

Erfolgreiche Förderung der Lesekompetenz (Teil 1)

Ein Programm zur Schulung der Leseflüssigkeit und des Textverstehens

Lesekompetenz ist entscheidend für den Schulerfolg. Denn Texte spielen beim schulischen Lernen eine herausragende Rolle. Vor diesem Hintergrund muss jede Schule gewährleisten, dass sie ein Höchstmaß an Lesekompetenz vermittelt. Wie kann man Leseflüssigkeit und Textverstehen systematisch fördern? Wie erkennt man schwache Leser? Auf diese Fragen geben die Autoren praxisnahe Antworten. Im ersten Teil dieses auf zwei Teile angelegten Beitrags wird zunächst die Problematik mit Bezug auf aktuelle Studien verdeutlicht und anschließend wird ein Programm zur Förderung der Leseflüssigkeit vorgestellt. Im zweiten Teil wird in der kommenden Ausgabe dann gezeigt, wie das Programm mit Blick auf die Förderung des Textverstehens weitergeführt werden kann.



Ludger Brüning

Lehrer für Deutsch, Geschichte und Sozialwissenschaften an der Gesamtschule Haspe in Hagen und Lehrerfortbildner



Tobias Saum

Lehrer für Deutsch und Philosophie an der Gesamtschule Haspe in Hagen und Fachleiter am Zentrum für schulpraktische Lehrerbildung Hagen (Gymnasium/Gesamtschule)

Was wissen wir über die Lesekompetenz unserer Schüler?

Nach der PISA-Studie 2015 befinden sich 16% aller Schüler auf der Lesekompetenzstufe 1 (Reiss u.a. 2016). Der Anteil hat sich seit 2009 nicht signifikant verändert. Bei der neuesten PISA-Studie haben die Schülerinnen und Schüler sogar schlechter abgeschnitten: »Die sogenannte Risikogruppe, also 15-Jährige, die nicht richtig schreiben und rechnen können, ist mit 21 Prozent wieder fast so groß wie beim Pisa-Schock vor zwei Jahrzehnten.«

» Die bisherigen Versuche der Förderung der Lesekompetenz waren nicht erfolgreich.«

So resümiert der Bildungsforscher Olaf Köller die im Dezember 2019 veröffentlichten Ergebnisse der Studie. Dies zeigt, dass viele Jugendliche ungenügend auf die schriftbasierten Anforderungen des Alltags vorbereitet sind. Entsprechend hoch liegt die Zahl der funktionalen Analphabeten in Deutschland: bei 12,1 Prozent der erwachsenen, deutschsprachigen Bevölkerung, beziehungsweise bei 6,2 Millionen Menschen. Davon ist für gut die Hälfte der Betroffenen

(53 Prozent) Deutsch die Muttersprache (vgl. Grotlüschen u.a. 2019).

Insbesondere die Ergebnisse der jüngsten PISA-Studie, die gezeigt hat, dass es wieder mehr Risikoschüler gibt, müsste für die Schulen ein Alarmsignal sein: Die bisherigen Versuche der Förderung der Lesekompetenz waren nicht erfolgreich. Es müssen also neue Wege beschritten werden. Und die empirische Forschung sagt uns: Es gibt sehr effektive Möglichkeiten, die Leseflüssigkeit und -kompetenz der Schüler zu fördern. Doch dazu bedarf es nicht nur einzelner innovativer Lehrer, auch wenn solche durchaus wirksam sein können. Aber wirklich nachhaltige und in der Breite wirksame Verbesserungen entstehen nur, wenn die Schule als Ganzes Programme zur Förderung der Lesekompetenz auf den Weg bringt. Die Lesekompetenz unserer Schüler, insbesondere der Risikoschüler, wird sich erst dann weiter entwickeln, wenn Schulen eine Leseförderung implementieren, die sich an der nachgewiesenen Wirksamkeit einzelner Verfahren orientiert. Solche Programme und ihre einzelnen Elemente sollen hier vorgestellt werden. Ihr Erfolg hängt davon ab, dass die Leseförderung systematisch und konsequent durchgeführt und als

Viele Lehrkräfte erfahren tagtäglich die Vielzahl von Problemen, die durch unzureichende Lesekompetenz entstehen. Denn Schüler, die nicht ausreichend lesen können, vermögen nicht, dem Unterricht zu folgen; vielleicht beginnen sie zu stören, vielleicht entwickeln sie Schulunlust. Meistens erreichen sie nur unzureichende Schulabschlüsse oder im Einzelfall brechen sie die Schule ganz ab. Schwache Leser sind in viel höherem Maße von Arbeitslosigkeit betroffen als Menschen, die gut lesen und schreiben können (vgl. Grotlüschen u.a. 2019). Es gibt also viele Gründe, warum die Schule der Entwicklung der Lesekompetenz eine hohe Priorität beimessen muss.

Program in das schulinterne Curriculum integriert wird.

Erwerb von Lesekompetenz

1. Erwerb der Laut-Buchstaben-Beziehung und sog. Silbengesteuer-tes Lesen
2. Erwerb der Leseflüssigkeit
3. Erwerb der Fähigkeit, Texte zu inhaltlich zu erschließen

Diese Stufen bauen aufeinander auf. Das bedeutet, dass die Leseflüssigkeit erst erworben werden kann, wenn die Schüler das Silbengesteuerte Lesen beherrschen. Und erst wenn die Leseflüssigkeit ausreichend ausgeprägt ist, ist der mentale Arbeitsspeicher frei, um sich mit dem Inhalt des Textes zu beschäftigen. Die kognitiven Anstrengungen, die schwache Leser für das Entschlüsseln der Wörter aufwenden, machen ihnen also eine Konstruktion des Textsinns unmöglich. Wer aber beim Entschlüsseln der Wörter hängen bleibt, verliert seine Motivation zum Lesen; denn erst durch den Sinn des Textes wird Lesen interessant.

Meist wird davon ausgegangen, dass Schüler am Ende der Grundschulzeit über eine ausreichende Leseflüssigkeit verfügen: ein folgenreicher, der muss sie zunächst erkennen. Wer schwache Leser fördern möchte, der muss sie zunächst erkennen. Das ist aber ein großes Problem: Nur elf Prozent der in der ersten PISA-Klasse 5, feststellen und auch den Leistungssturz in den Klassen in der eigenen Schüler mit fehlender Lesekompetenz als solche erkannt (Steffens 2002). Das heißt: Nur jede schwachen Leser würden treffsicher identifiziert. Zudem bekommt jede Schule so eine verlässliche Basis für z.B. weiterführende Förder- und Trainingsmaßnahmen, aber auch für schulische Grundsatzensthebungen. Zentrale Lernsicherheiten erfüllen diese Aufgabe nicht. Solange hier keine Alternativen vorliegen, können Schulen zur Disziplin geübt werden, und zwar so lange, bis jeder Schüler flüssig lesen kann, auch in den ersten beiden Jahren der Sekundarstufe I.

Darauf aufbauend können dann die Lesestrategien eingeübt werden, und zwar elaborative, reduktive und metakognitive Strategien. In der mit denen sie die Leseflüssigkeit und Textverstehenskompetenz zuverlässig (d.h. wissenschaftlich erprobt) erfassen und so feststellen können, ob Abschnitte zusammenfassen, Inhaltsangaben schreiben, logische Zuordnungen schreiben, logische Zusammenhänge erkennen. Damit die Schüler aber Texte mit ihrem Vorwissen verbinden und in ihr mentales Modell der Welt integrieren können, müssen auch elaborative Strategien angewandt werden: Vorstellungen zum Text bilden, Texte mit eigenen Erfahrungen anreichern, Schlussfolgerungen ziehen, Beziehungen zwischen Text und Wirklichkeit herstellen. Und erst mithilfe von metakognitiven Strategien lernen die Schüler, ihr eigenes Verstehen zu kontrollieren und ihr Lesen zu steuern.

» Nur elf Prozent der in der

ersten PISAstudie befragten Lehrkräfte haben die eigenen Schüler mit fehlender Lesekompetenz als solche erkannt.«

Erster Schritt: Diagnose

entsprechenden Vergleichswerten entsprechende Verfahren mit bare diagnostischen Verfahren identifizieren, leicht auswertbar. Zentraler Lernsicherheiten erfüllen diese Aufgabe nicht. Solange hier keine Alternativen vorliegen, können Schulen zur Disziplin geübt werden, und zwar so lange, bis jeder Schüler flüssig lesen kann, auch in den ersten beiden Jahren der Sekundarstufe I.

Chorisches Lesen

1. Jedes Schülerpaar (Sportler und Trainer) schaut gemeinsam in **ein** Exemplar des Textes. Beide zählen an (eins, zwei, drei) und lesen im Chor (halb)laut los.
2. Wenn ein **Lesefehler** gemacht wird und keine Selbstkorrektur folgt, verbessert der Trainer und markiert das Fehlerwort. Sie setzen neu an und lesen gemeinsam weiter.
3. Wenn kein Fehler gemacht wird, **lobt** der Trainer den Sportler.
4. Wenn ein **unbekanntes Wort** vorkommt, versuchen sie es zu klären oder fragen die Lehrerin.
5. Wenn sich der Sportler sicher fühlt, gibt er ein »**Allein-Lese-Zeichen**«. Wenn ein unkorrigierter Fehler vorkommt, wird er korrigiert.
6. Der Text wird insgesamt **viermal** im Tandem gelesen. So haben die schwachen Schüler ausreichend Übungsgelegenheiten und sie merken, dass sie von Mal zu Mal besser werden.

Abb. 1: Übersicht zum chorisches Lesen.

gnose der Leseflüssigkeit auf den Stolperwörtertest zurückgreifen. Der Test besteht aus 60 Sätzen. In jedem Satz gibt es ein Wort, das nicht passt. Dieses müssen die Schüler durchstreichen. Dadurch erkennt man, ob die Schüler den Satz gelesen und verstanden haben. Die Schüler haben 4 Minuten Zeit, um möglichst viele Sätze zu lesen und in ihnen das falsche Wort durchzustreichen. Der Test gibt so Informationen zum Lesetempo (Anzahl der bearbeiteten Sätze) und zur Lesegenauigkeit (Anzahl der korrekt bearbeiteten Sätze). In der 4. Klasse werden im Durchschnitt in vier Minuten 32,4 Sätze richtig gelesen. Zu den schwachen Lesern gehören in der vierten Klasse alle Kinder, die weniger als 24 Sätze richtig lesen. Fünftklässler, die in vier Minuten nur 33 von 60 Sätzen des Stolperwörtertests richtig lesen, verfügen also noch nicht über eine angemessene Leseflüssigkeit. Der Stolperwörterlestest kann bei der Universität Potsdam mit Angabe der Schule und der Kontaktlehrperson kostenlos angefordert werden: <https://www.uni-potsdam.de/gsp-deutsch/forschung/stolle/download.html>. Eine Alternative zur Erfassung basaler Lesekompetenz ist das Salzburger

Lese-Screening für die Schulstufen 2–9 (SLS 2–9) von Heinz Wimmer und Heinz Mayringer.

Förderung der Leseflüssigkeit

Im Anschluss an die Diagnose muss dann ein Programm zur Förderung der Leseflüssigkeit umgesetzt werden. Das Programm enthält folgende Schritte:

1. Bildung von Paaren: Die Schüler werden entsprechend ihrer Leseleistung in eine Reihenfolge gebracht. Dann wird die Klasse (28 Schüler) in zwei Teilgruppen geteilt: Gruppe der eher starken Leser: 1 bis 14 und Gruppe der eher schwachen Leser: 15 bis 28. Der stärkste Leser aus Gruppe 1 bildet ein Tandem mit dem stärksten Leser aus Gruppe 2. Der zweitstärkste Leser aus Gruppe 1 bildet ein Tandem mit dem zweitstärksten Schüler aus Gruppe 2 (d.i. Schüler 16) usw. Alle Paare bestehen so aus einem starken Leser (Trainer) und einem schwachen Leser (Sportler). Der Leistungsabstand innerhalb der Paare einer Klasse ist so annähernd gleich.

2. Durchführung: Zunächst wird das *Chorisches Lesen* (Rosebrock u.a., 2011) (Abb.1) eingeführt. Dabei lesen beide Schüler gleichzeitig. Der stärkere

Schüler hilft, verbessert und ermutigt. Ein Abschnitt wird mehrmals gelesen; wenn der schwächere Schüler sich sicher fühlt, kann er signalisieren, dass er alleine lesen möchte. Das *Chorisches Lesen* wird zwei- bis dreimal wöchentlich ca. 20 Minuten über einen Zeitraum von 3 Monaten durchgeführt. Bei der Einführung demonstriert der Lehrer mit einem Schüler, wie man dem Lesenden Rückmeldung und Hilfestellung gibt. Man kann auch ein Lehrvideo (Rosebrock, Cornelia u.a., 2011) zur Einführung nutzen.

3. Überprüfung des Lernerfolgs:

Nach drei Monaten erfolgt eine zweite Diagnose mit einem weiteren Stolperwörterlestest. Auf dieser Grundlage werden neue Paare gebildet. ■

Literatur

- Grotlüschen, A. u.a. (2019):* LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität. Pressebroschüre. Hamburg. Online unter: <http://blogs.epb.uni-hamburg.de/leo/>
- Köller, O. (2019):* Aussage im Interview mit Thomas Kerstan und Martin Spiewak in der Wochenzeitung Die Zeit. <https://www.zeit.de/gesellschaft/schule/2019-12/pisa-studie-schulleistungen-oecd-risikoschueler-schulsystem> [letzter Abruf: 02.01.2020]
- Reiss, K., Sälzer, C., Schiepe-Tiska, A., Klieme, E. & Köller, O. (2016):* PISA 2015. Eine Studie zwischen Kontinuität und Innovation. Münster, S. 266.
- Rosebrock, C., Riekman, C., Gold, A. & Nix, D. (2011):* Leseflüssigkeit fördern. Lautleseverfahren für die Primar- und Sekundarstufe. Seelze, S. 150.
- Steffens, R. (2002):* Gelesen heißt noch nicht verstanden. In: forum schule, Heft 1, S. 22 ff.

Erfolgreiche Förderung der Lesekompetenz (Teil 2)

Ein Programm zur Schulung der Leseflüssigkeit und des Textverstehens

Im ersten Teil dieses Beitrags wurde die Problematik der fehlenden Lesekompetenz unserer Schüler dargestellt. Anschließend wurde eine Möglichkeit der Diagnose der Leseflüssigkeit und ein Verfahren ihrer Förderung vorgestellt. Im zweiten Teil dieses Beitrags wird nun gezeigt, wie die Förderung der Lesekompetenz weitergeführt werden kann und wie sich ein entsprechendes Programm in der Schule implementieren lässt.



Ludger Brüning

Lehrer für Deutsch, Geschichte und Sozialwissenschaften an der Gesamtschule Haspe in Hagen und Lehrerfortbildner



Tobias Saum

Lehrer für Deutsch und Philosophie an der Gesamtschule Haspe in Hagen und Fachleiter am Zentrum für schulpraktische Lehrerbildung Hagen (Gymnasium/Gesamtschule)

Wechselseitiges Vorlesen und Korrigieren

Ablauf

1. Beide Schüler schauen gemeinsam in den Text. Partner A liest einen Abschnitt laut vor.
 - Partner B greift ein, wenn ein Satz stockend gelesen worden ist oder Fehler gemacht worden sind. Er macht Vorschläge zur Verbesserung, wenn sich der Lesende nicht selbst verbessert.
 - Partner A liest den betreffenden Satz so oft, bis er flüssig und sinnvoll betont gelesen ist.
2. Die Rollen wechseln beim nächsten Abschnitt.

Abb. 1: Wechselseitiges Vorlesen und Korrigieren.

Förderung des Textverstehens

Wenn das chorische Lesen einige Zeit durchgeführt worden ist, wird man feststellen, dass einzelne Schülerpaare bereits über eine hohe Leseflüssigkeit verfügen. Dann kann differenziert werden: Diese Paare führen nun das *Wechselseitige Vorlesen und Korrigieren* (Abb. 1) durch. Dabei schauen beide Schüler gemeinsam in einen Text und lesen sich abwechselnd vor. Derjenige, der zuhört, korrigiert, wenn der andere einen Fehler gemacht hat, sofern sich dieser nicht selbst verbessert. Paare, bei denen einer der beiden noch keine ausreichende Leseflüssigkeit erworben hat, führen weiter das *Chorische Lesen* durch. Der Lernerfolg wird nach 3 Monaten erneut überprüft und es werden wieder neue Paare gebildet.

Anschließend wird bei diesem Lesen im Tandem dann auch das Textverstehen gefördert. Dazu führt der Lehrer das *Wechselseitige Vorlesen und*

Zusammenfassen (Abb. 2) ein. Bei dieser Methode liest ein Schüler jeweils einen Abschnitt eines Textes vor und der andere muss den Inhalt wiedergeben. Beim nächsten Abschnitt wechseln die Rollen. Ziel der Methode ist, dass die Schüler folgende Kompetenzen schulen: flüssig lesen, betont vorlesen, genau zuhören, Gehörtes zusammenfassen, die Zusammenfassung überprüfen und leise sprechen. Hier kann differenziert werden, dass der schwächere Leser die längeren Abschnitte liest, um weiter das Lesen zu üben. Und der stärkere Leser wird dadurch herausgefordert, dass er die längeren Abschnitte zusammenfassen muss, was je nach Text sehr anspruchsvoll sein kann. Hier wird deutlich, dass in diesem Verfahren auch leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler gefördert werden. Anfangs kann man zulassen, dass derjenige, der zusammenfassen muss, mitlesen darf. Später sollte er

nur zuhören, um auch seine Hörkompetenz zu schulen. Anschließend könnten die Schüler dann zu der Methode *Wechselseitiges Lesen und Erklären* übergehen, bei der noch die Reflexion über den Inhalt hinzukommt (vgl. Brüning & Saum 2006). Die Lesetandems sollten weiterhin zwei- oder dreimal wöchentlich etwa 20 Minuten gemeinsam lesen.

Im weiteren Verlauf der Förderung kommen dann Methoden hinzu, bei denen weitere Lesestrategien eingeübt werden:

- das Textdetektive-Programm: Dabei werden 7 Lesestrategien miteinander kombiniert und systematisch eingeübt (vgl. Gold 2007).
- das Reziproke Lesen: Dabei werden 4 Strategien im Verfahren des wechselseitigen Lehrens und Lernens in der Gruppe eingeübt (vgl. Brüning & Saum 2006).
- das Visualisieren inhaltlicher Zusammenhänge: Dabei lernen die

Wechselseitiges Vorlesen und Zusammenfassen

Der Lehrer bildet Paare, die gemeinsam einen Text erarbeiten. Jeder muss in der Lage sein, den Inhalt des Textes richtig wiederzugeben.

So geht es:

1. Schüler A liest den ersten Abschnitt vor. Schüler B liest nicht mit, sondern hört aufmerksam zu. Er fragt nach, wenn er etwas nicht versteht.
2. Schüler B fasst anschließend das Gehörte mit eigenen Worten zusammen und Partner A überprüft die Richtigkeit.
3. Die Rollen wechseln und Schüler B liest den 2. Abschnitt laut vor.
4. Schüler A fasst jetzt das Gehörte mit eigenen Worten zusammen und Partner B überprüft die Richtigkeit.
5. Die Rollen wechseln so bis zum Ende des Textes.
6. Jeder schreibt jetzt eine Zusammenfassung des Textes. Dabei kann er den Text benutzen.

Hinweise

- **Leise lesen und laut vorlesen:** Schüler, die Schwierigkeiten beim Vorlesen haben, können vor dem lauten Vorlesen zunächst die Gelegenheit erhalten, still zu lesen.
- Der andere Schüler könnte auch die Erlaubnis erhalten, den Text vorher leise zu lesen, wenn er noch Schwierigkeiten mit dem Zusammenfassen hat.
- **Differenzierung:** Wenn die Paare jeweils aus einem schwächeren und einem stärkeren Schüler zusammengesetzt werden, dann kann dergestalt differenziert werden, dass der schwächere Schüler längere Abschnitte und der stärkere kürzere Abschnitte liest. Dann kann der schwächere Leser vorrangig an seiner Leseflüssigkeit arbeiten und der stärkere wird durch das Zusammenfassen längerer Abschnitte herausgefordert.
- **Den Text mit dem eigenen Wissen verbinden:** Man kann die Aufgabe des Zusammenfassens erweitern, indem zusätzlich Assoziationen entwickelt werden sollen und dem Partner gesagt wird, womit man das bislang Gehörte bzw. Gelesene in Verbindung bringen kann. Je nach Schwerpunkt können hier weitere Lesestrategien ergänzt werden, die angewendet werden sollen, z.B. innere Bilder entwickeln, Inhalte umformulieren, reflektieren etc.

Abb. 2: Wechselseitiges Vorlesen und Zusammenfassen.

Schüler Textinhalte zu durchdringen, indem sie diese übersichtlich in grafischen Strukturierungen darstellen (vgl. Brüning & Saum 2017).

- **das Haus des Fragens:** Dabei lernen die Schüler einen Text selbstständig auf den drei Anforderungsniveaus zu erschließen, indem sie sich wechselseitig Fragen zum Text stellen (vgl. Brüning & Saum 2012).

Aufgabe des Lehrers

Der Unterrichtende begleitet die Paare aufmerksam, beobachtet, greift ein, wenn Schüler über andere Themen sprechen, anstatt zu lesen, oder

wenn die Methode nicht angemessen umgesetzt wird, wenn z.B. zu viele Fehler vom Zuhörenden nicht bemerkt werden oder wenn unsachlich kritisiert wird.

Materialien

Rosebrock und Nix (vgl. 2015) berichten davon, dass sie in ihrem Forschungsprojekt zur Förderung der Leseflüssigkeit eine Sammlung unterschiedlicher Texte verwendet haben. Darin befinden sich sowohl einfachere, aber auch langsam komplexer werdende Sach- und literarische Kurztexte. Bei Fragen zu geeigneten Übungsmaterialien können Sie sich an uns wenden.

Wenn alle Schüler dieselben Texte lesen, können diese anschließend im Unterricht aufgegriffen werden (Wortschatz, Grammatik, Textinhalt). Motivierend für die Schüler ist es allerdings auch, wenn sie ihre Lektüre selbst wählen können. Insbesondere wenn die Schüler nicht mehr nur die Leseflüssigkeit trainieren, sondern auch schon das Zusammenfassen, können sie auch ein selbst gewähltes Buch lesen. Nach unserer Erfahrung freuen sich die Schüler dann besonders auf das die gemeinsame Lesezeit. Gleichwohl ist bei der Buchauswahl darauf zu achten, dass der schwächere Tandempartner nicht überfordert wird.

» Die Schulleitung sollte die Lesekompetenzförderung zur Chefsache machen.«

Implementation in der Schule

Damit das Programm nachhaltig wirken kann, ist eine sorgfältige Implementation in der Schule notwendig. Wir haben das Programm in den folgenden Schritten an unserer Schule erfolgreich implementiert:

- (1) Erstellung eines Gesamtkonzepts zur Förderung der Lesekompetenz
- (2) Vorstellung des Konzepts in der Fachkonferenz Deutsch
- (3) Beschluss der Fachkonferenz, das Programm zu implementieren
- (4) Wahl eines Beauftragten für das Lesekonzept
- (5) Fortbildung für die Mitglieder der Fachkonferenz
- (6) Im ersten Jahr Umsetzung in Jg. 5.
- (7) Bericht über die Umsetzung in der Fachkonferenz, Überarbeitung des Konzepts auf Grundlage der Erfahrungen
- (8) Umsetzung in Jg. 5 und Jg. 6
- (9) Weitere Fortbildungen: In jedem Schuljahr findet eine Kurzfort-

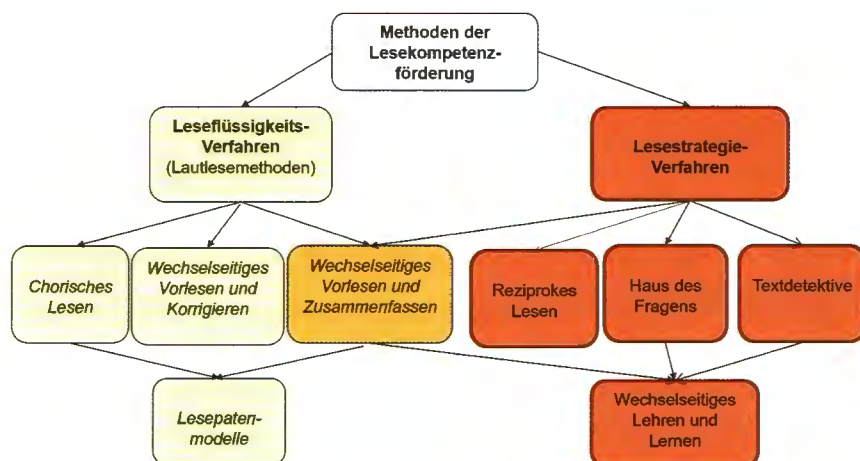


Abb. 3: Methoden zur Förderung von Leseflüchtigkeit und Lesestrategien.

bildung für die Deutschlehrer, die in Jg. 5 unterrichten, statt. Dadurch lernen die neuen Lehrer das Programm kennen und die anderen werden daran erinnert.

Wichtig ist, dass ein Lehrer als Verantwortlicher für das Lesekonzept die Umsetzung des Programms koordiniert. Er führt jedes Jahr kurze Fortbildungen durch und ist Ansprechpartner bei Schwierigkeiten. Denn sonst geraten nach und nach Teile des Programms in Vergessenheit oder werden verändert. Außerdem ist leicht eine Einbindung neuer Kollegen möglich. Auch wenn die kurze Fortbildung am Anfang eines Schuljahres nur 90 Minuten dauert, wird so doch die Bedeutung des Programmes immer wieder betont.

Die Schulleitung sollte die Lesekompetenzförderung zur Chefsache machen. Dazu spricht der Schulleiter regelmäßig mit dem Koordinator und besucht auch die Leseförderstunden und macht sich ein Bild vor Ort. Außerdem empfehlen wir, das Programm auch in der Lehrerkonferenz vorzustellen und als Teil des Lesekonzepts der Schule beschließen zu lassen. Die Einbindung aller Kolleginnen und Kollegen der Schule ist deswegen sinnvoll, weil die vorge-

stellten Methoden zur Texterschließung auch in den anderen Fächern eingesetzt werden sollten. So eignen sie sich auch für die Fremdsprachen, weil die Schüler so häufig Gelegenheit haben, die Aussprache in der Zielsprache zu üben.

Die Wirksamkeit des Programms

Bei der Überprüfung des Lernerfolgs wird man feststellen, was empirische Untersuchungen belegen: Die Leistungsentwicklung der Schüler bei einem dreimonatigen Training entspricht dem zu erwartenden Kompetenzzuwachs eines ganzen Schuljahres (vgl. Blatt u.a. 2007; Masanek 2006). Zur Wirksamkeit von Lautlese-Verfahren gibt es im englischen Sprachraum eine Vielzahl von empirischen Untersuchungen, die durchweg einen hohen Kompetenzzuwachs nachweisen (vgl. Rosebrock & Nix, 2015). Aber die Wirksamkeit kann auch jede Schule selbst nachweisen. So verfügten in einer Klasse des 5. Jahrgangs, in dem wir unterrichteten, anfänglich nur fünf Schüler über eine angemessene Leseflüchtigkeit. Bereits nach drei Monaten waren es bereits 20 Schüler. Und nach einem halben Jahr gehörten nur noch zwei Schüler zur Risikogruppe. Fast alle waren also nach wenigen Monaten in

der Lage, altersangemessene Texte im Unterricht zu erfassen. Ähnliche Ergebnisse erzielten alle anderen Klassen des gleichen Jahrgangs. Und ein Schulleiter eines Gymnasiums berichtete uns von den Erfolgen an seiner Schule: »Bereits nach einem halben Jahr liest unser Jahrgang 5 besser als der Jahrgang 6, der noch nicht in den Genuss der systematischen Leseförderung gekommen ist.« Das schulische Engagement lohnt sich also. ■

Literatur

Blatt, I., Voss, A. & Müller, A. (2007): Leseförderprojekt in Klasse 5. In: schulmanagement, H. 3, S. 22–25.

Brüning, L. & Saum, T. (2006): Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen. Band 1: Strategien zur Schüleraktivierung, Essen, S. 102–110 und S. 149.

Dies (2012): Kooperativ und anspruchsvoll. Unterricht in den drei Anforderungsbereichen – mit allen Schülern. In: Praxis Schule 5–10, H. 5, S. 13 f.

Dies (2017): Erfolgreich unterrichten durch Visualisieren. Die Kraft von Concept Maps & Co. Essen.

Gold, A (2007): Lesen kann man lernen: Lesestrategien für das 5. und 6. Schuljahr. Göttingen, S. 69–106.

Masanek, N. (2006): Fördern durch Vorlesen. Kinder unterstützen sich gegenseitig als Lesepaten oder Lesecoaches. In: Praxis Deutsch, H. 199. S. 34 f.

Rosebrock, C. & Nix, D. (2015): Grundlagen der Lesedidaktik und systematischen schulischen Leseförderung, Baltmannsweiler, S. 51–56.