

SCHOOL-SCOUT.DE

Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

Flüssig lesen

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de



Flüssig lesen – Ein Trainingsprogramm zur Förderung der Lesefertigkeiten

Prof. Dr. phil. Dr. paed. Hans-Joachim Lürgens



Nur Lernende, die altersangemessene Texte flüssig lesen können, sind in der Lage, diese auch inhaltlich zu verstehen. Das vorliegende Trainingsprogramm, das sechs Wochen lang jeweils drei Mal pro Woche im Umfang von jeweils zwanzig Minuten durchgeführt werden sollte, zielt auf die Förderung der basalen Lesefertigkeiten, um die Leseflüssigkeit der Schülerinnen und Schüler zu steigern. Das Programm besteht aus achtundzwanzig Lautlese-Übungen, die in Partnerarbeit durchgeführt werden.

RAABE
LESEN TRINNT

Flüssig lesen – Ein Trainingsprogramm zur Förderung der Lesefertigkeiten

Prof. Dr. phil. Dr. paed. Hans-Joachim Jürgens

© RAABE 2023



Foto : © Colourbox

Nur Lernende, die altersangemessene Texte flüssig lesen können, sind in der Lage, diese auch inhaltlich zu verstehen. Das vorliegende Trainingsprogramm, das sechs Wochen lang jeweils drei Mal pro Woche im Umfang von jeweils zwanzig Minuten durchgeführt werden sollte, dient der Förderung der basalen Lesefertigkeiten, um die Leseflüssigkeit der Schülerinnen und Schüler zu steigern. Das Programm besteht aus achtundzwanzig Lautlese-Übungen, die in Partnerarbeit durchgeführt werden.

Flüssig lesen – Ein Trainingsprogramm zur Förderung der Lesefertigkeiten (Kl. 5–7)

Prof. Dr. phil. Dr. paed. Hans-Joachim Jürgens

Vorbemerkungen	1
M1: Lesetext A für den Eingangstest	14
M2: Lesetext B für den Eingangstest	16
M3: Beobachtungs- und Auswertungsbogen	17
M4: So hat das Lesetraining geklappt – Selbsteinschätzung	19
M5: Das Trainingsduo-Lesen – Anleitung	21
M6: Leseübung 1: Reimpaare (Wörter)	22
M7: Leseübung 2: Paarreime (Verse)	23
M8: Das Pyramiden- und Silbenbergelesen – Anleitung	24
M9: Leseübung 3: Pyramidenlesen 1	25
M10: Leseübung 4: Pyramidenlesen 2	26
M11: Leseübung 5: Pyramidenlesen 3	27
M12: Leseübung 6: Pyramidenlesen 4	28
M13: Leseübung 7: Silbenbergelesen 1	29
M14: Leseübung 8: Silbenbergelesen 2	30
M15: Leseübung 9: Links-rechts-Lesen	31

M16: Leseübung 10: Wellenlesen 1	32
M17: Leseübung 11: Wellenlesen 2	33
M18: Leseübung 12: Satzteile einsetzen 1	34
M19: Leseübung 13: Satzteile einsetzen 2	35
M20: Leseübung 14: Satzteile einsetzen 3	36
M21: Leseübung 15: Sprichwörter 1	37
M22: Leseübung 16: Sprichwörter 2	38
M23: Leseübung 17: <i>TIKTOK</i> (Text einfach)	39
M24: Leseübung 18: Meinungsfreiheit mit <i>Minecraft</i> (Text schwer)	40
M25: Leseübung 19: Bergbaumuseum (Sachtext einfach)	42
M26: Leseübung 20: Photosynthese in bewegten Bildern (Sachtext schwer)	44
M27: Leseübung 21: <i>Die Biene Maja</i> (Erzähltext einfach)	46
M28: Leseübung 22: <i>Pole Poppenspüler</i> (Erzähltext schwer)	48
M29: Leseübung 23: <i>Der vergessliche Stadtschreiber</i> (Erzähltext schwer)	50
M30: Leseübung 24: <i>Erzgebirgische Dorfgeschichten</i> (Text schwer)	51
M31: Lesetheater – Anleitung	52
M32: Text für das Lesetheater	53
M33: Text A für den Ausgangstest	56
M34: Text B für den Ausgangstest	58

Die Schülerinnen und Schüler:

- trainieren und verbessern ihre Leseflüssigkeit bezüglich ihrer
 - Dekodierungsgenauigkeit,
 - Automatisierungsleistungen,
 - Leseschnelligkeit,
 - Intonationsfähigkeit,
 - Blickspannweite beim Lesen,
 - Blickbeweglichkeit beim Lesen.

Überblick:

Legende der Abkürzungen:

DI: Diskussion

EA: Einzelarbeit

GA: Gruppenarbeit

LV: Leseverstehen

LVL: Lautes Vorlesen

MA: Markieren

PA: Partnerarbeit

UG: Unterrichtsgespräch



leichtes Niveau



mittleres Niveau



schweres Niveau

Thema	Material	Methode
Lesetext A für den Eingangstest	M1	LVL
Lesetext B für den Eingangstest	M2	LVL
Beobachtungs- und Auswertungsbogen	M3	
So hat das Lesetraining geklappt – Selbsteinschätzung	M4	EA
Das Trainingsduo-Lesen – Anleitung	M5	UG
Leseübung 1: Reimpaare (Wörter)	M6	LVL, PA
Leseübung 2: Paarreime (Verse)	M7	LVL, PA
Pyramiden- und Silbenbergelesen – Anleitung	M8	UG
Leseübung 3: Pyramidenlesen 1	M9	LVL, PA
Leseübung 4: Pyramidenlesen 2	M10	LVL, PA
Leseübung 5: Pyramidenlesen 3	M11	LVL, PA

	Leseübung 6: Pyramidenlesen 4	M12	LVL, PA
	Leseübung 7: Silbenbergelesen 1	M13	LVL, PA
	Leseübung 8: Silbenbergelesen 2	M14	LVL, PA
	Leseübung 9: Links-rechts-Lesen	M15	LVL, PA
	Leseübung 10: Wellenlesen 1	M16	LVL, PA
	Leseübung 11: Wellenlesen 2	M17	LVL, PA
	Leseübung 12: Satzteile einsetzen 1	M18	LVL, PA
	Leseübung 13: Satzteile einsetzen 2	M19	LVL, PA
	Leseübung 14: Satzteile einsetzen 3	M20	LVL, PA
	Leseübung 15: Sprichwörter 1	M21	LVL, PA
	Leseübung 16: Sprichwörter 2	M22	LVL, PA
	Leseübung 17: TIKTOK	M23	LVL, PA
	Leseübung 18: Meinungsfreiheit mit Minecraft	M24	LVL, PA
	Leseübung 19: Bergbaumuseum	M25	LVL, PA
	Leseübung 20: Photosynthese in bewegten Bildern	M26	LVL, PA
	Leseübung 21: <i>Die Biene Maja</i>	M27	LVL, PA
	Leseübung 22: <i>Pole Poppenspüler</i>	M28	LVL, PA
	Leseübung 23: <i>Der vergessliche Stadtschreiber</i>	M29	LVL, PA
	Leseübung 24: <i>Erzgebirgische Dorfgeschichten</i>	M30	LVL, PA
	Lesetheater-Anleitung	M31	UG
	Text für das Lesetheater	M32	DI, MA, LVL, GA
	Text A für den Ausgangstest	M33	LVL
	Text B für den Ausgangstest	M34	LVL

Flüssig lesen – Ein Trainingsprogramm zur Förderung der Lesefertigkeit (Kl. 5–7)

Vorbemerkungen

In ihrem wegweisenden Werk *Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung* legen Cornelia Rosebrock und Daniel Nix dar, dass „Leseförderung [...] seit den großen Schulleistungsstudien zu Beginn des Jahrhunderts ein zentrales didaktisches Thema“ geworden ist. Als entscheidendes „Argument“ für diesen großen Stellenwert der Thematik im didaktischen Diskurs führen die beiden „die Bedeutung des Lesens für die Schullaufbahn und die Bildungskarriere des Einzelnen“ an (2008, S. 7).

Um bei der Leseförderung für individuelle Schülerinnen und Schüler als Lehrkraft sinnvoll agieren, d. h. „der offensichtlichen Notwendigkeit zur Differenzierung“ gerecht werden zu können (2008, S. 9), haben Rosebrock und Nix in ihrem Standardwerk zur „**systematischen Leseförderung**“ (ebd., S. 9) als Orientierungshilfe das „Mehrebenenmodell des Lesens“ (ebd., S. 16) zur Darstellung gebracht, welches es erlaubt, „spezifische Leseschwierigkeiten der Schülerschaft“ differenziert einzuordnen „und vor diesem Hintergrund“ für die jeweiligen Schülerinnen und Schüler „passende Fördermethoden zu den verschiedenen Teilbereichen des Lesens“ auszuwählen (ebd., S. 9).

Das Modell von Rosebrock und Nix unterscheidet in diesem Sinne drei Ebenen, die „Prozessebene“, die „Subjektebene“ und die „soziale Ebene“ (2008, S. 16). Alle drei Ebenen sind an jedem Leseakt beteiligt (vgl. ebd., S. 14–30, insb. S. 17). Rosebrock und Nix stellen vor diesem Hintergrund für jede dieser Ebenen geeignete Förderverfahren vor (vgl. ebd., S. 31–124.)

Das vorliegende Trainingsprogramm konzentriert sich auf die so genannte „**Prozessebene**“, d. h. auf die kognitiven Prozesse, die während „**des Leseakts**“ (Rosebrock/Nix 2008, S. 17) bei Leserinnen und Lesern ablaufen und hierbei im Speziellen auf die sogenannten „hierarchieniedrigeren Prozesse“ (ebd., S. 20), sprich die „Wort- und Satzidentifikation“ (ebd., S. 16) sowie die „Bildung lokaler Zusammenhänge“ (ebd., S. 20), die vor allem bei schwachen Leserinnen und Lesern besonderer Förderung bedürfen (vgl. ebd., S. 31–34).

In der Forschung werden für die „hierarchieniedrigeren Prozesse“ (Rosebrock/Nix 2008, S. 20) als geeignete Fördermaßnahmen die so genannten „Lautlese-Verfahren“ empfohlen (ebd., S. 31–34, hier insb. S. 31). Dabei handelt es sich nach Rosebrock und Nix um „explizite Trainingsformen und -routinen [...], bei denen die Schüler(innen) durch das laute Lesen und Vorlesen [...] von kurzen Texten oder Textabschnitten vor allem ihre Lesefähigkeit bei der Worterkennung, der Verbindung von Wortfolgen im Satzzusammenhang und bei der Herstellung von Relationen zwischen den einzelnen Sätzen verbessern können“ (ebd., S. 31).

Obgleich diese Methoden also „direkt auf eine Verbesserung der hierarchieniedrigeren Leseprozesse“ abzielen, „indem sie die Leseflüssigkeit (Fluency) der Schüler trainieren“, haben sie doch „auch einen indirekten Transfer [...] auf höhere Verstehensleistungen, d. h. durch die Lautlese-Verfahren wird das Leseverstehen der Schüler(innen) insgesamt mitgefördert“. Hinzu kommt, dass „Lesemotivation und Reflexionsvermögen“ bei der Anwendung dieser Methoden „insofern ebenfalls indirekt trainiert“ werden, „als durch eine Verbesserung der technischen Lesefähigkeit das lesebezogene Selbstkonzept der Schüler(innen) positiv beeinflusst wird bzw. durch die stattfindende Verbesserung von Lesefehlern teilweise metakognitive Fähigkeiten geschult werden“ (Rosebrock/Nix 2008, S. 31).

Didaktisch-methodische Hinweise

Das laute Vorlesen hat eine lange Tradition in unterrichtlichen Kontexten. Eine in der Vergangenheit sehr beliebte und nach wie vor noch weit verbreitete Methode ist das sogenannte „Reihumlesen[]“, das in der lesedidaktischen Forschung sehr kritisch betrachtet wird (Rosebrock/Nix 2008, S. 39). Die im Rahmen der vorliegenden Unterrichtseinheit dargebotenen „**Lautleseverfahren**“ (ebd., S. 3–46, hier S. 30) dürfen nicht mit der Methode des Reihumlesens verwechselt werden. Bei den „Lautleseverfahren“ liest nicht eine einzelne Schülerin bzw. ein einzelner Schüler vor der gesamten Klasse laut vor, sondern alle Schülerinnen und Schüler werden in Zweiergruppen eingeteilt und lesen in diesen halblaut gemeinsam und vor allem wiederholt Texte und Textauszüge (ebd., S. 38–44, hier S. 39), die auf den vorliegenden Kopiervorlagen zu finden sind.

Im Rahmen des hier dargebotenen Trainingsprogramms zur Förderung der basalen Lesefertigkeiten wird das sogenannte „**Wiederholte Lautlesen**“ in Kombination mit dem „**Begleitende[n] Lautlesen**“ (Rosebrock/Nix 2008, S. 39) praktiziert. Ersteres wurde bereits Ende der 70er Jahre des vergangenen Jahrhunderts im angloamerikanischen Raum unter der Bezeichnung „Repeated Reading“ durch Carol Chomsky (1978) und Richard Samuels (1979) in die Leseförderung eingebracht (Rosebrock/Nix 2008, S. 39). Das Verfahren setzt, wie bereits die Bezeichnung sehr deutlich macht, auf das „Prinzip der **Wiederholung**“ (ebd., S. 40). Dadurch dass die an diesen Übungen teilnehmenden „Schüler[(innen)] einen Text“ einem Tutor bzw. einer Tutorin sehr häufig vorlesen, „prägen sie sich neue Buchstaben- und Wortkombinationen ein und vergrößern sukzessive ihren Sichtwortschatz“. Ferner trainieren die Lernenden „mit jeder Wiederholung – und der diesbezüglichen Unterstützung des Tutors [bzw. der Tutorin] –, bewusst auf bestimmte Signale im Text (Zeichensetzung, Satzzeichen, inhaltliche Schlüsselwörter, usw.) zu achten und dadurch mit einer dem Inhalt angemessenen Betonung („prosodic parsing“) vorzulesen“ (ebd., S. 40). Da das isolierte, wiederholte Lautlesen „schnell“ zu ausgeprägter Langeweile bei den Schülerinnen und Schülern führen kann (ebd., S. 40), wird im Rahmen des hier präsentierten Leseförderprogramms mit motivierenderen „**Vorlese-situationen**“ (ebd., S. 40–41, hier S. 40; siehe die Kopiervorlage Lesetheater **M31**) und mit einer „Kombination aus Wiederholten und Begleitenden Lautlesen“ (Rosebrock/Nix 2008, S. 44) operiert.

Als ein sehr anerkanntes Verfahren des begleitenden Lautlesens gilt das von Keith Topping entwickelte „Paired Reading“ (Rosebrock/Nix 2008, S. 42). Dabei handelt es sich um eine „Form kooperativen Lernens“ (ebd., S. 42) für den Regelunterricht. Bei diesem Verfahren werden jeweils ein/e bessere/r („Tutor[/in]“) und schwächere/r („Tutand[/in]“) Leser/in von der Lehrkraft zu einem „Lese paar[er]“ (ebd., S. 42) zusammengestellt. Beide Lese partner/in nen sitzen während der Leseübungen vor einem Text und lesen diesen „halb laut“ synchron (ebd., S. 42). Von zentraler Bedeutung ist, dass in diesem Zusammenhang der/die im Lesen Kompetentere „als Lesemodell“ fungiert, „das die Texte korrekt, mit einer möglichst angemessenen Geschwindigkeit und adäquaten Betonung vorlesen kann und auf diese Weise den Lesefluss des[/der] Schwächeren unterstützend begleitet“ (ebd., S. 42). Letztlich zielt

das begleitende Lautlesen darauf, „den schwächeren Leser [bzw. die schwächere Leserin] mehr und mehr dazu zu bewegen, möglichst lange Textpassagen fehlerfrei und flüssig vorzulesen“ (ebd., S. 42). Hinzu kommt, wie Rosebrock und Nix betonen, dass auch „reflexive Prozesse geschult“ werden, „da der Tutand [bzw. die Tutandin] auf seine [bzw. ihre] Lesefehler achten muss und der Tutor [bzw. die Tutorin] die komplexe Aufgabe“ zu bewältigen hat, „seinen [bzw. ihren] eigenen Leseprozess in der Unterrichtssituation zu überdenken und zu modellieren“ (ebd., S. 42).

Die Forschung hat gezeigt, dass die besten Ergebnisse zu erwarten sind, „wenn das Paired Reading über einen Zeitraum von mindestens acht Wochen drei mal pro Woche für fünfzehn bis zwanzig Minuten durchgeführt wird“ (ebd., S. 42). Für diesen Zeitraum und für diese Übungsfrequenz ist auch das vorliegende Förderprogramm ausgelegt.

Rosebrock und Nix verweisen eindringlich auf den bei den Planungen zur Durchführung eines Lautlese-Förderprogramms zu berücksichtigenden Umstand, dass die empfohlene „Dauer von maximal 20 Minuten pro Übungseinheit [...] ernst genommen werden“ sollte, „weil dieses Training hohe Konzentrationsleistung“ erzwingt und es bei längeren Trainingszeiten zu einer Überforderung der Lernenden kommen könne. Auch bestehe bei einer allzu langen „Ausdehnung der Übungszeit“ die Gefahr, dass die Schülerinnen und Schüler „das gesamte Verfahren“ als „langweilig“ abzulehnen beginnen (ebd., S. 42).

Das das Konzept von Topping adaptierende, an der Universität Frankfurt am Main durchgeführte Projekt Leseflüssigkeit (vgl. Rosebrock/Nix 2008, S. 34) hat gezeigt, dass es sehr sinnvoll ist, die leistungsdifferenten Lesepaare mit einer, die leseleistungsbezogene Klassifizierung bei der „Rollenverteilung“ abmildernden Metapher einzuführen (ebd., S. 44). Zu diesem Zweck wurde für die schwächeren Leserinnen und Leser die Metapher „Lese-Sportler“ und für den stärkeren Leserinnen und Leser die Metapher „Lese-Trainer“ gewählt (ebd.). Diese „**Rahmenhandlung**“, die den „**sportliche[n] Charakter** des Lesetrainings“ mit den dazu gehörenden Faktoren wie Verbesserung durch Training, Unterstützung durch den Trainer bzw. die Trainerin und Teamarbeit betont (ebd., S. 43), wird auch für die Durchführung des vorliegenden Programms dringend empfohlen, da auf diese Weise vermieden werden kann, dass es durch „die Rollenverteilung“ in den Lesepaaren zu einer „soziale[n] Stigmatisierung“ kommt (ebd., S. 43–44). Auch hat das Frankfurter

Projekt gezeigt, dass es sinnvoll ist, das Lesetraining bezogen auf das „**Textmaterial**“ in „**Trainingsetappen**“ einzuteilen (ebd., S. 44). Dieser Empfehlung folgt das vorliegende Unterrichtsmaterial ebenfalls.

Zudem wird das hier dargebotene Trainingsprogramm zur Förderung basaler Lesefertigkeiten durch ein **Erfolgstagebuch** begleitet, in das die Lernenden eintragen können, wie gut sie die einzelnen Leseübungen bewältigt haben.

Gerahmt wird die Fördereinheit durch einen **diagnostischen Eingangs- und Ausgangstest**. Beide Tests (**M1, M2, M3** und **M33, M34**) basieren zum einen auf dem sehr praktischen „**Diagnoseverfahren**“ von Timothy Rasinski „zur Berechnung der Dekodiergenauigkeit“ (Rosebrock/Nix 2008, S. 35; vgl. dazu: ebd., S. 35–36) und zum anderen auf der „**Oral Reading Fluency Scale**“ von Pinell und Team (ebd., S. 33; vgl. dazu: ebd., S. 33–34). Genauere Erläuterungen zu diesen beiden **Diagnoseverfahren** werden im Kontext der Vorstellung der Kopiervorlagen **M1, M2** und **M3** gegeben. Beide Tests können in sehr kurzer Zeit mit den Schülerinnen und Schülern jeweils einmal am Anfang und am Ende des Trainingsprogramms durchgeführt werden, um zu sehen, ob sich die Lernenden bezüglich ihrer grundlegenden Lesefertig- und Lesefähigkeiten verbessert haben.

Um dem Übungscharakter des Programms gerecht zu werden, wurde auf eine Leistungsüberprüfung in Form einer Klausur verzichtet.

© RAABE 2023

Zentrale Kompetenzen

Sprechen und Zuhören:

- lautes, betontes Lesen
- Lesefehlerkorrektur
- Lesefeedback geben und annehmen

Lesen – mit Texten und Medien umgehen (Schwerpunkt):

- über grundlegende Lesefertigkeiten verfügen
- Leseflüssigkeit trainieren
- Metareflexion zu den eigenen Lesefertigkeiten

Methoden und Arbeitstechniken:

- Pyramiden lesen
- Silbenberge lesen

- Wellen lesen
- Hin- und her lesen
- Begleitendes Lautlesen
- Wiederholendes Lautlesen
- Lesetheater

Zu den Materialien

Das Lesetraining beginnt mit einem **Einstiegstest**, um die auf die Leseflüssigkeit bezogenen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler zu ermitteln. Die Lehrkraft sollte ausreichend Zeit für die Durchführung der Test mit den einzelnen Schülerinnen und Schülern einplanen und für die übrigen Lernenden während der Durchführung der Tests mit den Einzelnen eine alternative Aufgabe einplanen. Für einen Test sind in der Regel fünf bis sechs Minuten zu veranschlagen. Die für den Pre-Test benötigten Materialien befinden sich auf den Kopiervorlagen **M1**, **M2** und **M3**. **M1** stellt einen Text zum Thema Spielplätze zur Verfügung, der unter Verwendung des KI-Tools *ChatGPT* erstellt wurde, **M2** bietet einen naturwissenschaftlich orientierten Sachtext. Beide Texte sind vergleichsweise kurz, sprechen Schülerinnen und Schüler der entsprechenden Klassenstufen an und bestehen aus einer „Lexik“, welche überwiegend „im Rahmen des Grundwortschatzes“ (Rosebrock/Nix 2008, S. 33) angesiedelt ist. Auf **M3** befindet sich der **Beobachtungs- und Auswertungsbogen** für den Pre- und Post-Test (vgl. ebd., S. 33–34 u. S. 35–36, sowie das „Lautleseprotokoll“ im Sinne von Rosebrock/Nix (2014, S. 42–44)). Alle drei Kopiervorlagen sind zur Durchführung des Pre-Tests für jeden Schüler und jede Schülerin einmal auszudrucken. Auch für sich selbst sollte die Lehrkraft jeden Lesetext (**M1** und **M2**) in der Anzahl der zu testenden Schülerinnen und Schüler zusätzlich einmal ausdrucken, um auf diesen Textexemplaren für jeden Lernenden individuelle Notizen machen zu können.

Der Beobachtungs- und Auswertungsbogen für den Pre-Test (**M3**) ist so aufgebaut, dass zunächst die „**Dekodiergenauigkeit**“ der Schülerinnen und Schüler ermittelt wird. In Anlehnung an Rosebrock und Nix wird zu diesem Zweck das für die Unterrichtspraxis gut geeignete Verfahren von Timothy Rasinski adaptiert. Bei dieser Adaption liest das zu tes-

tende Kind den auf **M1** befindlichen „Text eine Minute lang laut vor“. Währenddessen verfolgt die Lehrkraft „die Lektüre auf einem gesonderten Textblatt und markiert alle Lesefehler mit einem Schrägstrich durch das entsprechende Wort“ (Rosebrock/Nix 2008, S. 35–36) und alle Entzifferungsprobleme („Wörter[]“, die noch erlesen werden müssen, bei denen also vorab oder innerhalb der Wortgrenze gestockt und erneut angesetzt werden muss“ (Rosebrock/Nix 2014, S. 42)) mit einem Unterstrich. Die folgende Übersicht zeigt, was als Fehler und was nicht als solcher zu zählen ist:

Zählt als Fehler	Fehlernotationsempfehlung
<ul style="list-style-type: none"> • „falsche Aussprachen“ • „Ersetzungen“ • „Wortumstellungen“ • Wortauslassungen • „Wörter, die durch den Lehrer korrigiert werden müssen“ 	„Schrägstrich“
<i>Die Zusammenstellung beruht auf Rosebrock/Nix 2008, S. 36.</i>	
Entzifferungsprobleme	Unterstrich
<i>Vgl. Rosebrock/Nix 2014, S. 42.</i>	
Zählt nicht als Fehler	
<ul style="list-style-type: none"> • Vom Kind selbst korrigierte Wiederholungen • Vom Kind selbst korrigierte Verlesungen 	
<i>Die Zusammenstellung beruht auf Rosebrock/Nix 2008, S. 36.</i>	

Wenn eine Minute Vorlesezeit vorüber ist, kennzeichnet die Lehrkraft in ihrem Textexemplar diejenige „Textstelle, an der das Kind angekommen ist, und lässt es den Text zu Ende lesen“ (Rosebrock/Nix 2008, S. 36). Danach kommt zunächst die in der ersten Zeile in der Tabelle auf dem Beobachtungs- und Auswertungsbogen (**M3**) befindliche Formel zur Anwendung. Bei dieser ist zunächst die Anzahl der fehlerhaft gelesenen Wörter von der Gesamtzahl der binnen einer Minute gelesenen Wörter abzuziehen. Auf diese Weise wird die Anzahl der richtig gelesenen Wörter pro Minute ermittelt. Diese ist nun wiederum durch die Gesamtanzahl der binnen der Zeitvorgabe von einer Minute gelesenen

Wörter zu teilen. Schließlich wird das Ergebnis der Division mit 100 multipliziert. Das Produkt dieser Rechnung gibt die **Dekodiergenauigkeit** in Prozent an (vgl. Rosebrock/Nix 2014, S. 42 u. Rosebrock/Nix 2008, S. 35–36, hier insb. S. 36):

Dekodiergenauigkeit (Einschätzungsparameter nach Rosebrock/Nix, 2008, S. 35)		
unter 90 %	„Frustrationslevel“	Der „Text“ bleibt für den Leser bzw. die Leserin „unverständlich“.
90–95 %	„Instruktionsniveau“	Der „Text [kann] (mit unterstützender Hilfe) weitgehend verstanden werden“.
96–100 %	„unabhängiger Leselevel“	Der „Text kann gut und ohne gesonderte Hilfe verstanden werden“.

Anschließend geht es, basierend auf den Notationen in **M1**, um die Einschätzung der „**Automatisierungsleistungen**“ (Zeile 2 auf **M3**) und der „**Lesegeschwindigkeit**“ (Zeile 3 auf **M3**) (Einschätzungsparameter nach Rosebrock/Nix 2014, S. 42–43):

Automatisierungsleistungen	„In der vierten Jahrgangsstufe sollten keine Wörter mehr erlesen werden müssen (abgesehen natürlich von Fremdwörtern und langen ungeläufigen Fachausdrücken bzw. Eigennamen).“ (2014, S. 42)
Lesegeschwindigkeit	„Die Lesegeschwindigkeit sollte [...] nicht unter einen Minimalwert von ca. 100 Wörtern pro Minute fallen.“ (2014, S. 43)

Bei der vierten Zeile des Beobachtungs- und Auswertungsbogens geht es um die Einschätzung der „**Intonationsfähigkeit**“ (Zeile 4 auf **M3**). Zu diesem Zweck mit dem auf **M2** befindlichen Sachtext zum Thema Schokolade gearbeitet. Rosebrock und Nix empfehlen, dass die „Lehrkraft“ diejenige bzw. diejenigen Lernende(n), die bzw. der gerade getestet werden soll, „den Text zunächst still für sich lesen“ lässt und sie bzw. ihn daraufhin „bittet, [...] ihn ihr vorzulesen“ (2008, S. 33). Die Lehrkraft nimmt während des Vorlesens mittels einer Stoppuhr „die Zeit und notiert auf ihrem Textexemplar unkorrigierte Verleser, unangebrachte Pausen bzw. Stockungen, die Länge der Wortgruppen und ob an

einschlägigen Stellen expressiv gelesen wird“ (Rosebrock/Nix 2008, S. 33). Anschließend überträgt die Lehrerin bzw. der Lehrer die Notationen in die Zeile 4 des Beobachtungs- und Auswertungsbogens. Auf dieser Basis kann die Einschätzung der Leseleistung vorgenommen werden (Einschätzungsparameter nach Rosebrock/Nix 2014, S. 42–44):

Intonationsfähigkeit	„Schüler(rinnen), deren Lesung auf den Niveaustufen 1 und 2 eingeordnet wird, lesen Texte noch nicht ausreichend flüssig und sind in ihrem Textverstehen dadurch erheblich behindert.“ (2014, S. 44)
-----------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Der **Post-Test** am Ende der Fördereinheit erfolgt äquivalent mit **M33**, **M34** und **M3**. **M33** bietet in diesem Sinne einen unter Verwendung des KI-Tools *ChatGPT* erstellten Text zur Ermittlung der Dekodiergenauigkeit, der Automatisierungsleistungen und der Lesegeschwindigkeit, **M34** einen Text zur Ermittlung der Intonationsfähigkeit, der sowohl komplexe Sätze als auch Fachtermini enthält. Zur Auswertung kommt wieder der bereits in seiner Funktion erläuterte Beobachtungs- und Auswertungsbogen **M3** zum Einsatz. Durch das Pre- und Posttextdesign sind positive Veränderungen bei den Schülerinnen und Schülern durch die Fördereinheit sehr gut aufzeigbar und können entsprechend motivierend für die Lernenden (und die Lehrkraft) wirken (vgl. Rosebrock/Nix 2008, S. 36). **M4** ist ein Material, das den Schülerinnen und Schülern gleich zu Beginn des Trainingsprogramms ausgeteilt und in Sinn sowie Funktion erläutert werden sollte, nämlich das so genannte **Erfolgsprotokoll** in Form eines **Selbsteinschätzungsbogens**. In diesem können die Lernenden verzeichnen, wann sie welche Leseübung absolviert haben und wie leicht ihnen die Übung jeweils gefallen ist. Zur Klassifizierung wird hierbei eine fünfstellige Einteilung verwendet, das von schwer bis leicht reicht. Dieses haben die Schülerinnen und Schüler während der gesamten Fördereinheit zu führen. Es dient einerseits der Metakognition beim Lesen der Lernenden, andererseits kann es für die Lehrkraft Instrument der Kontrolle und Basis unterstützender Gespräche mit den Schülerinnen und Schülern sein. **M5** kann den Schülerinnen und Schülern durch eine Dokumentenkamera oder Ähnliches präsentiert werden. Das Material dient der Erläuterung des **Trainingsduolesens**. Es wird

erklärt, wie die Lernenden bei dieser Paarübung zusammenarbeiten sollen. Die Vorgehensweise beim Trainingsduolesen besteht aus fünf Schritten, die ausführlich erläutert werden. Grundsätzlich bietet es sich an dieser Stelle an, auf die Sportmetaphorik zu verweisen (siehe Didaktisch-methodisch Hinweise, vgl. Rosebrock/Nix 2008, S. 43–44).

Auf dieser Grundlage kann mit den auf **Progression** zielend angeordneten und dem entsprechend in „Trainingsetappen“ (Rosebrock/Nix 2008, S. 44) aufgeteilten **Leseübungen** begonnen werden. **M6** und **M7** arbeiten mit **Reimen**, wobei **M6** die Reimwörter isoliert darbietet, während sie bei **M7** in Verse gefasst sind. **M8** dient der Erläuterung des **Pyramiden- und Silbenbergelesens** (siehe auch: Kieffer 1997; Kruse 2008, S. 182–183; Bertschi-Kaufmann u.a. 2008 (Teil 1), S. 8–10), indem Hinweise gegeben werden, was bei diesen speziellen Übungen über die Regeln des schon bekannten Trainingsduolesens hinaus berücksichtigt werden muss. **M9–M12** bieten **Lesepyramiden-Übungen** mit steigender Schwierigkeitsstufe. Auch den **Silbenberge-Übungen M13** und **M14** ist eine solche Progression inhärent. Beide Trainingsformen dienen der Erweiterung der Blickspannweite bei den Schülerinnen und Schülern (vgl. Bertschi-Kaufmann u. a. 2008 (Teil 1), S. 5, u. Kruse 2008, S. 182–183).

Auch die anschließende „Trainingsetappe“ (Rosebrock/Nix 2008, S. 44) operiert mit dieser Zieldimension, erweitert diese aber um die Förderung der **Blickbeweglichkeit beim Lesen** (vgl. Bertschi-Kaufmann u.a. 2008 (Teil 1), S. 5, u. Kruse 2008, S. 182–183). Beim **Links-rechts-Lesen** auf **M15** müssen die Lernenden, wenn sie die Satzteile links auf der Seite gelesen haben, schnell mit den Augen zu den Satzteilen rechts springen und diese jeweils vorlesen (siehe hierzu: Bertschi-Kaufmann u.a. 2008 (Teil 1), S. 11, u. Kruse 2008, S. 182–183). Bei den Leseübungen **M16** und **M17** stehen die Wörter des vorzulesenden Satzes nicht in einer Zeile, sondern in **Wellen**. Die Schülerinnen und Schüler müssen diesen Wellenbewegungen während des lauten Vorlesens mit den Augen folgen (siehe hierzu: Bertschi-Kaufmann u. a. 2008 (Teil 1), S. 13, u. Kruse 2008, S. 182–183). Auch die Leseübungen auf **M18–M20** dienen dem Training der **Blickspannweite** und der **Blickbeweglichkeit**. Bei dieser Trainingsform müssen die Lernenden Satzteile, die ganz rechts auf der Kopiervorlage stehen, während des Lesens an der richtigen Stelle im Text ein-

setzen, die durch drei Punkte gekennzeichnet ist (siehe hierzu: Bertschi-Kaufmann u. a. 2008 (Teil 1), S. 12, u. Kruse 2008, S. 182–183).

Bei den Leseübungen **M21** und **M22** können die Schülerinnen und Schüler gemeinsam traditionelle **Sprichwörter** lesen. Die Leseübungen auf **M22** unterscheiden sich von denjenigen auf **M21** dahingehend, dass die dort zu lesenden Sprichwörter sprachlich deutlich komplexer sind.

Die nächste „Trainingsetappe[]“ (Rosebrock/Nix 2008, S. 44) wird mit **Leseübungen** eingeleitet, bei denen **ganze Texte** dargeboten werden. Im Zuge dieser Leseübungen (**M23–M26**) steigert sich der **Schwierigkeitsgrad** der Texte jeweils schrittweise. Bei der Auswahl der Texte wurde sehr viel Wert daraufgelegt, ein möglichst breites Spektrum an Textsorten und Inhalten zur Verfügung zu stellen, um die Motivation der Schülerinnen und Schüler über den sechswöchigen Übungszeitraum aufrecht erhalten zu können (vgl. Rosebrock/Nix 2008, S. 44). **M23** thematisiert in diesem Sinne *TikTok*, **M24** *Minecraft*, **M25** hat ein historisches Thema zum Gegenstand (Bergbaumuseum), während **M26** einen komplexen biologischen Sachtext (Photosynthese in bewegten Bildern) darbietet. **M27–M30** operieren mit **literarischen Texten** von Waldemar Bonsels (**M27**), Theodor Storm (**M28**), Wilhelm Busch (**M29**) und Karl May (**M30**).

Der letzte Abschnitt operiert mit einem Verfahren des „**Wiederholte[n] Lautlesen[s]**“ (Rosebrock/Nix 2008, S. 39), namentlich mit dem sogenannten „**Lesetheater**“ (Rosebrock/Nix 2008, S. 41; siehe auch grundlegend zum „Lesetheater“: Nix 2006). **M31** stellt eine ausführliche **Anleitung** zur Vorbereitung und Durchführung eines Lesetheaters zur Verfügung. Diese sollte mit den Schülerinnen und Schülern ausgiebig besprochen werden. Auch bietet es sich an, den Lernenden die notwendigen Notationszeichen mit gesprochenen Beispielen an der Tafel zu erläutern. Als Text zur Realisierung eines Lesetheaters wurde ein aufgrund seiner Dialoglastigkeit geeigneter Auszug aus dem symbolischen Roman *Ardistan und Dschinnistan I* von Karl May ausgewählt (**M32**). Da dieser Text teilweise unbekannte Wörter verwendet, können diese bei einer **Internetrecherche** durch die Schülerinnen und Schüler geklärt werden. Für das Lesetheater sollten mindestens vier Unterrichtsstunden eingeplant werden:

Stunde	Lesetheater-Einheit
1	Erläuterung des Verfahrens und Notation
2	Einüben mit Peer- und Lehrerfeedback
3	Einüben mit Peer- und Lehrerfeedback
4	Präsentation im Plenum

Literatur

- ▶ **Bertschi-Kaufmann, Andrea:** Lesekompetenz – Leseleistung – Leseförderung. In: *Andrea Bertschi-Kaufmann (Hg.): Lesekompetenz – Leseleistung – Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien. Seelze-Velber 2008. S. 8–18.*
- ▶ **Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hg.):** Lesekompetenz – Leseleistung – Leseförderung. *Grundlagen, Modelle und Materialien. Seelze-Velber 2008.*
- ▶ **Bertschi-Kaufmann, Andrea, Hagendorf, Petra, Kruse, Gerd, Rank, Katharina, Riss, Maria u. Sommer, Thomas:** Lesen. Das Training. Stufen I und II. Lesefertigkeiten – Lesegeläufigkeiten – Lesestrategien. Teil 1: Lesefertigkeiten. Donauwörth 2008.
- ▶ **Chomsky, Carol:** *When you still can't read in the third grade: After decoding what? In S. J. Samuels (Ed.), what research has to say about reading instruction (pp. 13-30). DE: international reading association. Newark 1978.*
- ▶ **Graf, Werner:** *Lesegenese in Kindheit und Jugend. Einführung in die literarische Sozialisation. Baltmannsweiler 2007.*
- ▶ **Graf, Werner:** *Literarische Sozialisation. In: Klaus-Michael Bogdal u. Hermann Korte (Hgg.): Grundzüge der Literaturdidaktik. München 2004. S. 49–60.*
- ▶ **Kieffer, Eva:** *Lesen macht Spaß: Spiele, Projekte und Materialien für die Grundschule. 4., gemäß der Rechtschreibreform korrigierte, überarbeitete Auflage. München 1997.*
- ▶ **Kruse, Gerd:** *Das Lesen trainieren: Zu Konzepten von Leseunterricht und Leseübung. In: Andrea Bertschi-Kaufmann: Lesekompetenz – Leseleistung – Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien. Seelze-Velber 2008. S. 176–189.*
- ▶ **Nix, Daniel:** *Das Lesetheater. Integrative Leseförderung durch das szenische Vorlesen literarischer Texte. In: Praxis Deutsch 33 (199). S. 23–29.*
- ▶ **Pinnell, G. S., Pikulski, J. J., Wixon, K. K., Campbell, J. R., Gough, P. B., & Beatty, A. S.:** *Listening to Children Read Aloud. Washington DC: Office of Educational Research and Improvement. U.S. Department of Education 1995.*
- ▶ **Rasinski, Timothy V.:** *The Fluent Reader: Oral Reading Strategies for Building Word Recognition, Fluency, and Comprehension. New York u. a. 2003.*

- ▶ **Rosebrock, Cornelia u. Nix, Daniel:** *Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung.* Baltmannsweiler 2008.
- ▶ **Rosebrock, Cornelia u. Nix, Daniel:** *Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung.* Baltmannsweiler 2014.
- ▶ **Topping, Keith:** *Paired Reading, Spelling, and Writing.* New York 1995.
- ▶ **Topping, Keith:** *Peer Tutoring and Paired Reading. Combining Two Powerful Techniques.* *The Reading Teacher* 42 (1989). S. 488–494.

SCHOOL-SCOUT.DE

Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

Flüssig lesen

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de



Flüssig lesen – Ein Trainingsprogramm zur Förderung der Lesefertigkeiten

Prof. Dr. phil. Dr. paed. Hans-Joachim Lürgens



Nur Lernende, die altersgemessene Texte flüssig lesen können, sind in der Lage, diese auch inhaltlich zu verstehen. Das vorliegende Trainingsprogramm, das sechs Wochen lang jeweils drei Mal pro Woche im Umfang von jeweils zwanzig Minuten durchgeführt werden sollte, dient der Förderung der basalen Lesefertigkeiten, um die Leseflüssigkeit der Schülerinnen und Schüler zu steigern. Das Programm besteht aus achtundzwanzig Lautlese-Übungen, die in Partnerarbeit durchgeführt werden.

RAABE
LESEN TRINNT