

SCHOOL-SCOUT.DE



Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus: *Schneller lesen, Band 2*

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de



INHALT

DIE AUTOREN	6
1 DIDAKTIK DES SCHNELLEN LESENS	7
1.1 Schnelles Lesen und Leseförderung	7
1.2 Das Lesetempo	7
1.3 Die Messung des Lesetempos	8
1.4 Das Trainingskonzept	9
1.5 Fehler vermeiden	9
2 DAS LESETEMPO ERMITTELN	11
2.1 Methode A: Der Weg ist das Ziel	11
2.2 Methode B: Wörter pro Minute	11
2.3 Methode C: Tempo und Inhalt erfassen	12
2.4 Stufenadäquate Texte	12
3 EINFÜHRUNG IN DIE ÜBUNGEN	13
Übung 1	14
Übung 2	14
Übung 3	15
Übung 4	15
Übung 5	16
Übung 6	16
Übung 7	17
Übung 8	17
Übung 9	18
Übung 10	18
Übung 11	19
Übung 12	19
Übung 13	20
Übung 14	20
Übung 15	21
Übung 16	21
Übung 17	22
4 HILFSMITTEL	23
4.1 Blitzkarte	23
4.2 Holzstäbchen	23
4.3 Retardierschablone	24
4.4 Weitere Hilfsmittel	24

5	SCHNELLER LESEN UND LESEFORSCHUNG	25
5.1	Leserwerb und Leseförderung	25
5.2	Was heißt „lesen“?	25
5.3	Subvokalisieren und visuelles Lesen	27
5.4	Ein Blick in die Kulturgeschichte des Lesens	27
5.5	Das stille Lesen	28
5.6	Die Augenbewegungen beim Lesen	29
5.7	Foveales und parafoveales Sehen	30
5.8	Redundanz	31
5.9	Schlussfolgerungen	32
5.10	Bibliografie	32
6	ZIELE DER ÜBUNGEN	35
7	ÜBUNGEN, ARBEITSBLÄTTER	
Übung 1	..... Wörter schnell erkennen	36
Übung 2	..... Mit der Blitzkarte lesen	40
Übung 3	..... Mit einem Blick ganze Wörter erfassen	44
Übung 4	..... Schnelle Augenbewegungen links/rechts	48
Übung 5	..... Vom Wort zum Bild	52
Übung 6	..... Lesen und Nachdenken trennen	54
Übung 7	..... Stille Frage, laute Antwort	56
Übung 8	..... Lesen und zählen	58
Übung 9	..... Zusammenhänge suchen	62
Übung 10	..... Suchbilder	66
Übung 11	..... Mit den Augen von Wort zu Wort hüpfen	68
Übung 12	..... Blickpunkte verschieben	72
Übung 13	..... Mit den Augen springen	76
Übung 14	..... Anschauen – nicht lesen!	78
Übung 15	..... Mit den Augen springen und lesen	80
Übung 16	..... Lesen und entscheiden	86
Übung 17	..... Lückenlos lesen	88

DIE AUTOREN

Dr. Hans Peter Niederhäuser

Dr. Hans Peter Niederhäuser unterrichtete 35 Jahre lang an der Kantonsschule Frauenfeld die Fächer Deutsch, Religionslehre und Interkulturelle Ethik. Nebenberuflich engagierte er sich als Seminarleiter in den Themenbereichen Lese- und Schreibförderung (schneller lesen, kreativ schreiben), Kompetenz Menschenkenntnis (Enneagrammkurse) und Religionswissenschaft. Neben fachwissenschaftlichen Aufsätzen liegen von ihm auch literarische Veröffentlichungen vor. Nach langjähriger Erfahrung entwickelte er zusammen mit Rinaldo Manferdini die Lehrgänge „Schneller lesen“.



Rinaldo Manferdini

Rinaldo Manferdini, lic. phil. I, ist Geschäftsführer der Firma Mental Drive GmbH. Er studierte an der Universität Zürich Deutsch und Geschichte und an der ETH Zürich Sport (Lehrerdiplom). Während über 15 Jahren unterrichtete er als Primar- und später Gymnasiallehrer. In dieser Zeit spezialisierte er sich unter anderem auf neurobiologisch basiertes Mentaltraining und auf lerntypenorientiertes Lernen. Zusammen mit Dr. Hans Peter Niederhäuser entwickelte er die Lehrgänge „Schneller lesen“. In der Funktion als Schnell-Lese-Trainer leitet er heute Seminare für Firmen und Pädagogische Hochschulen.



Alexandra Fink

Alexandra Fink ist freischaffende Illustratorin und Autorin diverser Lehrmittel. Sie lebt und arbeitet in der Schweiz in der Region Winterthur.

1 Didaktik des schnellen Lesens

Dr. Hans Peter Niederhäuser

1.1 Schnelles Lesen und Leseförderung

Wenn jemand schnell lesen kann, dann bestimmt nicht seine Lesefähigkeit, sondern der Text das Lesetempo. Wer nicht über eine Schnell-Lese-Technik verfügt, ist dazu gezwungen, jeden Text, unabhängig vom Schwierigkeitsgrad, im selben Tempo zu lesen.

Vom amerikanischen Präsidenten John F. Kennedy wurde gesagt, er habe ein Lesetempo von 900 Wörtern pro Minute erreicht. Solche Meldungen lösen immer wieder unglaubliches Staunen aus und werden kaum mit dem Lesen in Verbindung gebracht, wie es in der Schule gelehrt wird. Zwar ist es eine alltägliche Erfahrung von Lehrpersonen, die ihre Schülerinnen und Schüler beim Lesen beobachten, dass diese in ihren Lesetempi stark variieren. Doch viele nehmen an, schnelle Leser würden einfach oberflächlicher lesen und demzufolge den Text weniger genau aufnehmen.

Seit den 50er-Jahren des letzten Jahrhunderts befasst man sich mit der Frage des Lesetempos. Dennoch ist das Thema bis jetzt nur am Rande in die Lesedidaktik eingeflossen. Möglicherweise hängt das damit zusammen, dass der Mythos, schnelles Lesen sei immer auch ungenaues Lesen, in unserem Denken tief verankert ist. Wer allerdings dem Lesetempo im Klassenzimmer etwas Beachtung schenkt und die eigenen Beobachtungen über vorgefertigte Glaubenssätze stellt, kann erstaunliche Feststellungen machen. Es lässt sich nämlich sehr leicht zeigen, dass in der Regel die guten und motivierten Leserinnen und Leser ein höheres Lesetempo haben und dass ihr schnelleres Lesen keineswegs verbunden ist mit einem oberflächlichen und unverlässlichen Erfassen des Sinns, sondern in den meisten Fällen mit einer deutlich besseren Textresorption. Dass umgekehrt gerade über den Weg des schnelleren Lesens Motivation und Lesekompetenz gesteigert werden können, wird spätestens dann einsichtig, wenn man sich der Leseforschung der letzten hundert Jahre zuwendet. Schritt um Schritt konnte aufgezeigt werden, von welchen Faktoren das Lesetempo abhängig ist. Es sind dies Automatismen des inneren Mitsprechens und der Augenbewegungen. Dabei handelt es sich um unbewusste Gewohnheiten, die zu einem individuellen Lesetempo führen, welches dann seinerseits Motivation und Lesekompetenz maßgeblich bestimmt.

Auch in der Praxis fanden wir immer wieder bestätigt, dass das schnelle Lesen ein verlässlicher Indikator für die Lesekompetenz ist. In der Arbeit mit Schülerinnen und Schülern, aber auch mit Erwachsenen in Lesekursen und in Kursen der Lehrerinnen- und Lehrerweiterbildung entwickelten wir deshalb im Verlauf der Jahre methodisches Material, von dem wir nach eingehender Erprobung und vielfachen Veränderungen und Anpassungen überzeugt sind, dass es geeignet ist, das Lesetempo zu steigern. Damit wollen wir neben den vielen anderen Bemühungen um die Lesekompetenz auf einen oft vergessenen, aber deshalb nicht weniger zentralen Ansatz der Leseförderung hinweisen und wirksames Trainingsmaterial bereitstellen.

1.2 Das Lesetempo

Die Geschwindigkeitsskalen für das Lesetempo, die in den letzten Jahrzehnten veröffentlicht wurden, gleichen sich stark. Sie verwenden als Messgröße immer die Anzahl der pro Minute gelesenen Wörter (wpm).

Man könnte diese Tempostufen mit den Gängen bei einem Auto vergleichen:

1. Gang	bis 100 wpm
2. Gang	100 bis 220 wpm
3. Gang	220 bis 300 wpm
4. Gang	300 bis 400 wpm
5. Gang	400 bis 500 wpm
6. Gang	über 500 wpm

1. Gang:

Den ersten Gang braucht man nur zum Anfahren. So kann man auch bei der ersten Tempostufe des Lesens sagen, dass es sich hier um Leserinnen und Leser handelt, deren Leseerwerb noch nicht abgeschlossen ist. Es ist dies die Tempostufe bis etwa 100 Wörter pro Minute. Wer langsamer liest, hat einen noch zu geringen Schatz an Wortbildern oder er hat mit einer Fremdsprache oder mit einer Leseschwäche zu kämpfen. Hier handelt es sich um Probleme, die nicht primär mit dem vorliegenden Material zu beheben sind.

2. Gang:

Der zweite Gang dient der Fortbewegung in unwegsamem Gelände. Er ist vergleichbar mit den Lesegeschwindigkeiten zwischen 100 und 220 Wörtern pro Minute. In diesem Bereich bewegen sich sehr viele Leserinnen und Leser. Es handelt sich dabei um ein langsames Lesetempo, das uns allerdings in keiner Weise daran hindert, uns in unserer Lesekultur angemessen zu bewegen. Viele Menschen mit bester Ausbildung, mit einem Gymnasial- oder Hochschulabschluss, benutzen hauptsächlich diesen zweiten Gang. Bei 220 Wörtern pro Minute liegt so etwas wie eine lesetechnische Hürde, an der mit dem vorliegenden Material erfolgversprechend gearbeitet werden kann.

3. Gang:

Wer bereits über den dritten Gang verfügt, ist für den Innerortsverkehr gerüstet und kann gut beschleunigen. Die Spanne zwischen 220 und 300 Wörtern kann als ein mittleres Lesetempo bezeichnet werden. Die Erfahrung zeigt, dass sich von dieser Basis aus mit verhältnismäßig geringem Aufwand nochmals eine deutliche Steigerung erzielen lässt.

4. Gang:

Die Schnell-Leserinnen und Schnell-Leser, die über der 300er-Marke liegen, verfügen, im Vergleich gesprochen, über einen vierten Gang. Sie erreichen ein hohes Lesetempo und sind in der Lage, die Lesegeschwindigkeit den Gegebenheiten des Textes anzupassen.

5. Gang:

Bei etwa 400 Wörtern pro Minuten schalten Schnell-Lesende bei einfachen und lesefreundlich gestalteten Texten dann in den fünften Gang. Wir könnten in diesem Zusammenhang von Autobahntexten sprechen.

6. Gang:

Ein Lesetempo, das deutlich über 500 Wörtern pro Minute liegt, also ein sechster Gang, um bei unserem Bild zu bleiben, ist mit der herkömmlichen Lesetechnik und damit auch mit dem vorliegenden Übungsmaterial nicht mehr zu erreichen.

Der Vergleich mit dem Tempo beim Autofahren kann noch etwas Weiteres veranschaulichen. Die Gänge dienen im Normalfall dem Anpassen des Tempos an die Gegebenheiten der Straße. Auch wenn ich froh bin, auf der Autobahn in den fünften schalten zu können, werde ich doch vernünftigerweise auf einem kleinen Schotterweg gerne den ersten Gang benutzen. Vergleichbar ist es beim Lesen. Wenn gute

Leserinnen und Leser ein hohes Lesetempo erreichen, heißt das nicht, dass sie alle Texte mit eben diesem Tempo bewältigen. Sie haben die Möglichkeit, ihr Lesetempo den Gegebenheiten, zum Beispiel dem Schwierigkeitsgrad des Textes, anzupassen. Diese Möglichkeit haben langsam Lesende nicht. Sie gleichen Autofahrern, die im zweiten Gang auf der Autobahn kriechen.

So kann als Ziel einer Didaktik des schnellen Lesens formuliert werden: Es ist möglich, über den Weg der Temposteigerung die Lesekompetenz zu erhöhen. Dazu gehört erstens die Fähigkeit, das Tempo den Gegebenheiten des Textes anzupassen. Beobachtungen in Schulklassen zeigen, dass gerade Langsam-Lesende dazu nicht in der Lage sind, da sie jeden Text in ihrem Kriechgang lesen. Zweitens ist der wohl wesentlichste Aspekt der Lesekompetenz die Sinnentnahme. Einen Text zu verstehen ist ja das primäre Ziel des Lesens. Auch da zeigen einfache Beobachtungen in Klassen, dass schneller Lesende die Texte tendenziell besser verstehen. Das hat unmittelbar damit zu tun, dass sie das Lesetempo dem Text anpassen können. Wird ein Text zu langsam gelesen, sinken sowohl Aufmerksamkeit wie Motivation, und das ist wiederum dem Verständnis abträglich. Eine Didaktik des schnellen Lesens basiert auf dem Ansatz

„Lernen von Experten“. Kompetente Leserinnen und Leser haben in der Regel die Fähigkeit, schneller zu lesen. Sie sind die Experten. Ihnen schauen wir die meist nicht bewusst praktizierte Lesetechnik ab. Darauf basiert das vorliegende Trainingsmaterial.

1.3 Die Messung des Lesetempos

In der Arbeit mit Erwachsenen kann es reizvoll sein, die individuellen Lesetempi ausführlich und sorgfältig zu erfassen und Fortschritte detailliert zu erheben. Bei der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen empfehlen wir, mit der Messung des Lesetempos sorgfältig umzugehen. Es ist wenig hilfreich, wenn langsam Lesende in einer Klasse einmal mehr durch eine messbare Negativleistung stigmatisiert werden. Auch besteht die Gefahr, dass Schülerinnen und Schüler bei Lesetempomessungen sich selbst gegenüber nicht ehrlich sind und es ihnen nicht mehr um das Lesen des Textes, sondern um das Erreichen eines bestimmten Lesetempos geht. Da heißt es also für die Lehrperson, einen guten Mittelweg zu finden,

auf dem die Arbeit am individuellen Lesetempo motivierend ist, aber keine Konkurrenzsituationen in der Klasse erzeugt.

Wichtig scheint uns, dass die Lehrperson durch sorgfältige Beobachtung Kenntnis von den individuellen Lesetempi der Schülerinnen und Schüler bekommt. Wie das erreicht werden kann, soll einerseits der methodischen Phantasie der Lehrenden überlassen werden, andererseits skizzieren wir weiter unten drei mögliche Verfahrensweisen.

1.4 Das Trainingskonzept

Die Übungen in diesem Lehrmittel basieren größtenteils auf den wichtigen Erkenntnissen aus der Leseforschung seit dem Ende des 19. Jahrhunderts. Dabei stehen weniger bewusste Lesestrategien im Vordergrund, sondern vielmehr unbewusste lesetechnische Gewohnheiten. Diese Gewohnheiten verfestigen sich in aller Regel nach dem primären Leseerwerb im Verlauf der Grundschulzeit.

In den ersten Schuljahren gehört zum Leseerwerb der Übergang vom lauten Lesen zur Fähigkeit des stillen Lesens. Bei diesem Übergang etabliert sich eine individuell unterschiedliche Stärke des inneren Mitsprechens beim Lesen. Je stärker dieses innere Mitsprechen verfestigt ist, umso geringer ist das Lesetempo. Gerade der Übergang vom zweiten zum dritten Gang bei etwa 220 Wörtern pro Minute ist stark von diesem Phänomen geprägt. Eine Vielzahl von Übungen beschäftigt sich daher mit dieser Thematik. In ihnen geht es darum, ein visuelles Lesen zu trainieren, bei dem der auditive Aspekt des inneren Mitsprechens immer mehr in den Hintergrund rückt.

Nach dem primären Leseerwerb vollzieht sich die Verfestigung in einem zweiten lesetechnischen Bereich, nämlich bei den Augenbewegungen. Während am Anfang die Augenbewegungen noch stark vom Entziffern und Erkennen der Wortbilder geprägt sind, werden sie nach abgeschlossenem Leseerwerb gleichmäßiger. Die Augen hüpfen beim Lesen über die Zeilen. Die Weite der Sprünge etabliert sich als eine unbewusste Gewohnheit. Je weiter diese Sprünge sind, umso höher ist das Lesetempo. Auch mit dieser Thematik beschäftigen sich viele Übungen. In ihnen geht es um ein Training der Augensprünge mit dem Ziel, die Sprungweite individuell zu vergrößern.

Ausführlichere Informationen zu diesen theoretischen Aspekten finden sich bei den einzelnen Übungen. Das ermöglicht es, die Übungen auch gezielt einzusetzen. Eine zusammenhängende Darstellung mit den entsprechenden Literaturverweisen bietet Kapitel 5.

Der Einsatz der Übungen ist so gedacht, dass sie immer in unmittelbarer Nähe zum Lesen verwendet werden. Damit meinen wir, dass für eine Übung in der Regel nicht mehr als 5 bis 10 Minuten eingesetzt werden sollten. Anschließend kann zum individuellen stillen Lesen übergegangen werden.

Darauf weist jeweils das Buchzeichen  am Ende der Übungen hin.

Eine andere Möglichkeit ist es auch, die Übungen als kleine Lesepausen einzusetzen. Der Transfer von der Übung zum Lesen ist wichtig, kann jedoch nicht bei allen Übungen auf einer bewussten Ebene vollzogen werden. Da empfiehlt es sich, dann und wann mit den Übenden das Gespräch über ihre eigenen Wahrnehmungen beim Lesen zu suchen. Das Trainingsmaterial eignet sich bestens für die individuelle Förderung. Um die Klasse mit der Art der Übungen vertraut zu machen, mag es sinnvoll sein, sie auch im Klassenunterricht einzusetzen. Dabei sollte man die Selbstwahrnehmungen der Lernenden in einem Klassengespräch formulieren lassen, ohne dass diese Wahrnehmungen gewertet werden. So wird während der Trainingsphase der Lesevorgang vorübergehend zu einem bewusster wahrgenommenen Prozess.

1.5 Fehler vermeiden

Wer die Schülerinnen und Schüler beim schnelleren Lesen unterstützen möchte, wird sich mit zwei Ansätzen befassen: Erstens gilt es ein Trainingsangebot im Bereich der Schnell-Lesetechnik anzubieten, wie es mit den Übungen in diesem Lehrmittel intendiert ist, und zweitens müssen Fehler vermieden werden, die langsames Lesen zur Folge haben. Auf diesen zweiten Aspekt ist hier noch hinzuweisen, weil einzelne Übungen sich auf konkrete Fehlhaltungen beziehen und weil auch einzelne herkömmliche Methoden im Leseunterricht die Wirkung einer Lesebremse haben können.

Ein typisches Beispiel für eine Fehlhaltung ist das

Retardieren, ein wiederholtes Zurückspringen der Augen auf schon Gelesenes. Trifft man beim Lesen auf ein unbekanntes Wort, ist es ganz normal, dass man zurückgeht und es nochmals liest oder innehält und sich die Bedeutung zu erschließen versucht. In diesem Fall sprechen wir nicht von Retardieren. Springt jemand dagegen alle paar Zeilen mit den Augen wieder zurück, dann handelt es sich um einen gewohnheitsmäßigen Lesefehler. Es ist durchaus möglich, dass die Person sich dieses Verhaltens gar nicht bewusst ist. Es kann sich um eine Angewohnheit handeln, die sich im Laufe der Zeit, meist in der zweiten Phase des Leseerwerbs, eingeschlichen hat. Oder die Leserin ist müde oder wenig lesemotiviert und nimmt deshalb das Gelesene nur bruchstückhaft wahr und muss deshalb immer wieder zurückspringen. Abhilfe schaffen kann in einem solchen Fall das Arbeiten mit der Retardierschablone (vgl. 4.3).

Als Beispiel für einen lesemethodischen Ansatz, der als Lesebremse wirkt, soll hier das laute Lesen im Unterricht beleuchtet werden. Gemeint ist jenes Lesen, bei dem eine Schülerin einen Text laut vorliest und alle anderen Schüler denselben Text vor sich liegen haben. Wenn wir dieser Situation, die im schulischen Alltag immer noch weit verbreitet ist, etwas Positives abgewinnen wollen, dann fällt die Ausbeute sehr mager aus. Untersuchen wir zuerst die Pro-Argumente:

„Alle Schülerinnen und Schüler sind am selben Leseort; ich habe als Lehrperson die Führungskontrolle“.

Leider ein Irrtum. Wer schon selbst mit einem Vorleser mitlesen musste, weiß, wie mühsam es ist, langsam mitzulesen, und wie verlockend es dagegen ist vor auszulesen.

„Alle Schülerinnen und Schüler sind beschäftigt, auch die Schnell-Leser.“

Ein weiterer Irrtum. Je schneller ein Kind lesen kann, desto eher wird es sich zu langweilen beginnen. In der Folge wird es unkonzentriert und teilnahmslos oder es entwickelt Ideen, die dem Unterrichtsvorhaben nicht förderlich sind.

„Ich habe eine akustische Kontrolle des Vorlesenden und kann dessen Lesen beurteilen.“ Diese Absicht ist sinnvoll, sofern damit das gestaltende Lesen geübt und als explizit formu-

liertes Lernziel angestrebt wird. Wichtig ist allerdings, dass die zuhörenden Schülerinnen und Schüler nicht mitlesen und so ein verlangsamtes Lesetempo automatisieren.

Berücksichtigt man die zentralen Argumente gegen das laute Lesen als Übungsform, muss diese Methode weitgehend aus dem Unterrichtsgeschehen verbannt werden:

1. Es handelt sich um eine gekünstelte Situation: Ein Kind liest laut, obwohl alle den Text vor sich haben und ihn lesen können (außerdem noch schneller als der Vorleser).
2. Vorlesende verstehen weniger vom Inhalt, und zwar auch dann, wenn sie sinngemäß lesen.
3. Die Mitlesenden trainieren wegen des langsameren Tempos des Vorlesenden ihr Retardieren und zementieren das innere Mitsprechen.
4. Meistens ist während einer solchen Lesesituation in einer Klasse ein deutlicher Aufmerksamkeits- und Motivationsschwund zu beobachten.

Insgesamt müssen wir festhalten, dass bei dieser Methode die Mitlesenden langsames Lesen trainieren und alle eine Chance verpassen, sich im schnellen Lesen zu üben. Für das laute Vorlesen im Unterricht spricht also wenig. Gar nichts spricht dafür, wenn die Schülerinnen und Schüler den vorgelesenen Text vor sich sehen. Ist der Text dagegen verdeckt, handelt es sich um eine echte Vorlesesituation: Die Zuhörenden werden aufmerksamer, der Vorlesende artikuliert deutlicher.

Viele neue Ansätze der Leseförderung haben glücklicherweise in den letzten Jahren eine Kultur des stillen Lesens im Unterricht etabliert: zum Beispiel das individuelle Lesen in Lesestunden mit Lesejournalen, methodische Hilfen zum individuellen Bearbeiten von Gelesenem, der Trend hin zur Verwendung von Ganztexten auf allen Schulstufen, der Einbezug von nicht-literarischen Texten in den Leseunterricht. Das ist das lesemethodische Umfeld, in dem das vorliegende Trainingsmaterial auf fruchtbaren Boden fallen wird.

2 Das Lesetempo ermitteln

Wer sich mit der Steigerung des Lesetempos befasst, will verständlicherweise irgendwann wissen, wie schnell sie oder er liest, nicht zuletzt auch um zu kontrollieren, was das Schnell-Lese-Training gebracht hat. Werden diese Kontrollen zum Selbstzweck, d. h. geht es nur noch darum, Tests zu machen, um möglichst hohe Werte zu erzielen oder gar die Fortschritte der Schülerinnen und Schüler mit Noten zu erfassen, dann hat der Leseunterricht eine Form angenommen, von der wir uns distanzieren. Die Trainingsunterlagen sollen primär ein neues Leseverhalten vermitteln, das dazu führt, dass sich das individuelle Lesetempo steigert. Wesentlich ist aus unserer Sicht dabei, dass dieses Training zuerst einmal Spaß macht und den Schülerinnen und Schülern Freude bereitet, weil sie merken, dass sie in kürzerer Zeit mehr Informationen aufnehmen können. Das Hauptaugenmerk liegt also in jedem Fall auf der besseren Textresorption. Aus diesem Verständnis von Schnell-Lesen heraus spielt es deshalb keine Rolle, ob eine Schülerin ihr Tempo um dreißig oder vierzig Prozent steigern konnte und ob sie dies in 2 Wochen oder 3 Monaten schaffte. Wenn bei ihr die Freude am Lesen und an der neuen Technik dazu geführt hat, dass sie lieber liest, schneller geworden ist und vom gelesenen Text noch mehr behalten kann, ist das Ziel erreicht.

Auf der anderen Seite ist es verständlich, dass die Fortschritte des Lesetempos erfasst werden möchten, um beispielsweise zu kontrollieren, ob und wem das Training etwas gebracht hat.

Aus dieser ambivalenten Haltung gegenüber Schnell-Lese-Tests beschreiben wir die folgenden Messmethoden. Letztlich ist es Ihnen überlassen, wie Sie die Inhalte vermitteln und wie Sie die Fortschritte erfassen. Wir möchten Ihnen im Folgenden zwei Verfahren vorstellen.

2.1 Methode A: Der Weg ist das Ziel

Sie möchten wissen, wer in Ihrer Klasse bereits zu den Schnell-Lesenden gehört?

Zwei Überlegungen sind dabei wichtig: Wir empfehlen Ihnen, diese Untersuchung diskret zu machen, um nicht Schülerinnen und Schüler in ihrem Leseverhalten zu stigmatisieren.

Vergleichen Sie das Resultat der Untersuchung auf jeden Fall mit Ihren sonstigen Beobachtungen in der Klasse.

Vorgehen: Teilen Sie der Klasse/einer Gruppe den Text aus, indem Sie das Blatt mit der Schrift nach unten auf die Tische legen. Geben Sie ein Startzeichen, damit alle gleichzeitig zu lesen beginnen. Nach Beendigung der Lektüre soll das Blatt wieder umgedreht werden. Beobachten Sie, wer in der Klasse/der Gruppe weniger, wer mehr als eine Minute Lesezeit benötigt. Führen Sie eine kurze Diskussion über den Inhalt des Textes und achten Sie darauf, insbesondere bei den Schnell-Lesenden das Textverständnis sicherzustellen.

Die ausgewählte Textlänge ermöglicht es Ihnen, die Schülerinnen und Schüler einer Klasse in etwa den im Einleitungsteil dargestellten Lesetempostufen zuzuordnen und nach einer längeren Trainingsphase Fortschritte festzustellen.

Die Texte sollten einen einigermaßen einheitlichen Schwierigkeitsgrad haben und für die Lesenden keine besonderen Leseprobleme bereiten. Um sie noch besser der Klasse oder Stufe anzupassen, ist es sinnvoll, wenn Sie eigene Texte mit entsprechenden Wörterzahlen verwenden.

2.2 Methode B: Wörter pro Minute

International wird das Lesetempo mit wpm (Wörter pro Minute) angegeben. Damit man diesen Wert für sich persönlich ermitteln kann, braucht es stufenangepasste Texte, die für die Lesenden keine besonderen Schwierigkeiten enthalten.

Wählen Sie für Ihre Klasse entsprechende Texte aus und präparieren Sie diese so, dass Sie jeweils am Ende jeder Zeile laufend die Summe der Anzahl Wörter vermerken. Wenn beispielsweise die erste Zeile 7 Wörter umfasst, dann notieren Sie rechts außen eine Sieben; folgen auf der zweiten Zeile 9 Wörter, dann notieren Sie auf dieser Zeile rechts außen die Summe der beiden Zeilen, also 16 usw.

Nun gehen Sie wie bei Methode 1 vor, mit dem Unterschied, dass Sie das Ende der Minute

Lesezeit ankündigen und die Lesenden in ihrem Text markieren, bis zu welchem Punkt sie gelesen haben.

Sie können mit offenen oder verdeckten Tests arbeiten. Bei den offenen Tests sind die wpm-Werte am rechten Zeilenrand sichtbar, bei den verdeckten Tests sehen die Probanden keine Zahlenwerte. Bei diesen Tests markieren die Probanden das nach einer Minute erreichte Wort im Text und die Lehrperson kann danach den wpm-Wert ermitteln.

Auch wenn Sie auf diesem Weg die genauen Lesetempi Ihrer Schülerinnen und Schüler in Korrelation mit dem Textverständnis ermitteln (können), möchten wir Ihnen empfehlen, keine Testkultur aufzubauen. Benutzen Sie die Tests als Standortbestimmung nach mehrwöchigen Lern- und Trainingsphasen und/oder um Lesebremsen zu eruieren. Und verzichten Sie bitte auf Benotungen der Fortschritte.

2.3 Methode C: Tempo und Inhalt erfassen

Wenn Sie zusätzlich kontrollieren möchten, ob die Schülerinnen und Schüler auch das Wesentliche des Textes erfasst haben, empfiehlt es sich, Multiple-Choice-Fragen zu erstellen. In diesem Fall müssen Sie sicherstellen, dass jede Schülerin und jeder Schüler nach dem Lesen des Textes die dafür benötigte Zeit notiert und alle Schülerinnen und Schüler anschließend gleich viel Zeit erhalten, um die Fragen zu beantworten. Fallen die Antworten zu rund 80 Prozent als richtig aus, entspricht das Lesetempo der Leserealität. Liegt der Wert dagegen unter 60 Prozent, war das Lesetempo für diesen Text nicht angemessen.

2.4 Stufenadäquate Texte

Es gibt heute zahlreiche Möglichkeiten, um zu stufenangepassten Texten zu kommen. Einerseits sind ganze Sammlungen von Prüfungstexten über das Internet zugänglich. Andererseits gibt es Verlage, die stufenspezifische Texte publizieren.

Deshalb, vor allem aber auch, weil es beim schnellen Lesen um eine Fertigkeit geht, die stufenübergreifend und kontextunabhängig erlernt und angewendet werden kann, verzichten wir darauf, in diesem Lehrmittel Texte anzubieten, die für die jeweiligen Schulstufen passend wären. Hilfreiche Links finden Sie unter lernserver.de/qs1.

3 Einführung in die Übungen

Die Übungen dieses Lehrmittels sind für das individualisierte Lernen im Rahmen von Werkstatt- oder Wochenplan-Settings gedacht. Sie können sinnvoll nur im Kontext von individuellen Leseaufträgen eingesetzt werden. Eine Übung dauert in der Regel nur wenige Minuten. Dann soll der Schüler oder die Schülerin zum stillen Lesen übergehen. Dadurch kann eine Transferwirkung von der Übung auf das reale Lesen entstehen.

Bei jeder Übung machen wir Vorschläge über die Häufigkeit der Wiederholungen. Diese Angaben dienen lediglich als Anhaltspunkte für die Schülerinnen und Schüler, damit sie ungefähr abschätzen können, wie lange sie an einer Übung verweilen sollen, bevor sie die Übungsanregungen auf andere Texte übertragen oder sich einer weiteren Übung

zuwenden. Die Angaben sind aufgrund individueller Erfahrungen entstanden und basieren nicht auf wissenschaftlichen Erkenntnissen; sie können ohne weiteres sowohl unter- wie auch überschritten werden.

Für die Lernenden reichen grundsätzlich die Arbeitsanweisungen. Die Hinweise zum theoretischen Hintergrund und zur Funktion geben der Lehrperson wichtige Hinweise, so dass sie die Übungen auch gezielt einsetzen und die Lernenden beraten kann. Je älter und reifer die Schülerinnen und Schüler sind, desto sinnvoller ist es, sie auch mit der jeweiligen Funktion einer Übung vertraut zu machen.

Auf der Website zu diesem Lehrmittel finden Sie ein Kontrollblatt für den Schüler und die Schülerin als Druckvorlage: lernserver.de/qs1.

SCHOOL-SCOUT.DE



Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus: *Schneller lesen, Band 2*

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de

