt, et al., 2016 S. 421)

- ich stimme voll zu

- ich stimme überwiegend zu
- ich enthalte mich
- ich stimme weniger zu
- ich stimme überhaupt nicht zu

Zur Schulbibliotheksnutzung

6. Ich besuche die Bibliothek, um Hausaufgaben, Projektarbeiten, Präsentationen oder andere schulische Aufgaben zu bearbeiten. (Boss, et al., 2016 S. 181)

- ich stimme voll zu
- ich stimme überwiegend zu
- ich enthalte mich
- ich stimme weniger zu
- ich stimme überhaupt nicht zu

7. Ich besuche die Schulbibliothek, um Bücher und Zeitschriften für mein Lesevergnügen auszuleihen. (Boss, et al., 2016 S. 180)

- ich stimme voll zu
- ich stimme überwiegend zu
- ich enthalte mich
- ich stimme weniger zu
- ich stimme überhaupt nicht zu

8. Ich besuche die Schulbibliothek, um etwas über Themen zu erfahren, die nichts mit dem Lernen in der Schule zu tun haben. (Boss, et al., 2016 S. 180)

- ich stimme voll zu
- ich stimme überwiegend zu
- ich enthalte mich
- ich stimme weniger zu
- ich stimme überhaupt nicht zu

9. Ich finde, unsere Bibliothek hat viele interessante Bücher/Zeitschriften. (Holderried, et al., 2012 S. 11)

- ich stimme voll zu
- ich stimme überwiegend zu

- ich enthalte mich
- ich stimme weniger zu
- ich stimme überhaupt nicht zu

10. Ich bin zufrieden mit den Öffnungszeiten der Schulbibliothek. [angepasst nach: (Boss, et al., 2016 S. 179ff.)]

- ich stimme voll zu
- ich stimme überwiegend zu
- ich enthalte mich
- ich stimme weniger zu
- ich stimme überhaupt nicht zu

11. Mir genügt die Auswahl an Büchern, die in der Schulbibliothek angeboten wird [angepasst nach: (Boss, et al., 2016 S. 179)]

- ich stimme voll zu
- ich stimme überwiegend zu
- ich enthalte mich
- ich stimme weniger zu
- ich stimme überhaupt nicht zu

12. In der Schulbibliothek nutze ich mindestens eines der genannten Angebote: E-Books, Onlinewörterbücher/Lexika, das Internet. [angepasst nach: (Boss, et al., 2016 S. 179)]

- ich stimme voll zu
- ich stimme überwiegend zu
- ich enthalte mich
- ich stimme weniger zu
- ich stimme überhaupt nicht zu

13. Ich lese gern zu meinem Vergnügen (Hertel, et al., 2014 S. 62ff.):

- a) Zeitschriften, Magazine
- b) Comic-Hefte, Comics
- c) Romane, Erzählungen, Geschichten
- d) Sachbücher

- ich stimme voll zu
- ich stimme überwiegend zu
- ich enthalte mich
- ich stimme weniger zu
- ich stimme überhaupt nicht zu

Zur Leseselbstkompetenz

14. Ich habe viele eigene Bücher. (Stiftung Lesen u.a., 2020 S. 10ff.)

- ich stimme voll zu
- ich stimme überwiegend zu
- ich enthalte mich
- ich stimme weniger zu
- ich stimme überhaupt nicht zu

15. Mit meinen Freunden spreche ich häufig über mein Lieblingsbuch. (Boss, et al., 2016 S. 75ff.)

- ich stimme voll zu
- ich stimme überwiegend zu
- ich enthalte mich
- ich stimme weniger zu
- ich stimme überhaupt nicht zu

16. Ich kann flüssig und ausdauernd lange Texte lesen und verstehen. [angepasst nach: (Boss, et al., 2016), (Hertel, et al., 2014)]

- ich stimme voll zu
- ich stimme überwiegend zu
- ich enthalte mich
- ich stimme weniger zu
- ich stimme überhaupt nicht zu

17. Ich kann Informationen aus dem Buch so entnehmen, dass ich sie mit eigenen Worten wiedergeben kann.

[angepasst nach: (Boss, et al., 2016)]

- ich stimme voll zu

- ich stimme überwiegend zu
- ich enthalte mich
- ich stimme weniger zu
- ich stimme überhaupt nicht zu