

Wenn das Lesen noch immer stockt

Psychologen und Literaturdidaktiker entwickeln Methoden, um Lesetempo und -verständnis bei Hauptschülern zu fördern



Lese-Tandem in Aktion: Der »Trainer« und der »Sportler« lesen ihren Text mehrmals laut und synchron, so lernt der schwächere von dem stärkeren Schüler. Mit wachsendem Erfolg testen die beiden Jugendlichen der Haupt- und Realschule Birstein diese Methode.

Leseförderung ist seit den ernüchternden Ergebnissen der großen Vergleichsstudien wie PISA und DESI zu einem Dauerthema der deutschen Bildungspolitik und der pädagogischen Leseforschung geworden. Laut PISA-Studie 2000 bleiben rund 23 Prozent der 15-Jährigen beim Lesen unter dem als Mindeststandard definierten Leistungsniveau. Diese »Risikogruppe«, die zum Großteil aus Schülern und Schülerinnen der Hauptschulen besteht, kann altersangemessene Texte nicht adäquat lesen und verstehen. Die Folgen sind weitreichend und werden in der Öffentlichkeit mit Recht unter dem Schlagwort der »Bildungskatastrophe« diskutiert: Schwache Leser können dem textbasierten Unterricht in den verschiedenen Schulfächern meist nicht folgen und sich die Lerninhalte nicht aneignen, was schnell zu

schlechten Leistungen in nahezu allen Fächern führt. Diese Jugendlichen erleben alltäglich schulische Misserfolge und können sich nicht angemessen für die stetig steigenden Anforderungen der beruflichen Praxis qualifizieren – in den meisten Fällen werden sie große Mühe haben, einen Ausbildungsplatz zu finden. Die »poor readers« im Bildungskeller der deutschen Schullandschaft sind die wahren Verlierer der sich gegenwärtig etablierenden Informations- und Wissensgesellschaft: Sie steuern bereits im Jugendalter auf Arbeitslosigkeit und gesellschaftliche Desintegration zu.

Mangelnde Leseflüssigkeit als eine Ursache fehlenden Leseverständnisses

Das von der Deutschen Forschungsgemeinschaft geförderte Projekt »Leseflüssigkeit«, das in Kooperati-

on von Literaturdidaktik und Pädagogischer Psychologie als Forschungsstandem unter der Leitung von Prof. Dr. Cornelia Rosebrock und Prof. Dr. Andreas Gold an der Universität Frankfurt durchgeführt wird, hat die schwachen Leser im Fokus. Die Einrichtung kooperativer Forschungsstandems im Bereich der empirischen Lehr-Lernforschung wurde zuvor aus Innovationsmitteln des Landes Hessen gefördert. Forschungsleitend war die Beobachtung, dass viele Hauptschüler auch in der Sekundarstufe immer noch große Probleme mit den technischen Aspekten des Lesens haben. Sie sind von einer flüssigen Textlektüre oftmals weit entfernt, verlesen sich häufig und arbeiten sich in der



Regel nur stockend in Zweier- und Dreier-Wortgruppen durch das Gedruckte hindurch. Dadurch kann ein betontes (auch inneres) Lesen der Texte, bei dem zusammengehörige Sinnabschnitte innerhalb eines Satzes gruppiert werden, nicht geleistet werden. Das Leseverständnis dieser Schüler ist – so die Grundthese des Projektes – in vielen Fällen bereits durch Defizite im Bereich der sogenannten »hierarchieniedrigen Leseprozesse« beeinträchtigt, also des Verstehens auf Wort- und Satzebene oder im kleinräumigen Zusammenhang der Sätze. Ein Großteil der kognitiven Ressourcen steht nicht für das eigentliche Verstehen der Texte zur Verfügung, sondern wird benötigt, um die Wörter zu entziffern, weil die Dekodierung nicht ausreichend automatisiert erfolgt. Wer flüssig liest,



hat gewissermaßen schon die erste Verstehenshürde genommen und kann Sätze sinnvoll segmentieren. Eine mangelhaft ausgebildete Leseflüssigkeit ist indirekt auch die Ursache für eine geringere Lesemotivation und eine negative Grundeinstellung zum Lesen, da die Lektüre von Texten für schwache Leser eine mühevoll und wenig lohnende Anstrengung darstellt.

Auf der Suche nach geeigneten Förderkonzepten

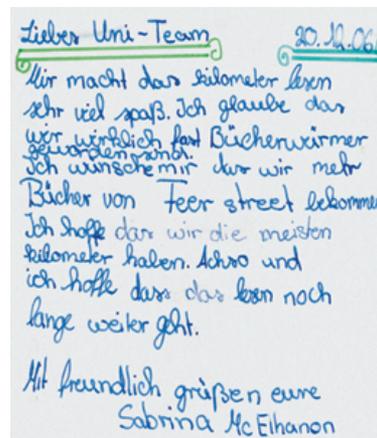
Ausgehend von diesem Befund hat sich das Projektteam nach geeigneten Fördermethoden für die schwachen Leser umgesehen und ist in der angloamerikanischen Leseforschung und Förderpraxis fündig geworden: Leseprozesse im »hierarchieniedrigen Bereich« werden dort unter dem Begriff »Fluency« (Leseflüssigkeit) seit Ende der 1970er Jahre untersucht. Als Leseflüssigkeit bezeichnet man die Fähigkeit zur genauen, automatisierten, schnellen und sinnkonstituierenden leisen und lauten Textlektüre. Die neuere Leseforschung zeigt, dass die Leseflüssigkeit als wichtige »Brücke« fungiert zwischen der Fertigkeit, Wörter zu dekodieren, und der Leistung, Inhalte zu verstehen. Während im deutschsprachigen Raum das Fluency-Konzept bisher noch weitgehend unerschlossen ist, gilt es in der US-Forschung als Kon-

sens, dass nur, wer anhaltend übt, auch seine Leseflüssigkeit verbessern kann. Zur Förderung dieser Leseflüssigkeit werden zwei unterschiedliche Ansätze intensiv diskutiert:

- »Lautlese-Verfahren«: Die aktive Wiederholung des Gelesenen und die Vorbildfunktion eines Tutors stärken die Lesekompetenz.
- »Viellese-Verfahren«: Gemäß der These »flüssig Lesen lernt man durch viel Lesen« wird das Lesepensum nach und nach gesteigert, und fast beiläufig stellen sich Trainingseffekte ein.

Das Frankfurter Projekt »Leseflüssigkeit«

In Anlehnung an diese beiden Ansätze haben wir zwei Fördermethoden für den Einsatz im Deutschunterricht sechster Hauptschulklassen entwickelt: In den »Lautlese-Tandems« üben besser lesende Schüler, genannt »Lese-Trainer«, zusammen mit schwächer lesenden Mitschülern, bezeichnet als »Lese-Sportler«, Texte laut und synchron zu lesen. In den »Stillen Lesezeiten«, die regelmäßig in den Unterricht integriert sind, können die Schüler aktuelle Kinder- und Jugendbücher lesen, die sie frei aus einer Lesekiste im Klassenzimmer auswählen. Wir haben nun erforscht, ob sich die Fördermethoden erfolgreich in den Deutschunterricht einbinden lassen



Die Briefe sind von Schülern der Gruppe »Stille Lesezeiten« (Philipp-Reis-Schule Friedrichsdorf) an das Projektteam.

und ob sich die Leseflüssigkeit – und in der Folge auch das Leseverständnis und die lesebezogene Selbstwahrnehmung – der schwachen Leser so verbessern.

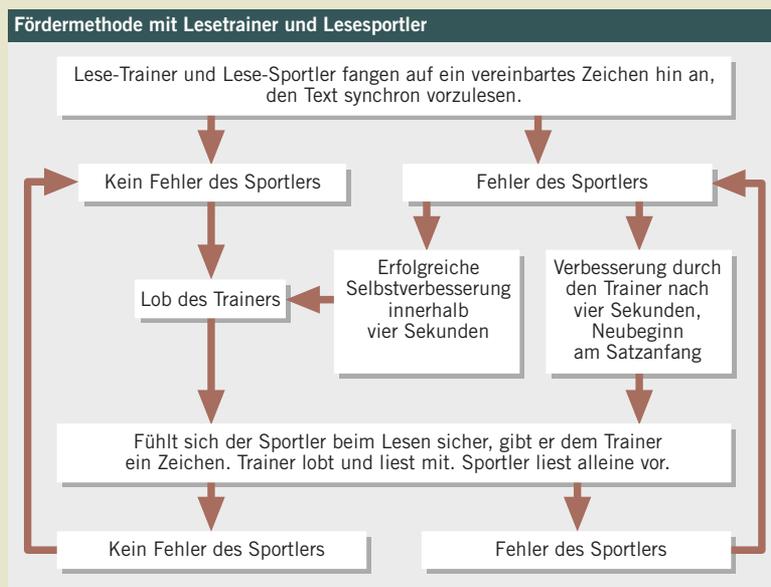
An der Studie nahmen 31 Hauptschulklassen der sechsten Jahrgangsstufe aus Frankfurt und dem Rhein-Main-Gebiet teil. Im Mittel waren die Schülerinnen und Schüler zwölf Jahre und fünf Monate alt. In 14 Klassen mit 206 Kindern wurde die Methode »Stille Lesezeiten« durchgeführt; in neun Klassen mit 134 Schülern trainierten die Schüler in den »Lautlese-Tandems«. Acht weitere Klassen mit 130 Jugendlichen dienten als Kontrollgruppe und erhielten herkömmliche

Der Trainer und der Sportler im »Lautlese-Tandem«

Für die Fördergruppen »Lautlese-Tandems« haben wir zwei wirksame Prinzipien zur Förderung der Leseflüssigkeit zu einem Förderverfahren kombiniert: das wiederholte Lautlesen von Textabschnitten, mit dem Wörter und Buchstabenkombinationen in den Sichtwortschatz eingeschliffen werden, und die Vorbildfunktion eines Lesemodells, das eine angemessene Lesegeschwindigkeit und Betonung vorführt.

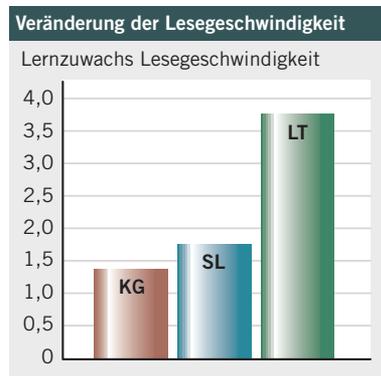
In dieser Fördergruppe üben die Schüler(innen) in Lese-Tandems, die mit Hilfe eines kurzen Lesegeschwindigkeitstests zusammengestellt werden: Ein besserer (»Trainer«) und ein schwächerer Schüler (»Sportler«) lesen einen Text mehrmals laut und synchron. Als Lesematerial dienen vom Projektteam gestaltete Reader mit ansteigendem Schwierigkeitsgrad. Zur Motivationssteigerung wurde das Verfahren in eine Rahmenhandlung eingebunden: Die Klassen nehmen hierbei an einer »Lese-Meisterschaft« teil, für die die einzelnen Tandems gemeinsam »trainieren«. Die etablierte Sportmetaphorik vermittelt, dass Lesekompetenz, ebenso wie jede beliebige Sportart, trainierbar ist.

Anmerkung: Ablauf der Leseroutine nach Keith Topping (2006): Paired Reading: The impact of a tutoring method on reading accuracy, comprehension, and fluency. In T. Rasinski, C. Blachowicz & K. Lems (Eds), Fluency Instruction. Research-based best practices (S. 173-191), New York; London: Guilford Press.

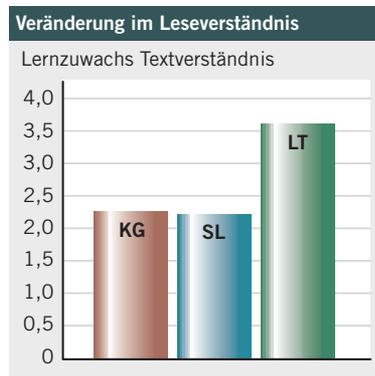


Ablaufroutine für das »Lautlese-Tandem«: Der Stärkere motiviert den Schwächeren.

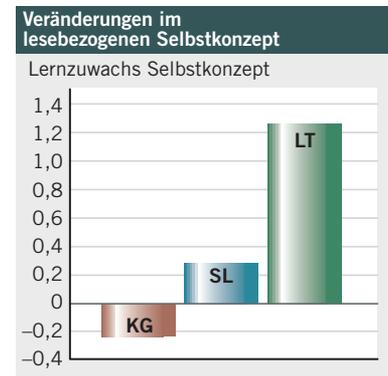
Forschung aktuell



1 Durchschnittlicher Lernzuwachs (Vergleich Vortest-Nachtest) im Kriterium Lesegeschwindigkeit in der Kontrollgruppe (KG) und in den Interventionsgruppen »Stille Lesezeiten« (SL) beziehungsweise »Lautlese-Tandems« (LT).



2 Durchschnittlicher Lernzuwachs (Vergleich Vortest-Nachtest) im Kriterium Textverständnis in der Kontrollgruppe (KG) und in den Interventionsgruppen »Stille Lesezeiten« (SL) und »Lautlese-Tandems« (LT).

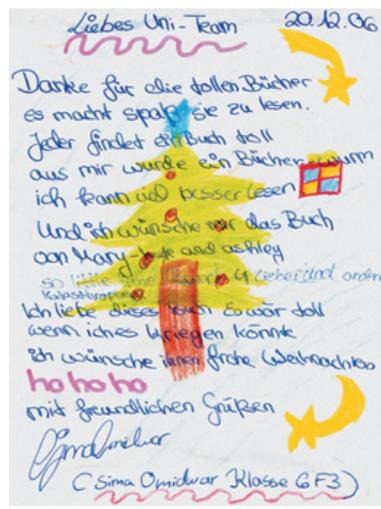


3 Durchschnittlicher Lernzuwachs (Vergleich Vortest-Nachtest) im Kriterium lesebezogenes Selbstkonzept in der Kontrollgruppe (KG) und in den Interventionsgruppen »Stille Lesezeiten« (SL) und »Lautlese-Tandems« (LT).

chen Deutschunterricht. Beide Fördermethoden wurden dreimal wöchentlich 20 Minuten lang über einen Zeitraum von zirka fünf Monaten während der normalen Unterrichtszeit angewandt. Das Projektteam machte die Deutschlehrerinnen und -lehrer der Klasse mit den theoretischen Hintergründen und den praktischen Aspekten der Methoden vertraut. Bei begleitenden Unterrichtsbesuchen konnten wir auftretende Probleme im Umgang mit den Methoden zusammen mit den Lehrpersonen vor Ort rasch lösen. In allen beteiligten Klassen wurden am Schuljahresanfang (Vortest), nach Abschluss der Förderung (Nachtest) und zum Schuljahresende die Lesegeschwindigkeit, das Textverständnis und das lesebezogene Selbstkonzept der Schüler erfasst. Die Lehrer wurden

zu ihren Erfahrungen mit der jeweiligen Methode befragt.

Die Ergebnisse werden zurzeit detailliert ausgewertet, hier können die ersten Resultate zum Vortest-



Nachtest-Vergleich dargelegt werden: Die Lehrerinnen und Lehrer beurteilen beide Methoden überwiegend positiv und halten eine Integration in den Regelunterricht für sinnvoll. Über die »Stillen Lesezeiten« berichten sie, dass sich die Schüler auch über die Klassengrenzen hinweg und mit ihren Lehrern über gelesene Bücher austauschten. Die Kinder machten häufig von der Möglichkeit Gebrauch, Bücher für zu Hause auszuleihen. Außerdem wirkt sich nach Einschätzung der Lehrpersonen die regelmäßige Lesezeit im Unterricht positiv auf die Fähigkeit aus, eigenverantwortlich Lektüre auszuwählen, was ihnen anfänglich noch schwerer fiel. Viele Lehrer zeigen sich überrascht, dass sich ihre Klassen relativ problemlos zum Lesen der Bücher motivieren ließen.

»Stille Lesezeiten« und die »Zehn-Seiten-Chance«

Die Methode der »Stillen Lesezeiten« ist aus der gängigen These »gut lesen lernt man vor allem durch viel lesen« abgeleitet. Eine hohe Lesemenge führt nach dieser Argumentation dazu, die Leseflüssigkeit zu verbessern und gleichzeitig das sprachliche Wissen und das allgemeine Weltwissen zu vermehren. Dies wirkt sich positiv auf das Selbstkonzept als Leser aus, erhöht die Lesemotivation und befähigt weibliche und männliche Leser nach und nach, ihre verschiedenen kognitiven und emotionalen Leseziele besser aufeinander abzustimmen.

Um diese Methode im Unterricht umzusetzen, wird den teilnehmenden Klassen eine Auswahl motivierender Bücher der Kinder- und Jugendliteratur verschiedener Komplexität und Thematik zur Verfügung gestellt. Aus dem Buchangebot wählen sich die Schüler je nach Interesse

Mit diesem Pass gehen die Kinder auf Lesereise und können Grenzen in neue Welten überwinden.

Titel aus und lesen in der Förderzeit still darin. Die Lektüre wird im Unterricht weder vor- noch nachbereitet. Bei Nichtgefallen dürfen die Schüler die Lektüre abbrechen und sich ein neues Buch auswählen. Die Lehrperson fungiert als Lesevorbild, indem sie sich während der Lesezeit selbst mit einem Buch aus der Kiste beschäftigt.

In unserer Studie war die Methode zur Motivationssteigerung ebenfalls in eine Rahmenhandlung – das »Kilometerlesen« – eingebettet: Die Klassen begeben sich hierbei auf eine »Lese-Meter«, bei der sie kollektiv möglichst viele »Buch-Meter« erlesen müssen. Auf jedem Buch befindet sich deshalb eine Meter-Angabe, die den aneinandergereihten Zeilen des Textes ungefähr entspricht. Jeder Schüler dokumentiert sein Lesepensum in einem »Lese-Reise-Pass«. Der Pass dient als Kontrollinstrument, um die Beteiligung der Schüler am Verfahren sicherzustellen.

Buchtipps – Lesestrategien und Lesekompetenz

Wer schon flüssig lesen kann, kann auch das strategische Lesen erlernen, um die Lesekompetenz zu verbessern. Wie erwirbt man Lesekompetenz und wie vermittelt man jungen Lesern Lesestrategien, die aktiv und selbstregulativ angewendet werden? Andreas Gold, der mit den »Textdetektiven« zusammen mit seinem Team ein nachweislich höchst erfolgreiches Trainingsprogramm zur Leseförderung entwickelt hat, zeigt in diesem Band die lernpsychologischen Voraussetzungen für eine opti-



Andreas Gold
Lesen kann man lernen, Lesestrategien für das 5. und 6. Schuljahr
 Verlag Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 2007,
 ISBN 978-3-525-31008-3, 12,90 Euro.

Bei den Lautlese-Tandems beurteilten die Lehrpersonen vor allem die regelhafte Routine des Verfahrens als positiv, da diese Methode den Schwächeren einen geschützten Raum zum Üben lässt. Die Rolleinteilung in »Trainer« und »Sportler« motiviert – so die Lehrpersonen – die Schüler zusätzlich, das Lese-Training zu bewältigen. Da die Sportler-Rolle für die Schüler positiv besetzt ist, schützt dies auch die Schwächeren vor Diskriminierung. Außerdem heben die Lehrer auch die motivierende Wirkung hervor, die von den Lesekurztests zur Paareinteilung ausging, da die Schüler so ihre Verbesserungen im Lesen unmittelbar beobachten konnten: Nahezu allen Schülern gelang es, die Anzahl gelesener Wörter pro Minute von Etappe zu Etappe zu steigern; einig gelang es sogar, sich vom »Lese-Sportler« zum »Lese-Trainer« vorzuarbeiten.

Die Testergebnisse bestätigen weitgehend dieses positive Bild. Das gilt besonders für die Lautlesegruppe: Gegenüber den Schülern der Kontrollgruppe verbessern sich die Schüler der Lautlesegruppe in allen gemessenen Dimensionen. Sie können nach Abschluss des Trainings schneller lesen **1**, Textinhalte besser verstehen **2**, und sie entwickelten ein höheres lesebezogenes Selbstkonzept, das heißt: Ihre Selbsteinschätzung zum Lesen hat sich im Verlauf des Trainings positiv verändert **3**. Auch die Vielleser verzeich-

Weiterführende Informationen

Zu den Lautlese- und Viellese-Verfahren sowie zu anderen zentralen Bausteinen eines weiterführenden Lesecurriculums für die Klassen 2–10 in: Cornelia Rosebrock & Daniel Nix (2008): Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

nen Lernzugewinne – sie unterscheiden sich allerdings nicht bedeutsam von denen in der Kontrollgruppe.

Geeignet für den Einsatz im Schulalltag

Gegenwärtig werten wir noch die Ergebnisse der Nacherhebung am Schuljahresende aus, um längerfristige Effekte der Fördermethoden ermitteln zu können. Die hier angesprochenen kurzfristigen Ergebnisse der Interventionsstudie belegen jedoch bereits, dass sich die beiden Ansätze gut in den Unterricht an deutschen Hauptschulen integrieren lassen. Es ist also durchaus möglich, auch sehr schwache Leser mit einer langen Vorgeschichte schulischer Misserfolge mit verhältnismäßig einfachen Mitteln wieder zum Lesen zu bewegen. Die Lautlese-Tandems zeigen messbare Fortschritte der Lesekompetenz, wenn die Schüler regelmäßig üben.

Dass sich für die »Stillen Lesezeiten« kein schneller messbarer Erfolg bei der Leseflüssigkeit dokumentieren lässt, darf indes keinesfalls zu der Annahme verleiten, dass auf die Lektüre lebensweltnaher und motivierender Bücher in der Leseförderung generell verzichtet werden könne. Dagegen sprechen beispielsweise die positiven Erfahrungen der Lehrer, die über die Begeisterung der Schüler im Umgang mit den Büchern berichten. Allerdings reicht die Fördermaßnahme offenkundig nicht aus, um die Leseflüssigkeit und das Textverstehen sichtbar zu verbessern. Den schwachen Lesern fehlt es nicht selten an den mentalen, motivationalen und kulturellen Voraussetzungen, um offene Lektürepräsen zu genießen und dabei bereits Bekanntes mit neuen Erfahrungen zu vergleichen

und fortzuentwickeln. Um solche habituell-nachhaltigen Einstellungen zum Lesen zu entwickeln, müssen die Viellese-Verfahren vermutlich über einen längeren Zeitraum praktiziert und in ein System einer umfassenderen Schul-Lesekultur eingebunden werden. ♦

male Leseerziehung auf. Zugleich skizziert er die wichtigsten Prinzipien und Methoden des strategischen Lesens. Der Schwerpunkt liegt auf der Förderung des verstehenden Lesens am Ende der Grundschulzeit und in der beginnenden Sekundarstufe. Die »Textdetektive«, ein Programm zur Förderung von Lesestrategien, sind seit 2001 im Einsatz, sie wurden im Frühjahr 2007 mit dem Deutschen Innovationspreis für nachhaltige Bildung (zweiter Platz) ausgezeichnet. »Lesen kann man lernen« berichtet über Studien zur Wirksamkeit des Programms in unterschiedlichen Schulformen und Klassenstufen.

und fortzuentwickeln. Um solche habituell-nachhaltigen Einstellungen zum Lesen zu entwickeln, müssen die Viellese-Verfahren vermutlich über einen längeren Zeitraum praktiziert und in ein System einer umfassenderen Schul-Lesekultur eingebunden werden. ♦



Lesen lässt sich trainieren, und im Lese-Tandem geht es schneller – Schülerinnen der Haupt- und Realschule Birstein sammeln ihre eigenen Erfahrungen beim regelmäßigen Training im Team.

Die Autoren

Daniel Nix, 31, hat in Leipzig und Frankfurt am Main die Fächer Deutsch und Sozialkunde für das Lehramt an Gymnasien studiert. Seit Beginn des Forschungsprojektes ist er als wissenschaftlicher Mitarbeiter angestellt und promoviert im Projektrahmen über Lautlese-Verfahren zur Steigerung der Leseflüssigkeit.

E-Mail: D.Nix@em.uni-frankfurt.de

Carola Rieckmann, M. A., 28, hat in Frankfurt Germanistik, Psychologie und Pädagogik studiert. Sie ist Stipendiatin des Zentrums für Lehrerbildung und Schul- und Unterrichtsforschung (ZLF) der Johann Wolfgang Goethe-Universität und promoviert im Projektrahmen über Viellese-Verfahren zur Steigerung der Lesekompetenz bei schwachen Leserinnen und Lesern.

E-Mail: Rieckmann@em.uni-frankfurt.de

Dr. Isabel Trenk-Hinterberger, 32, hat in Braunschweig und Frankfurt Psychologie studiert und im Bereich der Leseforschung promoviert. Sie ist als wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Psychologie, Arbeitsbereich Pädagogische Psychologie, und im Forschungsprojekt tätig.