

## Leseförderkonzept

Stand: September 2021

### 1 Einleitung

*Wer zu lesen versteht,  
besitzt den Schlüssel  
zu großen Taten,  
zu unerträumten Möglichkeiten.”  
(Aldous Huxley)*

Die Lesekompetenz stellt eine Schlüsselfunktion für erfolgreiches Lernen dar (Indikator für Bildungserfolg (PISA, IGLU)) und bildet eine Grundvoraussetzung für den Wissenserwerb, da schulisches Lernen durch eine Vielzahl von schriftlichen Texten geprägt ist (z.B. in Heften und Büchern, auf Arbeitsblättern etc.). Über Lesen kann nicht nur eine Vielzahl von Lebensbereichen erschlossen, sondern auch Informationen, Wertvorstellungen und kulturelle Inhalte vermittelt werden (Bartnitzky 2019, MSW NRW 2008).

Das Lesen ist ein gesteuerter aktiver Prozess der Sinnkonstruktion und ist von verschiedenen Faktoren abhängig (Motivation, sprachliche und schriftsprachliche Lernvoraussetzungen, (meta-)kognitive Kompetenzen) (MSW o.J.; Winkes & Hartmann 2020).

### 2 Leselernvoraussetzungen

Die Leselernvoraussetzungen umfassen Aspekte der phonologischen Informationsverarbeitung (phonologische Bewusstheit im engeren und weiteren Sinn, das Arbeitsgedächtnis, die Benennungsgeschwindigkeit) und motivationale Aspekte (Forster & Martschinke 2011; Mayer 2016 & 2017).

### 3 Förderdiagnostik

Die **Eingangsdagnostik**<sup>1</sup> wird in den ersten Wochen nach Schuleintritt durchgeführt und umfasst folgende Aspekte:

- Symbolverständnis
- Überprüfung des auditiven Sequenzgedächtnisses
- Literacy (Vorerfahrungen mit Schrift, Lese- und Schreibrichtung, kommunikative Funktion der Schriftsprache (z.B. Erkennen von Schrift als Symbolträger (gezinktes Memory)) etc. (Mayer 2017)
- Phonologische Bewusstheit im weiteren Sinne und ggf. im engeren Sinne (Rundgang durch Hörhausen) (Martschinke et. al 2011)

Die Ergebnisse der Eingangsdagnostik geben einen ersten Anhaltspunkt für quantitativ und qualitativ individuelle Übungsangebote (z.B. Reimen, Silben segmentieren) im sprachtherapeutischen Unterricht und in der Sprachförderstunde.

---

<sup>1</sup> Siehe Teams/Info-Paket-SAdW/Curriculum/Differenzialdiagnostik SEP1/Diagnosephase-SEP1-Konzept

Bei Bedarf empfehlen wir die interdisziplinäre Zusammenarbeit mit Pädagogen, Ergotherapeuten, Logopäden etc. und beraten die Eltern hinsichtlich des Aufbaus einer häuslichen Lesekultur (z.B. Vorlesen; Büchereiausweis).

#### **Die Lesediagnostik wird fortlaufend als prozessorientierte Förderdiagnostik fortgeführt und umfasst dann:**

- Beobachtungen im Unterricht
- Regelmäßige Durchführungen von Lesetests<sup>2</sup>:
  - Hamburger Leseprobe
  - Stolperwörter
  - ELFE 1-6
  - SLS 1-4 (Salzburger Lesescreening)

Die Ergebnisse der diagnostischen Maßnahmen stellen die Informationsgrundlage für die Entwicklung individueller Fördermaßnahmen zum Aufbau der Lesekompetenz dar und fließen dementsprechend in die Erstellung der Förderpläne der Kinder ein.

### **4 Aufbau der Lesekompetenz in der Schuleingangsphase**

Zu den Lernvoraussetzungen für das Lesenlernen gehört die phonologische Informationsverarbeitung. Diese umfasst die phonologische Bewusstheit im weiteren und engeren Sinn, die Kapazität des klanglichen (phonologischen) Arbeitsgedächtnisses sowie die Benennungsgeschwindigkeit (Geschwindigkeit des Zugriffs auf das mentale Lexikon (Wort-Speicher) im Langzeitgedächtnis) (Forster, Martschinke 2011; Mayer 2016 & 2017).

Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sprache zeigen häufig gering ausgeprägte Fähigkeiten auf den genannten Ebenen. Hinzu können Schwierigkeiten auf der phonetisch-phonologischen, der morpho-syntaktischen und/oder der semantisch-lexikalischen Ebene am Anfang des Lesenlernens oder beim fortgeschrittenen Lesen auf Wort- oder Satzebene das Lesen(lernen) erheblich erschweren. Es wird deutlich, dass Kinder mit einer Sprachentwicklungsverzögerung eine besondere Förderung der Lesekompetenz benötigen (Mayer 2016 & 2018).

Deshalb werden bei allen folgenden Angeboten, die zum Aufbau der Lesekompetenz der Schüler und Schülerinnen gemacht werden, stets die besonderen Schwierigkeiten der Kinder mit sprachlichem Förderbedarf beim Erwerb der Schriftsprache beachtet, und die Anforderungen durchgängig an das jeweilige Kompetenzniveau des Kindes angepasst (z.B. Buchstabenkenntnis, Lauttreue, Länge der Wörter/Sätze, Wortbedeutung, angebotene Strukturierungshilfen). Kinder mit **Wortschatzeinschränkungen** erhalten Übungen mit einfachen Begriffen aus ihrer direkten Erfahrungswelt, die in ihrer Anzahl reduziert sind und zu bestimmten, reduzierten Themenfeldern aus ihrer Alltagswelt gehören. Für Kinder mit **Einschränkungen im Bereich der Grammatik** werden die angebotenen Satzstrukturen entsprechend ihres Kompetenzniveaus, wenn nötig, reduziert und vereinfacht (kurze Sätze, keine Nebensätze, Verwendung des Präsens...) (Mayer 2018; Reber & Schönauer-Schneider 2018).

Unserer Erfahrung nach haben viele Kinder zusätzlich Probleme mit der **visuellen Wahrnehmung**, so dass es nötig sein kann, den Abstand zwischen Buchstaben, Wörtern und/oder Zeilen zu vergrößern, die Schrift zu vergrößern und einheitlich zu halten, Wörter durch Silbenbögen zu strukturieren sowie Leselineale oder Lesepefeile zu verwenden.

---

<sup>2</sup> Siehe Teams/Info-Paket-SAdW/Dienstleitfaden (S.8)

## 4.1 Förderung der Vorläuferfähigkeiten

Die Schülerinnen und Schüler erhalten nach der differenzierten Lernstandserhebung durch die Eingangsdiagnostik eine intensive Förderung der benötigten Vorläuferfähigkeiten. Nach den aktuellen Forschungen tragen zur Förderung der späteren Lesekompetenz die phonologische Bewusstheit sowie die Durchführung von Literacy Center als auch das regelmäßige dialogische Lesen (s.u.) wesentlich bei (Nickel 2014). Die anderen sprachlichen Ebenen werden im sprachheilpädagogischen Unterricht<sup>3</sup> sowie in den Sprachförderstunden in Kleingruppen<sup>4</sup> gezielt weiterentwickelt.

### Förderung der phonologischen Bewusstheit

- Im weiteren Sinne: Reime, Silben segmentieren
- Im engeren Sinne: Abhörübungen (An, In- und Endlaute, Syntheseübungen) (Forster & Martschinke 2013)

### Literacy Center

Beim Literacy Center handelt es sich um eine Spielumgebung, die einen Kontext simuliert (z.B. Post, Tierarztpraxis, Restaurant) und in der schriftsprachliches Material für Rollenspiele zur Verfügung gestellt wird. So wird den Kindern die Schriftlichkeit spielerisch nähergebracht. (Nickel 2014).

### Dialogisches Lesen

Das Dialogische Lesen dient der Förderung von Sprachverständnis, Wortschatz und Sprachflüssigkeit. Im Gegensatz zum einfachen Vorlesen wendet die durchführende Person offene und ergänzende Fragen an und wiederholt, erweitert und modelliert die kindlichen Äußerungen. Zudem wird die emotional-motivationale Ebene stets berücksichtigt. Sowohl die dialogische Bilderbuchbetrachtung als auch gesellige Vorlesesituationen wie Vorlesen in der Frühstückszeit werden im Unterrichtsalltag möglichst oft umgesetzt (Riehemann 2020).

Wir setzen diese drei Ansätze einander ergänzend ein, da auf diese Art erwiesenermaßen die spätere Lesefähigkeit bestmöglich gefördert werden kann (Ennemoser et.al, 2013; Fischer&Pfof, 2015).

## 4.2 Förderung der basalen Lesefähigkeit

Unter der basalen Lesefähigkeit verstehen wir die multimodale Erarbeitung der Phonem-Graphem-Korrespondenzen. Dies geschieht in der Schule An der Wicke zum Beispiel durch

- Am Phonem orientierte Handzeichen SAdW<sup>5</sup>: Visualisierungen zur Entlastung des Arbeitsgedächtnisses und zur Kompensation auditiver Schwächen<sup>6</sup> (Reber, Schönauer-Schneider (2018).
- Anlauttabelle (mit Tabellenrap, zu Beginn reduziert)
- mehrsinniges Einprägen der Buchstabenformen (z. B. Holzbuchstaben, kneten, in Sand schreiben)
- das gemeinsame und individuelle Erkennen der erarbeiteten Grapheme in Beschriftungen im Klassenzimmer (z.B. Stundenplan, Namensschilder). So erfahren unsere SuS die Lebensweltbedeutsamkeit des Lesens.

---

<sup>3</sup> Siehe Teams/Info-Paket-SAdW/Curriculum/Konzept sprachheilpädagogischer Unterricht

<sup>4</sup> Siehe Teams/ Info-Paket-SAdW/Curriculum/Konzept-Sprachförderstunden-MX

<sup>5</sup> Siehe Team/Info-Paket-SAdW/Curriculum/Deutsch/Handzeichen-SAdW

<sup>6</sup> Vgl. Konzept sprachheilpädagogischer Unterricht

### 4.3 Indirekte und direkte Lesestrategie

Das Erlernen der indirekten Lesestrategie stellt einen ersten wichtigen Schritt auf dem Weg zum kompetenten Leser dar. Hierbei wird ein Wort Buchstabe für Buchstabe erlesen (phonologisches Rekodieren auf Grundlage der GPK). Dabei entsteht zunächst eine phonologische Rohform, die mit den Einträgen im mentalen Lexikon abgeglichen werden muss, um auf die korrekte Aussprache und Bedeutung zugreifen zu können. Bei der direkten Lesestrategie werden Wörter automatisiert erkannt (visuell), wodurch eine unmittelbare Aktivierung der Worteinträge im mentalen Lexikon erfolgt (Aussprache, Bedeutung) (Mayer 2016 & 2017).

Die indirekte und direkte Lesestrategieentwicklung unterstützen wir unter anderem durch:

- Silbengliederung als durchgängige Strukturierungshilfe beim Lesen (Verwendung von Silbenbögen)
- Silbenteppiche als erste Leseaufgaben
- Rutschentraining
- Systematische Steigerung der Silbenstruktur
- Systematisches Üben von Häufigkeitswörtern
- Lernsoftwares (z.B. Budenberg)
- Den Einsatz von [www.antolin.de](http://www.antolin.de) und anderer passender Onlineangebote

### 4.4 Sinnkonstruierendes Lesen

Nach der Erarbeitung der indirekten und direkten Lesestrategien und der Erweiterung des Sprachverständnisses beginnen wir mit dem sinnkonstruierenden Lesen auf Phrasen- und Satzebene. Diese Fähigkeit wird im individuellen Tempo sukzessive erweitert bis auf Textebene, durch die Bearbeitung im Schwierigkeitsgrad ansteigender Arbeitshefte oder computergestützter Leseaufgaben: z.B.

- Materialordner SAdW
- Lies mal Hefte
- Leseaufgaben in Lernprogrammen (z.B. Budenberg)
- Lese-Lernprofi
- Internetprogramm: Antolin
- Lesespurgeschichten

## 5 Festigung und Vertiefung der Lesekompetenz in den Klassen 3 / 4

In den Klassen 3 und 4 werden die basalen Lesefertigkeiten und -strategien gefestigt und vertieft, so dass sich auch hier oben genannte Angebote finden. Zusätzlich rückt nun aber insbesondere die Förderung der Leseflüssigkeit in den didaktischen Fokus. Diese wird definiert als die Fähigkeit, angemessen schnell, genau, automatisiert und sinngehend zu lesen (Rosebrock et. al 2011).

Für die unterrichtsintegrierte Förderung der Leseflüssigkeit lassen sich zwei methodische Zugänge unterscheiden:

Bei dem **Lautleseverfahren** wird das (halb)laute Vorlesen von kurzen Texten in kooperativen Lernsettings trainiert. Idealerweise bilden bei diesem Verfahren ein leseschwaches und ein lesekompetentes Kind ein Lesetandem. Die Wirksamkeit dieses Verfahrens zur Verbesserung der Leseflüssigkeit und des Leseverstehens ist wiederholt nachgewiesen worden (Lauer-Schmal et. al 2014). Regelmäßig führen wir z.B. Lesekonferenzen in Kleingruppen durch, in denen Texte -vor der aktiven Auseinandersetzung mit deren Inhalt- im Wechsel laut gelesen werden. Für unsere Schüler und Schülerinnen passen wir die Schwierigkeitsgrade der Texte individuell an, um jederzeit auch die Motivation der Schüler zu gewährleisten.

Bei dem **Vielleseverfahren** wird das individuelle Lesepensum erhöht, indem ein bestimmtes

Zeitkontingent im Unterricht festgelegt wird, das für die Lektüre von selbst gewählten Texten und Büchern zur Verfügung steht. Hierbei begleiten die Lehrer die Kinder, indem sie bei der Auswahl der Bücher, beim Lesen selbst und bei der Reflexion des Gelesenen helfen. Dies wird unter anderem durch regelmäßige Besuche in der schuleigenen Bücherei, individuelle Lese(haus)aufgaben sowie die Bearbeitung gelesener Bücher im Programm „Antolin“ umgesetzt.

Diese beiden methodischen Ansätze- Lautlese- und Vielleseverfahren sind im Rahmen des Unterrichts gut kombinierbar. Darüber hinaus:

- finden sich durchgehend interessenspezifische Bücher in der Klasse
- werden Bücher häufig in den Unterricht eingebunden (Büchertisch, Ausstellung mitgebrachter und eigener Bücher und Zeitschriften, Buch der Woche)
- haben SuS regelmäßige Zeiten zum Schmökern und für Lesestunden (interessenorientiertes Lesen: thematisch breit gefächertes Angebot von Büchern)
- wird die Schülerbücherei regelmäßig genutzt

Während der weiteren Ausdifferenzierung der Lesekompetenz werden verschiedene Lesemodi berücksichtigt:

| <b>Lesemodi</b>         | <b>Beispiele / Konkretisierungen</b>   |
|-------------------------|--|
| Selbstvergessenes Lesen | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vorlese - Situationen</li> <li>• Freie Lesezeiten (z.B. in der Schülerbücherei)</li> <li>• Lesekultur in der Klasse (Klassenbücherei, Lesenacht, Leseecke, gemütliche Atmosphäre)</li> <li>• Einbezug von privatem Lesestoff (Comics, Kinderzeitschriften, Kinderbücher)</li> <li>• Interessengebundenes Lesen</li> </ul> |
| Informierendes Lesen    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• In Sachliteratur (interessengebunden oder themenbezogen) Informationen finden</li> <li>• Lesen von: Rezepten, Spielregeln, Bastelanleitungen, Tafelnotizen, Tages- und Wochenplan, Arbeitsanweisungen, Infotexten und Schulbüchern</li> </ul>   |
| Interpretierendes Lesen | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eigene Texte zu einem Text/Buch verfassen und präsentieren</li> <li>• Handelnd mit Texten umgehen (in Szene setzen, bildlich darstellen, ...)</li> <li>• Gedichte, Szenen auch auswendig vortragen</li> <li>• Textsorten kennen lernen und zuordnen</li> </ul>  |
| Kritisches Lesen        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Meinungsäußerungen zu einem oder mehreren Texten (z.B. Werbetexte, Zeitungsartikel, Briefformen, eigene Texte, Klassenlektüre)</li> </ul>   |
| Selektierendes Lesen    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientierung in Büchern, Lexika, Inhaltsverzeichnissen, Zeitungen und Zeitschriften,</li> <li>• Fragen zum Text beantworten</li> <li>• Internetrecherche mit Kindersuchmaschinen</li> </ul>   |

(Bartnitzky 2019)

## Literatur

- Bartnitzky, H. (2019). *Lehrerbücherei Grundschule: Sprachunterricht heute (19. Auflage) Buch*. Cornelsen Pädagogik.
- Ennemoser, M., Kuhl, J. & Pepouna, S. (2013). *Evaluation des Dialogischen Lesens zur Sprachförderung mit Kindern mit Migrationshintergrund*. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 27, S. 229-239.
- Fischer, M., Y. & Pfof, M. (2015). *Wie effektiv sind Maßnahmen zur Förderung der phonologischen Bewusstheit? Eine meta-analytische Untersuchung der Auswirkung deutschsprachiger Trainingsprogramme auf den Schriftspracherwerb*. In: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 47, S. 35-51.
- Forster, M. & Martschinke, S. (2013). *Leichter lesen und schreiben lernen mit der Hexe Susi: zur Förderung der phonologischen Bewusstheit*. Auer Verlag in der AAP Lehrerwelt GmbH.
- Frank, A., Kirschhock, E. & Martschinke, S. (2011). *Der Rundgang durch Hörhausen*. Auer Verlag in der AAP Lehrerwelt GmbH.
- Lauer-Schmitz, M., Rosebrock, C. & Gold, A. (2014). *Lautlesetandems in der Grundschule – Bedingungen und Grenzen ihrer Wirksamkeit*. In: Didaktik Deutsch, 37, S. 44-61.
- Mayer, A. (2016). *Lese-Rechtschreibstörungen (LRS) (1. Aufl.)*. UTB GmbH.
- Mayer, A. (2017). *Schriftspracherwerb*. In: Mayer, A. & Ulrich, T. (Hsg.). *Sprachtherapie mit Kindern (1. Aufl.)*. UTB GmbH. S. 299-364.
- Mayer, A. (2018). *Gezielte Förderung bei Lese- und Rechtschreibstörungen (Praxis der Sprachtherapie und Sprachheilpädagogik) (3., überarbeitete Aufl.)*. Ernst Reinhardt Verlag.
- Ministerium für Weiterbildung und Schule des Landes NRW (MSW) (2008). *Lehrplan Deutsch für die Grundschulen des Landes Nordrhein-Westfalen*.
- Ministerium für Weiterbildung und Schule des Landes NRW (MSW) (o.J). *Fachdidaktische Hinweise Deutsch Grundschule. Lesen – Umgang mit Texten und Medien*.
- Nickel, S. (2014). *Sprache und Literacy im Elementarbereich*. In: Braches-Chyrek, R., Rohner, C., Sunker, H. & Hopf, M. (Hrsg). *Handbuch frühe Kindheit*. Leverkusen: Budrich. S. 645-657.
- Reber, K. & Schönauer-Schneider, W. (2018). *Bausteine sprachheilpädagogischen Unterrichts (Praxis der Sprachtherapie und Sprachheilpädagogik) (4., aktualisierte Aufl.)*. Ernst Reinhardt Verlag.
- Riehemann, S. (2020). *Förderung und Therapie von Kindern mit Spracherwerbsstörungen durch dialogisches Bilderbuchlesen*. In: Praxis Sprache 2/2020.
- Rosebrock, C., Gold, A., Nix, D. & Rieckmann, C. (2011). *Leseflüssigkeit fördern: Lautleseverfahren für die Primar- und Sekundarstufe (7. Auflage 2021 Aufl.)*. Kallmeyer.
- Winkes, J. & Hartmann E. (2020). *Förderung des aktiv-strategischen Textverstehens – einführender Überblick*. In Praxis Sprache 3/2020, S. 162-167.