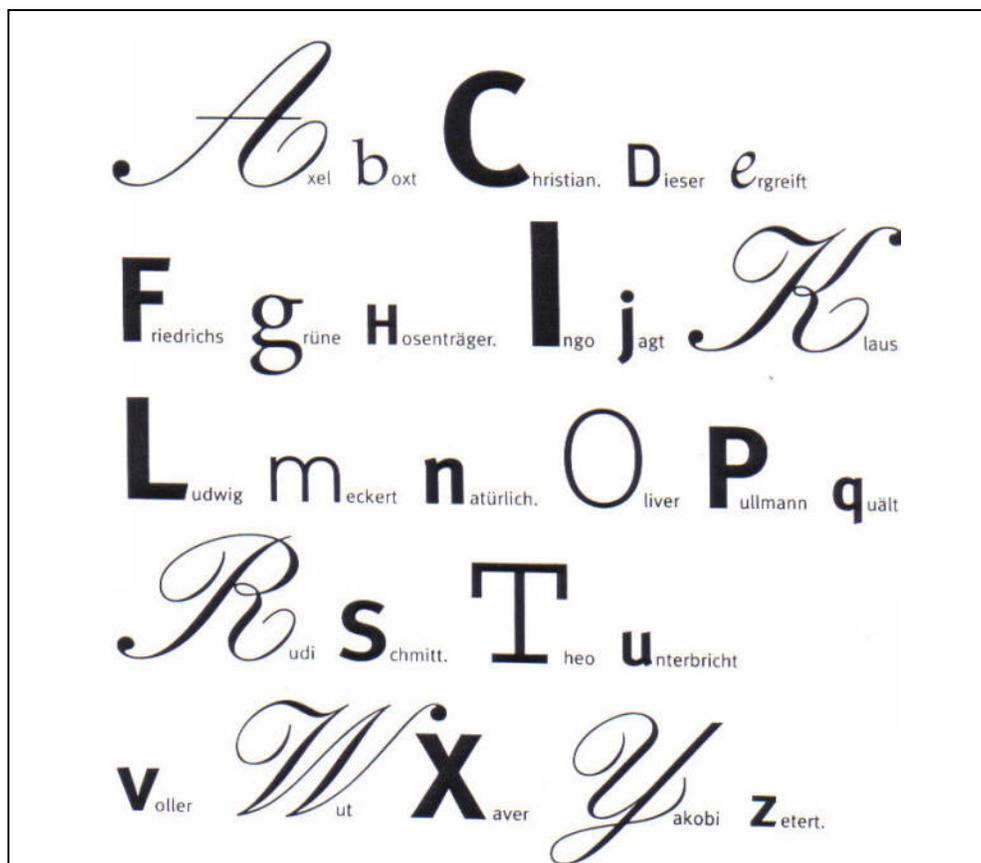


# Lesen lernen - üben - lieben

1. Die Entwicklung des Lesens
2. Der Leseprozess
3. Lesestrategien von Kindern
4. Kognitive Voraussetzungen für das Lesenlernen
5. Leseanalyse
6. Förderung der Lesegeläufigkeit
7. Förderung des Leseverständnisses
8. Anregungen zum Umgang mit Texten
9. Materialien und Bücher



# 1. Die Entwicklung des Lesens<sup>1</sup>

Die folgende Übersicht zeigt, wie die Einsichten der Kinder in den Aufbau der Schrift zunehmen und ihre Zugriffe auf Texte angemessener werden. Diese Veränderungen sind aber nicht als "Stufen" im Sinne eines strengen Nacheinander, sondern als sich **ergänzende** und **überlagernde Lese-Taktiken** zu verstehen.

## 1. Einsicht: Schrift "bedeutet" etwas ~ logographische Stufe

STRATEGIE: **Deuten des Kontexts**, z.B. nicht wörtliche, sondern sinngemäße Benennung von Etiketten, Schildern und Produktnamen (Benzin oder Tankstelle statt "Shell", Limo statt "Fanta", Kakao oder Trinkschokolade statt "Nesquick")

VERHARREN AUF DIESER STUFE: "Kontext-Spekulanten"

FÖRDERMÖGLICHKEITEN: Aufgaben, die zu einer genaueren Aufmerksamkeit auf die Buchstabenfolge animieren, z.B.:

- Gegenstände im Raum (gemeinsam mit dem Kind) beschriften und vertauschte Schilder wieder zurecht rücken lassen
- Collagen aus ausgeschnittenen Bildern und Schrift herstellen (z.B. "Was ich mag", "Was ich nicht mag" usw.)
- Buchstabenplakate mit verschiedenen Varianten des Prototyps anlegen
- dieselben Wörter in verschiedenen Schriftarten sammeln
- Zuordnungsspiele mit Bild-Wort-Kartenpaaren oder mit Kartensätzen, die Wortpaare in verschiedenen Schriftarten enthalten
- Wörter abschreiben und im "Schatzkästchen" sammeln (evtl. mit ausgeschnittenem Bild oder Zeichnung versehen)

## 2. Einsicht: Die Buchstabenfolge macht die Bedeutung aus ~ logographemische Stufe

STRATEGIEN:

- a) **Wiedererkennen einzelner Buchstaben** (z.B. Oma an dem "Ei" am Anfang, Mama an den zwei Zacken) und/oder
- b) **Auswendig-Merken der gesamten Buchstabenfolge** (wie ein "Bild", d.h. noch ohne Kenntnis, dass die Buchstaben für Laute stehen)

VERHARREN AUF DIESER STUFE: "Wortbild-Jäger"

FÖRDERMÖGLICHKEITEN:

a) Lenken der Aufmerksamkeit auf die gesamte Buchstabenfolge:

- "Wörter-Detektive": Verschiedene Wörter mit gleichen Anfangsbuchstaben vergleichen (z.B. Lama, Lampe, Lasso)
- "Wörter hamstern": Wörter zu vorgegebenen Buchstaben auf den Feldern eines Spielplans sammeln
- "gezinktes Memory" mit Minimalpaaren (z.B. BOOT, BROT usw.), wobei die Wörter auf der Rückseite beider Bildkarten stehen

<sup>1</sup> nach E. Brinkmann & H. Brügelmann, Ideenliste 1 Schriftsprache. vpm, Hamburg 1998

b) Vorbereitung auf den Lautbezug der Schrift:

- "Was ist gleich?": Wörter werden auf Teilgleichheiten untersucht (z.B. HAUS-AUS, Kirche-Kirsche, Hose-Hase, Hund-Hand)
- "Minimalpaare": z.B. Vergleich der Namen der Kinder in der Klasse (Jan-Jana-Janine, Christian-Christina, Daniel-Daniela)
- Reimwörter suchen Hose-Rose-Dose
- Wörter mit gleichem Anlaut suchen, z.B. Gegenstände, Bilder, Schriftwörter für den "Anlaut-Teller"

**3. Einsicht: Buchstaben geben die Laute wieder**  
~ alphabetische oder phonemische Stufe

STRATEGIEN:

- a) **Lautieren einzelner Buchstaben** und "Rate-Sprung" zum Wort (z.B. "lll-aaaa-Lampe" statt des weniger vertrauten Wortes "Laden")
- b) **Entziffern der Buchstabenfolge**: Mit der wichtigen Einsicht in die Parallelität von Buchstabenketten und Lautfolgen **verlangsamt** sich das Lesen, weil auch bekannte Wörter jetzt immer wieder „erlesen“ werden. Deshalb kann die Fehlerquote zunehmen, weil die Lautsynthese oft in einem unverständlichen Kunstwort endet („www-eeee-lll-eeee“ statt ‚Welle‘) oder Konsonantenhäufungen „zerlesen“ werden („sss-p-rrr-iiii-nnn-g-eee-n“ statt ‚springen‘) – die Nutzung des Kontext wird jetzt kaum herangezogen

VERHARREN AUF DIESER STUFE: "Buchstaben-Sammler"

FÖRDERMÖGLICHKEITEN:

- a) Aufgaben, die einem bloß assoziierenden Raten entgegenwirken:

- Minimalpaare (z.B. OMA-OPA, HUND-HAND) machen die Bedeutung jedes einzelnen Buchstaben deutlich
- Wörter *selbst* umbauen durch Weglassen, Vertauschen oder Ergänzen von Buchstaben (z.B. HASE-HOSE-ROSE-ROSA)
- einer „Sekretärin“ Wörter diktieren und dabei erleben, wie aus Lautfolgen Buchstabenfolgen werden
- aus den ersten Buchstaben Hypothesen über mögliche Wörter bilden und an den hinzukommenden Buchstaben überprüfen (z.B. Wickelwörter u.Ä.)

- b) Fördermöglichkeiten zur sorgfältigen Buchstabenanalyse *und* zum notwendigen "kreativen" Sprung zum Wort:

- Vereinfachen der Wortstruktur in vorgegebenen Texten
- „Wörter reparieren“ ("Lückenschieber", Minimalpaare, "Dreckfuhrer" suchen)
- „Roboter-Sprache“ oder andere Sprachspiele, in denen der flexible Umgang mit Lauten ohne die zusätzliche Erschwernis Schrift geübt werden kann
- das Erlesen allmählich durch das „Blitzlesen“ häufiger Wörter beschleunigen

**4. Einsicht: Schrift als integriertes Zeichen- und Deutungssystem**  
~ orthographische/morphematische Stufe

STRATEGIEN:

- a) **Automatisierung des Wortlesens**: Die Steigerung der Lesegeschwindigkeit folgt nicht aus einem Speichern von immer mehr „Wortbildern“, sondern das Lesen häufiger Wörter erfolgt mit **abnehmender** bewusster **Aufmerksamkeit** auf die Buchstabenfolge. Da zunehmend größere Bausteine zur Analyse eines Wortes herangezogen werden, kann die Fehlerzahl steigen (ungenaueres Lesen)

## b) Koordination von **Buchstaben-, Wort und Satzebene**

### FÖRDERMÖGLICHKEITEN:

#### a) Aufgaben, die genaues Lesen fördern:

- „Blitzlesen“ von Wörtern mit Minimalpaaren (z.B. Kirche-Kirsche, rauchen-rauschen usw.)
- Kreuzwort- und Silbenrätsel
- Bewusstmachen von Wort-„Bausteinen“ durch Gliedern von Wörtern in Bausteine, z.B. Silben durch Bögen zusammenfassen oder durch Bindestriche trennen, Morphem-Karten mit Vorsilben, Wortstamm und Endungen bauen, Silben-Domino
- „Lesen auf Kasette“ zur Selbstkontrolle beim Üben, Mitlesen von auf Kasette gesprochenen Geschichten

#### b) zur Förderung der **Koordinationsleistungen** sind Aufgaben hilfreich, die zugleich genaues *und* inhaltsorientiertes Lesen fordern:

- Zusammenfügen zerschnittener Sätze oder Geschichten
- (gemeinsames) Herstellen von Sätzen aus Wörtern
- inhaltliche Fehler in Texten finden oder Texte mit „Lücken“ ergänzen
- Zuordnen von Sätzen zu Bildern oder Umsetzen in Handlung (z.B. „Wenn du ein Bub bist, klatsche einmal in die Hände, wenn du ein Mädchen bist, klatsche zweimal“ usw.)

## 2. Der Leseprozess<sup>2</sup>

### Informationsquellen beim Lesen

Beim Lesen stehen dem kompetenten Leser unterschiedliche Informationsquellen zur Verfügung. Das lernende Kind wird umso besser lesen, je mehr Informationsquellen es kennt und zu nutzen versteht. Informationsquellen können sein:

- **wortintern** – Buchstaben, Buchstabengruppen (Silben, Signalgruppen, Morpheme)
- **textintern** – semantische<sup>3</sup> Zusammenhänge, syntaktische<sup>4</sup> Einschränkungen und Textstrukturen
- **außersprachlich** – Bilder, Kontext, Situationszusammenhang

Da Informationen auf mehreren Ebenen zur Verfügung stehen (Buchstaben-, Wort-, Satz- und Textebene), kann auch ein rudimentär vorgegebener Satz gelesen werden, z.B.:

|              |             |       |        |
|--------------|-------------|-------|--------|
| Viele Lehram | dierende ha | gst,  | ss sie |
| nach dem     | um keine    | stell | komm . |

<sup>2</sup> nach A. v. Wedel-Wolff, Üben im Leseunterricht in der Grundschule. Westermann, Braunschweig 1997

<sup>3</sup> die Semantik ist die Lehre von der Wortbedeutung

<sup>4</sup> die Syntax ist die Lehre vom Satzbau

## Zugriffsweisen beim Lesen

Beim Lesen des oben stehenden Satzes werden folgende vier **Zugriffsweisen** oder „**Strategien**“ verwendet:

- das Nutzen von **Buchstabe-Laut-Beziehungen**
- das Nutzen von **bekannten Wörtern** und **Wortteilen**  
(„stell“ könnte einstellen, anstellen, vorstellen, Einstellung usw. heißen)
- das Nutzen von **syntaktischen Informationen**  
(vom Satzbau her muss es sich jedoch um ein Nomen handeln)
- das Nutzen von **Sinnstützen**  
(von der Bedeutung her kann es nur "Anstellung" heißen)

Lesen ist also **kein rein „technischer“ Vorgang**, bei dem schrittweise zuerst alle Zeichen entschlüsselt, dann zusammengelautet und anschließend der Sinn entnommen wird, sondern:

- Lesen ist eine von der **Leseerwartung** gesteuerte **Suche nach Information**,
- wobei oft **minimale Sprachhinweise** ausreichen, um den Text lesen zu können.

Man geht heute von einem **interaktiven Lesemodell** aus:

- es wird nicht schrittweise von der Buchstabe-Laut-Ebene („bottom up“)
- oder von der Sinnerwartung („bottom down“) ausgegangen,
- sondern **beide Prozesse** laufen gleichzeitig und **in ständiger Wechselwirkung** ab.

## 3. Lesestrategien von Kindern

Die Lesestrategien von Kindern lassen sich – wenn man das rein „technische“ Lesen betrachtet, also von Strategien höherer Ordnung (Hypothesen aufstellen und überprüfen, Sinnerwartungen nutzen) einmal absieht – in zwei qualitativ unterschiedliche Kategorien einteilen:

- das **lautierende** bzw. synthetisierende Erlesen (indirekte Strategie) und
- das **automatisierte** Worterkennen „auf einen Blick“ (direkte Strategie,
- wobei das **Leseverständnis** in beiden Fällen gut oder schlecht sein kann (auch wenn ersteres beim ausschließlichen und noch sehr mühsamen Lautieren üblicherweise nicht der Fall ist)

### Die lautorientierte, indirekte Strategie

Beim Übergang vom logographemischen "Lesen" zum lautierenden Erlesen kommt es häufig zu einer **Verringerung des Lesetempos**, da auch bekannte Wörter jetzt häufig lautierend "neu" Erlesen werden. Auch die **Fehlerzahl** nimmt zu.

- Dieser scheinbare "Rückschritt" ist von der Denkentwicklung jedoch ein Fortschritt, da die Kinder eine neue Einsicht gewonnen haben, wie Lesen funktioniert.

- Da dieser oft mühsame Prozess für Anfänger sehr anstrengend ist und ihre volle Konzentration beansprucht, geraten Kontext und Sinnerfassung jetzt in den Hintergrund, so dass die Kinder sich häufig auch mit "Nicht-Wörtern" zufrieden geben.

Sven, 2. Klasse, nimmt eine von 10 Wort-Bild-Karten und liest<sup>5</sup>:

- 1) S-t-e:r:m      2) S-S-S-t-e:rm      3) S-t-S-te:n      4) S-t-e:rn      5) Schtern

- während seiner Leseversuche schaut Sven nicht ein einziges Mal auf das Bild, d.h. er versucht keine zusätzlichen Information aus dem Bildkontext zu entnehmen)
- er erliest das Wort ausschließlich durch Buchstabe-Laut-Zuordnung und Synthese, um nach mehreren Anläufen das richtige Wort zu finden
- diese Strategie ist durch gedehntes Lesen und häufig auch durch das Lesen von Nicht-Wörtern ("Sten, Stern) gekennzeichnet
- bei Sven ist der entscheidende Schritt im Leseprozess – das Erfassen des alphabetischen Prinzips *und* die Suche nach dem Sinn – bereits vollzogen: Er gibt sich nicht mit Nicht-Wörtern zufrieden, sondern probiert so lange, bis er das richtige Sprechwort gefunden hat

Kinder, die Wörter vornehmlich durch schrittweise Synthese erschließen und dabei mehrere Erleseversuche benötigen, um zum richtigen Wort zu kommen, brauchen **Aufgaben und Übungen** zum:

- Einbeziehen des Kontexts,
- gezielten Aufbau von Hypothesen,
- zum ganzheitlichen Erfassen von häufigen kleinen Wörtern (auf, war, aber, hatte usw.)
- und zum Nutzen von Wortteilen

Diese Übungen<sup>6</sup> sollten immer **in Satz- bzw. Textkontext eingebunden** sein, damit die Kinder den Kontext als Lesehilfe erfahren und nutzen lernen.

**Das automatisierte, direkte Wortlesen**

Die Kinder lesen zunehmend nicht mehr, indem sie einzelne Buchstaben zusammenziehen, sondern erfassen immer häufiger **größere Wortbausteine**, wie Buchstabengruppen, Wortteile und ganze Wörter:

- Bei der direkten Lesestrategie wird über die visuellen Merkmale von Wortteilen das "innere Lexikon" direkt angesteuert und das ganze Wort "auf einen Blick" gelesen.
- Das Wort wird also nicht schrittweise durch Synthese aufgebaut, sondern es wird direkt auf die **Bedeutung** gezielt und der **Kontext** genutzt.

Leseprobe von Marco, 4. Klasse (obere Zeile: Text, untere Zeile: Marcos Lesungen):

|                                |              |            |             |            |             |            |                 |                 |            |              |
|--------------------------------|--------------|------------|-------------|------------|-------------|------------|-----------------|-----------------|------------|--------------|
| Einmal                         | hat          | ein        | Floh        | einen      | Affen       | am         | Bauch           | gezwickt.       |            |              |
| <i>Einmal</i>                  | <i>hatte</i> | <i>ein</i> | <i>Floh</i> | <i>ein</i> | <i>Affe</i> | <i>am</i>  | <i>Bauch</i>    | <i>gewinkt.</i> |            |              |
|                                |              |            |             |            |             |            |                 |                 |            |              |
| Da                             | hat          | der        | Affe        | sich       | mit         | der        | Hand            | auf             | den        | Bauch        |
| <i>Da</i>                      | <i>saß</i>   | <i>der</i> | <i>Affe</i> |            | <i>mit</i>  | <i>dem</i> | <i>Hund</i>     | <i>auf</i>      | <i>dem</i> | <i>Bauch</i> |
|                                |              |            |             |            |             |            |                 |                 |            |              |
| geklatscht,                    |              |            | dass        | es         | nur         | so         | geknallt        | hat...          |            |              |
| <i>ge-ge-ge-geklatscht, da</i> |              |            | <i>er</i>   | <i>nun</i> |             |            | <i>geknallt</i> | <i>hat...</i>   |            |              |

<sup>5</sup> Die Beispiele stammen aus Wedel-Wolff, 1997

<sup>6</sup> Beispiele siehe Abschnitt „Förderung des Leseverständnisses“

- Marco liest stark hypothesengeleitet, ersetzt viele Wörter durch andere und lässt einige aus
- seine Substitutionen und Auslassungen sind zwar zunächst vom Satzbau her akzeptabel, passen aber nicht zum weiteren Geschehen
- Marco korrigiert seine Verlesungen nicht, obwohl er beim Weiterlesen die syntaktischen Unstimmigkeiten vermutlich bemerkt (ersichtlich an seinem Zögern bei 'geklatscht')
- auch die semantischen Unstimmigkeiten ('da hat der Affe sich mit dem Hund auf den Bauch geklatscht') korrigiert er nicht

Kinder wie Marco brauchen **Aufgaben und Übungen**, die das

- Überprüfen der Hypothesen herausfordern,
- genaues, sinnerfassendes Lesen fordern
- sowie das sichere und schnelle Erfassen von Wörtern zum Ziel haben.

## 4. Kognitive Voraussetzungen für das Lesenlernen<sup>7</sup>

### Lesegeläufigkeit, „technisches“ Lesen

Eine der wesentlichsten Voraussetzungen für ein erfolgreiches Lesenlernen ist die **Einsicht** in den **Aufbau** und die **Funktion** von Schrift sowie Kenntnisse bezüglich effektiver **Lernstrategien**. Diese ist vor allem bei Schulanfängern, die aus einem literaturfremden Milieu stammen und/oder sich vor der Schule noch nicht für das Schreiben oder Lesen interessiert haben, in vielen Fällen nicht gegeben. Solche Kinder benötigen ein **systematisches Hinführen** zur Schriftsprache:

- Aus welchen „**Bausteinen**“ besteht unsere Schrift?
- Wozu ist Lesen und Schreiben gut, was ist deren **Funktion**?
- Wie kann man Lesen und Schreiben lernen, welche **Strategien** gibt es hierfür?

Sind diese Voraussetzungen vorhanden, so entwickelt sich flüssiges Lesen, indem Kinder ein „**Gespür**“ für **häufig vorkommende Buchstabenfolgen** entwickeln, die dann nicht mehr als Buchstabenfolge erlesen werden müssen, sondern fest assoziiert sind:

- Mit zunehmender Lesererfahrung brauchen die Kinder **immer weniger Buchstabeninformationen**, um ein Wort entschlüsseln zu können, da sich eine Sinnerwartung für das zu lesende Wort entwickelt.
- Diese Kompetenz wird durch häufiges Lesen zunehmend erweitert und die **Sinnerwartung** auf Wortgruppen, Satzteile, Sätze und den gesamten Text **ausgedehnt**.

Dieser Lernprozess verläuft in **typischen Schritten** oder Stufen, und es gibt einige **kritische Stellen**, an denen Kinder gehäuft scheitern:

- Buchstabe-Laut-Zuordnung
- Lautanalyse und Lautsynthese
- Gliedern von Wörtern in größere Einheiten
- Sichtwortschatz aus häufig vorkommenden Wörtern und Wortteilen

<sup>7</sup> zu den biologischen, genetischen, neuropsychologischen und sozialen Voraussetzungen siehe C. Klicpera, A. Schabmann & B. Gasteiger-Klicpera, Legasthenie. München/Basel (2003)

Diese Störstellen sind leicht zu erkennen und meist mit wenig Aufwand und einigen **gezielten Übungen** zu beheben – vorausgesetzt, die Schwierigkeiten werden rechtzeitig erkannt.

## Leseverständnis

Neben der basalen Dekodierfähigkeit sind folgende **Grundfertigkeiten** wichtige Komponenten für das Leseverständnis:

- **Wortverständnis:** Der allgemeine Wortschatz – das individuell verfügbare Wissen – ist einer der einflussreichsten Faktoren für das Leseverständnis.
- **Satzverständnis und syntaktisch-grammatische Kompetenz:** Um komplexere Sätze verstehen zu können, sind Kenntnisse in Bezug auf mögliche Satzkonstruktionen erforderlich. Kinder mit Leseverständnisproblemen meinen z.B., dass der Satz „Helmut ist leicht zu sehen“ bedeute, dass „Helmut leicht sieht“.
- **Textverständnis:** Informationen, die aus den einzelnen Sätzen gewonnen werden, müssen integriert werden, um den gesamten Text verstehen zu können.
- **Inferenzbildung:** Hiermit ist die Fähigkeit gemeint, bei Texten, in denen nicht alles explizit mitgeteilt wird, eigenständig Schlüsse zu ziehen, „zwischen den Zeilen zu lesen“, Vorerfahrungen und Vorwissen zu aktivieren.
- **Unterscheidung zwischen zentralen Inhalten und Detailinhalten:** Hierfür ist es notwendig, dass der Leser eine Vorstellung davon hat, worum es in einem Text geht. Die Unterscheidung zwischen wichtigen und weniger wichtigen Informationen fällt besonders Kindern mit geringem Vorwissen schwer.
- **Vorwissen, Vorerfahrungen und Interesse:** Die bisher genannten Grundfertigkeiten sind in hohem Maße davon abhängig, dass der Leser auf bestimmte Vorkenntnisse zurückgreifen kann und stellen wichtige „Stützfunktionen“ für das Leseverständnis dar.

Für einen großen Teil der Kinder mit Schwierigkeiten im Leseverständnis ist ein Zusammenhang mit allgemeinen **Beeinträchtigungen der Sprachentwicklung** nachgewiesen<sup>8</sup>:

- Ein geringer **Wortschatz** und Rückstände im Beherrschen **grammatischer Strukturen** sagen künftige Schwierigkeiten beim Lesen (und Rechtschreiben) ebenso gut voraus wie gering ausgeprägte Fertigkeiten in der phonologischen Bewusstheit.
- Die **mangelnde Beherrschung der Schrift** wirkt auch negativ auf die Entwicklung der mündlichen Sprache zurück: Vor allem die Entwicklung des Wortschatzes ist von der Leseerfahrung abhängig: Kinder, die regelmäßig lesen, lernen täglich ca. sieben neue Wörter kennen – dies entspricht ca. 2000 neu gelernten Wörtern pro Jahr und stellt einen klaren Vorteil in Bezug auf die Sprachentwicklung dar.

Schwierigkeiten bereits beim **mündlichen Sprachverständnis** wirken sich natürlich negativ auf das Leseverständnis aus. Um den Anteil solcher Beeinträchtigungen zu klären, sollte neben dem Leseverständnis auch das **Hörverständnis** überprüft werden. Für jüngere Schüler ist hierfür etwa ein Subtest aus „Knuspels Leseaufgaben“ (Marx, 1998) geeignet. Für ältere Schüler sind diese Aufgaben allerdings zu leicht. Als Alternative können Geschichten aus Leseverständnis-Tests (z.B. „HAMLET“, Lehmann et al., 1997) mündlich vorgegeben und die Antworten auf anschließend gestellte Verständnisfragen als Maß für das Hörverständnis gewertet werden<sup>9</sup>.

---

<sup>8</sup> Klicpera et al. (2003)

<sup>9</sup> Klicpera et al. (2003)

„**Lesen lernt man nur durch Lesen**“ oder der „**Matthäus-Effekt**“ („Wer hat, dem wird gegeben werden...“):

- Schüler lesen außerhalb der Schule durchschnittlich 13 Minuten, das sind 600 000 Wörter pro Jahr (die durchschnittliche Fernsehzeit dagegen beträgt 130 Minuten) – die Streuung ist jedoch sehr groß:
- die eifrigsten Leser lesen 1 ½ Stunden pro Tag und kommen auf 4,7 Millionen Wörter pro Jahr,
- die am wenigsten Lesenden tun dies außerschulisch kaum bis gar nicht und kommen auf weniger als eine Minute bzw. null Minuten pro Tag, was pro Jahr ein paar Tausend gelesenen Wörtern entspricht (vergleichbar der Geschwindigkeit eines Fahrrads vs. eines Flugzeugs).<sup>10</sup>
- Schülern, die sehr wenig und/oder ungern lesen, sollten darauf hingewiesen werden, dass die **größten Lerneffekte** bei einer Steigerung der **täglichen Lesezeit** von null auf **zehn Minuten** pro Tag erreicht werden – mehr bringt nicht mehr (darf aber natürlich sein, wenn es Spaß macht!).

## 5. Leseanalyse

**Lesetests**<sup>11</sup> und Lesescreenings geben einen **ersten Einblick** in die Lesefertigkeit eines Kindes.

Gezielte Fördermaßnahmen setzen jedoch eine genaue **Analyse** der von den Kindern **verwendeten Strategien** voraus, um gezielte Hilfestellungen und Anregungen zur Erweiterung der Zugriffsweisen und für deren Zusammenspiel geben zu können. Dafür sind **Leseproben** erforderlich, die im Hinblick auf die Lesestrategien qualitativ ausgewertet werden.

Dabei wird festgestellt:

- Welche Zugriffsweisen nutzt das Kind bereits?
- Welche müssen noch stärker ausgebildet werden?
- Wie können die verschiedenen Strategien sinnvoll miteinander verknüpft werden?

Für eine differenzierte Analyse ist es erforderlich, die Leseproben auf Tonband aufzunehmen und anschließend zu transkribieren.

### Analyse einer Leseprobe<sup>12</sup>

Bei der Analyse des Leseverhaltens geht es darum, beim Kind aktuell vorhandene Lesestrategien und deren Teilkomponenten herauszufinden.

Bei der **Analyse einer Leseprobe** sollte Folgendes festgehalten werden:

Die **schrittweisen Erlesungsversuche**, um etwas über die Segmentierpraktiken und das Nutzen größerer Einheiten zu erfahren:

- Welche Segmentierungen wendet das Kind an?
- Liest es Buchstabe für Buchstabe?

<sup>10</sup> C. Klicpera & B. Gasteiger-Klicpera, Psychologie der Lese-Rechtschreibschwierigkeiten. Weinheim/Basel (1998)

<sup>11</sup> eine ausführliche Beschreibung und Bewertung von Lesetests und informellen Beobachtungsverfahren findet sich in den Büchern der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung (2001), dem Buch von Ganser & Richter (2003) sowie bei Klicpera, Schabmann & Gasteiger-Klicpera (2003)

<sup>12</sup> nach Wedel-Wolff (1997)

- Oder nutzt es schon größere Einheiten, wie Silben, Morpheme etc.?
- Oder segmentiert es unsystematisch?
- Hat es noch Probleme bei der Laut-Buchstaben-Zuordnung?

**Korrekturen und Wiederholungen**, um das Nutzen von Sinnerwartungen und das Einbringen von Hypothesen zu klären:

- Inwieweit bringt das Kind beim Lesen Sinnerwartungen ein?
- Verwirft es Hypothesen auch, wenn das Gelesene nicht stimmig ist?
- Nutzt es Wiederholungen zur Sinnentnahme (oder nur zum genaueren Lautieren)?
- Wird bei Korrekturen eine andere Lesestrategie angewandt als beim ersten Lesen?

**Substitutionen und Auslassungen**, um den Einsatz und das Zustandekommen von Hypothesen zu erfassen:

- Sind Substitutionen (Ersetzen des Wortes durch ein anderes) semantisch und/oder syntaktisch passend? (Hinweis auf Hypothesenbildung und Kontextnutzung)
- Oder sind sie im Buchstabenbestand dem Originalwort ähnlich? (Hinweis auf überschnelles „Raten“ auf Grund einiger Buchstaben bzw. „Wortbild-Jagen“)
- Gibt das Kind sich mit „Nicht-Wörtern“ zufrieden? (Hinweis auf mangelnde Kontextnutzung oder Dominanz der ausführlichen lautorientierten Strategie)

**Lesepausen**, um etwas über das Strukturieren von Sätzen und über das Ausmaß des Sichtwortschatzes zu erfahren:

- Werden Sätze sinnvoll oder unsystematisch durch Pausen gegliedert?
- Welche Wörter werden schon „auf einen Blick“ erfasst, welche müssen noch erlesen werden?
- Plötzliche längere Pausen können ein Indiz für das Überprüfen von Hypothesen sein, auch wenn nicht korrigiert wird (dies kann eruiert werden durch die Frage, was das Kind gerade überlege o.Ä.)

Die Auswertung einer Leseprobe sowie Vorschläge für Korrekturzeichen sind im Anhang enthalten.

Viele weitere **Anregungen für die Leseanalyse** (Diagnose-Raster, Auswertungs- und Interpretationshinweise und Fallbeispiele) sind den Büchern von *Ganser & Richter, Was tun bei Legasthenie in der Sekundarstufe?* und *Akademie für Lehrerfortbildung, Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten zu entnehmen* (siehe Abschnitt 9 „Bücher und Materialien“).

## 6. Förderung der Lesegeläufigkeit<sup>13</sup>

### Buchstabe-Laut-Zuordnung

Ohne sichere Buchstabenkenntnis können Kinder Wörter nur ganzheitlich als „Wortbilder“ erfassen:

- Diese Strategie ist anfänglich Erfolg versprechender als das wesentlich anstrengendere lautierende Erlesen.

<sup>13</sup> nach N. Sommer-Stumpfenhorst, *Richtig Lesen lernen – Schritt für Schritt* (2003).  
Quelle: [www.rechtschreib-werkstatt.de](http://www.rechtschreib-werkstatt.de)

- Kinder können mit Hilfe dieser Strategie können Wörter und ganze Texte „lesen“ – tatsächlich handelt es sich jedoch um ein Auswendig-Hersagen.
- Viele leseschwache Kinder verharren gelegentlich bis in die zweite Klasse hinein auf dieser „falschen Fährte“.
- Hilfen zur **Überwindung dieser Strategie** bieten Aufgaben wie z.B.:

- Übungen zum Heraushören von Lauten im Wort
- Laut-Buchstaben-Zuordnungsübungen
- Anbieten von möglichst vielen unterschiedlichen, aus den bereits bekannten Buchstaben zusammengesetzten Wörtern und Pseudowörtern (nicht nur auswendig lernbare Fibel- oder Lernwörter)

### Lautanalyse und Lautsynthese

Die Fähigkeit zur **Gliederung der gesprochenen Sprache** in einzelne Laute (Analyse) und zum **Zusammenziehen von Buchstaben** zu Wörtern (Synthese) bereitet vielen Leseanfängern nicht auf Grund von „phonologischen Defiziten“ Schwierigkeiten, sondern weil sie noch nicht verstanden haben, dass sich gesprochene und geschriebene Sprache aus einzelnen Bausteinen (Lauten bzw. Schriftzeichen) zusammensetzen.

- Kinder müssen zunächst lernen, von der Bedeutung eines Wortes („Kuh“ ist länger als „Schmetterling“, weil sie größer ist) abzusehen und sich dessen **formalem Aufbau** zuzuwenden („Schmetterling“ ist länger, weil er mehr Buchstaben enthält als „Kuh“).
- Diese **zweifache Funktion von Schriftsprache** – Bedeutung und formaler Aufbau – ist vielen Schulanfängern keineswegs bewusst. Die Sensibilität für die Sprachform kann durch verschiedene Aufgabenstellungen<sup>14</sup> angebahnt werden, z.B.:

- Zählen von Wörtern in einem Satz oder von Buchstaben/Lauten eines Wortes
- das Gliedern von Wörtern kann zunächst an zusammengesetzten Wörtern demonstriert werden (z.B. Schul-Haus, Kinder-Garten, Puppen-Wagen)
- auch das Gliedern in Silben kann das Gliedern in Buchstaben/Laute erleichtern (Namen oder Wörter klatschen, Wortstreifen nach Silben auseinanderschneiden und wieder zusammensetzen)
- zu Beginn fällt es Kindern am leichtesten, Anfangslaute auszugliedern – dies gelingt wiederum am leichtesten bei solchen Lauten, die gedehnt gesprochen werden können
- das Segmentieren ganzer Wörter kann durch die Vorgabe visueller Hilfen erleichtert werden, die anzeigen, wie viele Segmente zu erwarten sind (z.B. durch Holzplättchen oder Würfel)
- sobald die Kinder einige Buchstabe-Laut-Zuordnungen beherrschen, ist es hilfreich, wenn die Würfel/Plättchen mit den entsprechenden Buchstaben beschriftet sind – diese helfen, die Laute in der Vorstellung der Kinder zu repräsentieren

### Gliedern von Wörtern in größere Einheiten

Um eine Geläufigkeit im Lesen zu erreichen, genügt weder die Buchstabenkenntnis (Zusammenlauten) noch die bloße Vertrautheit mit dem Schriftbild von Wörtern (ganzheitliches „Lesen“). Kinder müssen zunehmend **größere Einheiten von Wörtern** erfassen. Entsprechende Übungen können an drei verschiedenen **Arten von „Wortbausteinen“** ansetzen – Gliederung von Wörtern in Silben, Erkennen von häufig vorkommenden Buchstabengruppen („Signalgruppen“) und Erkennen von Morphemen.

<sup>14</sup> Nach C. Klicpera & B. Gasteiger-Klicpera, Psychologie der Lese- und Schreibschwierigkeiten. Beltz, Weinheim/Basel, 1998

### Übungen zur Silbengliederung:

- Leseanfänger und leseschwache Kinder nutzen häufig die Vorteile, die eine Unterteilung der Wörter in Silben ermöglicht, nicht oder nur ungenügend aus.
- Eine **systematische Unterweisung** hierin verhilft diesen Kindern zu einer größeren Sicherheit und zu einer erhöhten Geschwindigkeit beim Lesen:

- zuerst werden vorgedachte Wörter in Silben gegliedert,
- dann tragen die Kinder die Silben in vorgegebene Silbenbögen ein,
- allmählich werden Silbenlänge und Silbenzahl erhöht

### Übungen zum Erkennen von Signalgruppen:

- Das **Hervorheben** von häufig vorkommenden Buchstabengruppen kann leseschwachen Kindern zu einer größeren Geläufigkeit verhelfen:

- Hervorheben durch Unterstreichen (Tasse, Kasse, Gasse), Fettdruck (Tasse, Kasse, Gasse)
- Hervorheben durch Abstand (T ass e, K ass e, G ass e)
- Hervorheben Unterstreichen/Fettdruck/Abstand und Untereinanderschreiben

### Übungen zum Erkennen von Morphemen:

Da die Zahl der Morpheme wesentlich geringer ist als die der Wörter, kann das systematische Hervorheben und Üben häufiger Morpheme die Geläufigkeit erheblich steigern:

- Gliederung bzw. Zusammenbau von Wörtern in Vorsilbe, Wortstamm und Endung
- Zusammenstellen von Wortfamilien, die das gleiche Stamm-Morphem enthalten
- Ableiten von Wörtern zur Ermittlung der Schreibweise (Bäume-Baum, gefährlich-Gefahr)

## Steigerung der Lesegeschwindigkeit<sup>15</sup> – flüssiges Lesen

### Flüssiges Lesen ist nur still möglich<sup>16</sup>:

Wenn Kinder beginnen, Wörter zu erlesen, so sprechen sie dabei meist mit. Sie brauchen die akustische Rückmeldung, um die Richtigkeit ihres Lesens zu erfahren. Später im Lernprozess ist ein Beibehalten dieses Mitsprechens hinderlich:

- Beim Mitsprechen während des Lesens werden **zwei unterschiedliche Gehirnzentren** aktiviert – das Zentrum für die motorische Steuerung der Artikulationsorgane und das Zentrum für die Sinnentnahme des Gelesenen.
- Die **Motorik** ist – im Vergleich zu anderen Gehirnprozessen – außerordentlich **langsam**. Wenn also die Artikulationsorgane beim Lesen mitbewegt werden, so wirkt sich dies hemmend auf die Lesegeschwindigkeit aus. Dies ist auch der Trick der „Schnellleser“ – je besser es gelingt, das (auch bloß innerliche) Mitsprechen auszuschalten, desto schneller können wir lesen.
- Das **stille Lesen** ist darüber hinaus besonders für Kinder mit **Leseschwierigkeiten** wichtig: Wenn die Kinder laut (vor)lesen, so wirkt das Hören des eigenen „Gestotters“ negativ zurück – sie bekommen immer wieder „vor Ohren gehalten“, dass sie etwas nicht können. Leseübungen sollten daher immer auch „Stille-Übungen“ sein.
- Kinder sollen nur dann laut vorlesen, wenn sie den Text vorher vorbereiten und üben konnten.

### Übungen zur Steigerung der Lesegeschwindigkeit:

Neben dem Üben im Erkennen von Silben, Morphemen und Signalgruppen haben sich folgende Übungen zur Steigerung der Lesegeschwindigkeit bewährt:

<sup>15</sup> Richtlinien zur Messung der Lesezeit siehe Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung, (2001), S. 116

<sup>16</sup> nach N. Sommer-Stumpfenhorst, 2003

- **Wiedererkennen** häufig vorkommender **Buchstabenfolgen** (z.B. –au-, -ei-, -sp-, -er-, -ver- usw.) oder kleiner **Wörter** (ein, am, und, im, nicht, sagt, wenn, zu usw.) in einem Text: Diese Übung lässt sich gut in Partnerarbeit durchführen: Die Kinder bekommen zwei verschiedene, gleich lange Texte, man einigt sich auf ein Wort (z.B. dann), stellt die Stoppuhr auf eine Minute und beginnt mit der Suche. Dann wird markiert, wie weit der Text bearbeitet wurde, die Texte werden ausgetauscht und vom Partner nun ohne Zeitlimit kontrolliert (wie oft wurde das Wort gefunden, wie oft wurde es übersehen?). *Diese Übung trainiert das schnelle Erfassen häufig vorkommender Wörter und Wortteile.*
- **Erweiterung der Blickspanne:** Text in Pyramidenform auf ein Arbeitsblatt schreiben. Text abdecken und Zeile für Zeile lesen – dabei den Kopf nicht bewegen und nur mit den Augen lesen
- **Wie geht das Wort weiter?“** Die Partner nehmen Wortkarten aus ihrer Wörterkartei. Abwechselnd zeigen sie dem Partner eine Wortkarte, wobei mit dem Lesepeil nur die ersten beiden Buchstaben aufgedeckt werden. Der Partner soll das Wort erraten. Für jede Wortnennung wird ein Strich in eine Strichliste gemacht oder ein Spielstein von einer Schachtel in die andere gelegt. Dann wird der nächste Buchstabe aufgedeckt. Dies geht so lange weiter, bis das richtige Wort genannt ist. *Diese Übung trainiert die Sinnerwartung auf der Wortebene.*
- **Blitzlesen:** Die Wörter einer Wörterliste werden mit einer Karteikarte abgedeckt, in der ein „Fenster“ ausgeschnitten ist, das jeweils ein Wort freigibt. Die Wörter können auch über Overhead-Projektor oder Computer dargeboten werden. Zunächst wird mit einsilbigen Wörtern geübt, mit der Zeit kann die Wortlänge dann immer mehr gesteigert werden. *Diese Übung trainiert das schnelle Erfassen ganzer Wörter und erzwingt eine Änderung der Lesestrategie, da ein rein sequentielles Dekodieren nicht möglich ist.*
- **Wie geht der Satz weiter?** Diese Übung ist ähnlich wie „Wie geht das Wort weiter?“, nur ist hier die Aufmerksamkeit nicht auf ein Einzelwort, sondern auf einen ganzen Satz oder Text ausgerichtet. Auch diese Übung ist gut für Partnerarbeit geeignet: Mit dem Lesepeil o.Ä. wird ein Satz aus einem unbekanntem Text bis auf die drei ersten Wörter abgedeckt. Gemeinsam wird überlegt, wie der Satz weiter gehen könnte. Dann wird das nächste Wort aufgedeckt usw. Wieder wird für jede richtige Nennung ein Strich gemacht oder ein Spielstein umsortiert. *Diese Übung trainiert die Sinnerwartung auf der Satz- bzw. Textebene.*
- **Texte vergleichen:** Zwei Texte (einer wurde verändert, indem mehrere Wörter durch andere, ebenfalls sinngemäß passende oder auch keinen Sinn ergebende Wörter ersetzt wurden) werden verglichen – ähnlich den Suchbildaufgaben. *Diese Übung trainiert die Blickspannweite.*
- **Wiederholtes Lesen** einzeln dargebotener Wörter und anschließendes Lesen eines Textes, der diese Wörter enthält (empfohlen werden mindestens 15 Wiederholungen pro Wort bzw. so viele Wiederholungen, bis das Wort innerhalb von weniger als einer Sekunde erkannt wird – dann ist es bereits Teil des Sichtwortschatzes. Um das Üben motivierender zu gestalten, kann man auch verschiedene kurze Texte zusammenstellen, die jeweils die gleichen Wörter enthalten. *Diese Übung erhöht die Lesegeschwindigkeit und die Lesesicherheit.*
- **Hörgeschichten:** Der Schüler liest eine Geschichte und hört sie gleichzeitig über Kopfhörer. Oder: Eine Geschichte wird vorgelesen – der Schüler hört lesend mit. Oder: „Chor-Lesen“ zu zweit oder mehreren... *Diese Übung fördert einerseits Prosodie und Sprachmelodie und somit das Leseverständnis, aber auch die Leselust, da eine Leseverbesserung bereits nach wenigen Wiederholungen bemerkbar ist.*
- **„Paired reading“:** Häufiger Wechsel zwischen gemeinsamem lauten Lesen (Lehrer, Eltern) und Vorlesen durch den Schüler. Der Schüler kann den Wechsel jederzeit ankündigen (z.B. durch Klopfen) und dann so lange lesen, bis ein Fehler gemacht wird. Dann wird kurz Zeit zur Selbstkorrektur gelassen – falls diese nicht erfolgt/gelingt, wird das Wort gesagt und dann vom Schüler wiederholt. *Diese Vorgehensweise ist gut geeignet für das gemeinsame Lesen mit den Eltern. Diese sollen angewiesen werden, dass der Schwerpunkt des Lesens die Entdeckung von dessen Vorzügen sein sollte, dass über die Geschichten bzw. Bücher gesprochen werden sollte, dass viel gelobt werden sollte (bei fehlerfreiem Wort/Satz/Abschnitt). Anschließend können Fragen zum Inhalt gestellt werden. Das Lesen soll auf jeden Fall in einer entspannten Atmosphäre stattfinden und dem Kind Spass machen.*

Eine geringe Lesegeschwindigkeit ist zusätzlich häufig durch **Lesegewohnheiten** bedingt, die zwar zu Beginn des Lernprozesses notwendig sind, später jedoch wieder „verlernt“ werden sollten<sup>17</sup>:

- **Wort-für-Wort-Lesen** („Fixieren“) – verbunden mit einer zu geringen Blickspanne: Die Augen vollziehen beim Lesen eine Sprung-Stopp-Bewegung, d.h. die Augenbewegung geht ruckweise vor sich. Aufgenommen wird während der Haltepunkte, während der Augenbewegung sieht man dagegen nichts. Wie viel bei den Haltepunkten aufgenommen wird, hängt von zwei Faktoren ab: Der Blickspanne und dem Vorrat des Lesers an gesicherten Wortbildern.

➤ Um das „**Springen**“ zu üben und die **Blickspannweite zu vergrößern**, zeichnet man mit Bleistift und einem Lineal senkrechte Linien auf die Buchseite. Dann versucht man beim Lesen ganz bewusst von Linie zu Linie zu springen und die Augen so zu „zwingen“, eine Zeile nicht mehr Wort für Wort zu lesen, sondern in zwei oder drei Sprüngen. Begonnen wird mit drei Strichen, später kann mit zwei Strichen bzw. einem Strich geübt werden.

- **Rückwärtsspringen** auf bereits Gelesenes („Regression“): Der Blick springt bei ungeübten Lesern oft schon in der gleichen Zeile mehrfach zu bereits Gelesenem zurück. Dies ist besonders zeitraubend, weil die Augen erst wieder den Anschlusspunkt suchen müssen, bei dem es im Text weiter geht, und weil dadurch viele Wörter mehrfach gelesen werden.

➤ **Gegen das „Herumhüpfen“** mit den Augen hilft ein Stück festes Papier, mit dem die bereits gelesenen Zeilen abgedeckt werden. Auch eine Karte von ca. Visitenkartengröße, bei der unten rechts ein Streifen von 2/3 der Kartenlänge ausgeschnitten wird, die das bereits Gelesene verdeckt und beim Lesen immer nach rechts weitergeschoben wird, ist geeignet.

- **Stummes Mitsprechen** („Subvokalisieren“) und (halb) lautes Lesen: Da Auge und Gehirn schneller als die Sprechwerkzeuge arbeiten, ist dies für eine Steigerung der Lesegeschwindigkeit hinderlich. (Dem widerspricht nicht, dass zur Einprägung komplizierter Sachverhalten der Lernweg Sprechen zur Unterstützung herangezogen werden sollte).

## 7. Förderung des Leseverständnisses

Es ist **von Anfang an wichtig**, darauf zu achten, dass die Kinder **sinnentnehmend** lesen. Das „technische Lesen“ – die Buchstaben-Laut-Zuordnung, das Zusammenschleifen von Lauten, das Erlesen von Wörtern – bedarf zu Beginn einer sehr hohen Konzentration und Anstrengung. Die Kinder wollen lesen können und sind oft damit zufrieden, wenn sie die Buchstaben erkannt und in eine Lautfolge übertragen haben. Dies bedeutet für sie schon „Lesen“. Dabei vernachlässigen einige Kinder allzu leicht die Sinnentnahme – vor allem jene, denen das Erlesen schwer fällt und viel Anstrengung abverlangt. Sie reihen häufig Laute aneinander, ohne zum gelesenen Wort eine Bedeutung zu assoziieren. Daher sind Übungen zur **Ausrichtung der Aufmerksamkeit auf die Sinnentnahme** von Beginn an wichtig, damit die Kinder ihre Lesemotivation nicht verlieren.

<sup>17</sup> Quelle: [www.stangl-taller.at](http://www.stangl-taller.at)

Im Folgenden sind beispielhaft einige Aufgaben und Übungen beschrieben, die das **sinnverständige Lesen** von Anfang an fördern:

### Buchstaben-Ebene

Nutzen von Buchstaben-Laut-Beziehungen

Das **Vorwegnehmen der Wortbedeutung** ist ein wesentlicher Bestandteil des Leseakts beim fortgeschrittenen Lesen. Der Sinn der folgenden Übungen liegt hier – auch wenn die Aufgaben zum Teil ähnlich sind – nicht im Zusammenschleifen von Buchstaben, sondern die Kinder sollen angeregt werden, beim Lesen Hypothesen aufzustellen und zu testen:

- „**Was kann daraus werden?**“ Lange Wörter werden auf Kartonstreifen geschrieben. Jeder Streifen wird in ein Buch gelegt und langsam herausgezogen. Die Kinder sagen, welches Wort sie vermuten
- Auch Aufgaben, bei denen ähnliche Wörter einem Bild zugeordnet werden müssen, nutzen die Sinnerwartung und erfordern gleichzeitig genaues Lesen (siehe "Wer bekommt das Bild?" und Zuordnen von Satzstreifen zu Situationsbildern, Seite 3)
- Wortkarten Gegenständen zuordnen (oder umgekehrt) fördert die Nutzung der Sinnerwartung
- Welches Wort passt nicht dazu, z.B. Haus-Fenster-Brille-Dach (Nutzen von semantischen Beziehungen)

### Wort-Ebene

Nutzung von bekannten Wörtern und Wortteilen

#### Sinnvolles Segmentieren von Wörtern:

- Übungen zur Gliederung von Wörtern in **Silben**, **Signalgruppen** und **Morpheme** (siehe oben) tragen hierzu wesentlich bei.

- Eine Übung, die möglichst oft gemacht werden sollte, damit sich das vorausseilende Segmentieren von Wörtern möglichst automatisiert, ist die Verwendung von „**Klappwörtern**“: Wortkarten, von denen einzelne Teile (Vorsilben, Endungen) nach hinten oder nach vorn geklappt werden können, unterstützen handelnd das Nutzen der Wortstruktur:  $\text{spiel} | \text{en}$   
 $\text{spiel} | \text{t}$      $\text{ver} | \text{spiel} | \text{t}$
- Auch das Aneinanderfügen von beschrifteten Holzklötzchen macht die Wortbausteine präsent:  
 $\text{un}$      $\text{zer}$      $\text{trenn}$      $\text{lich}$

#### Gliederung von zusammengesetzten Wörtern:

- Als **Vorübung** ist es hilfreich, die Wörter zunächst mit optischer Hilfe, z.B. durch unterschiedliche Farben oder mit Trennstrichen, anzubieten – später können die Kinder die Wortgrenzen dann selbst einzeichnen.
- **Dominos** nach dem Prinzip „Hausschlüssel-Schlüsselblume-Blumen...“
- „**Wort-Monster**“: Aus dem inhaltlichen Zusammenhang des Textes werden Wörter gewählt, die man weiter aufbauen kann, z.B. zum Thema „Mahlzeit“: Saft-Himbeersaft-Himbeersaftflasche, Suppe-Suppenteller-Suppentellerrand usw. Dabei werden die Wörter entweder pyramidenförmig untereinander geschrieben oder so, dass der gleiche Wortteil immer untereinander steht

## Wörter und Wortteile ergänzen:

- **„Der verpatzte Text“:** In einem Text werden einzelne Wortteile oder Wörter unkenntlich gemacht. Dann wird der Text (wenn möglich vergrößert) kopiert. Die Kinder versuchen ihn (in Partnerarbeit) zu entziffern. Zuletzt lesen sie vor und besprechen, was ihnen beim Ergänzen geholfen hat.
- **„Passt/passt nicht“:** Ein Satz wird aufgeschrieben, z.B. „Die Mutter bäckt einen Apfelstrudel“. Das letzte Wort wird mit verschiedenen Wortkarten abgedeckt, z.B. Kuchen, Gurkensalat, Torte. Das Kind soll angeben, warum ein Wort passt oder nicht passt.

### Satz-Ebene

Nutzung von syntaktischen und semantischen Begrenzungen

Kinder kennen (unbewusst) eine Reihe von **Gesetzmäßigkeiten des Satzbaus**, nach denen man aus einer vorgegebenen Satzstruktur bestimmte Elemente erwartet. Das kann sowohl auf der rein **formalen** als auch auf der **inhaltlichen Ebene** erfolgen: Wenn ein Satz z.B. mit „Eines Tages...“ beginnt, erwartet man nach den Regeln der Grammatik ein Zeitwort, „Eines Tages kamen...“ lenkt die Aufmerksamkeit normalerweise zuerst auf Menschen, von der grammatischen Form her auf die Mehrzahl. Wenn in einer Geschichte über eine Familie z.B. steht „Meine T...“, kann der Leser vermuten, dass ein Nomen mit weiblichem Geschlecht folgen muss und schließt auf „Tante“ oder „Tochter“.

Durch das Erkennen und Erwarten solcher Strukturen wird der Leseprozess nicht nur beschleunigt, sondern auch die **Sinnerfassung erleichtert**. Dies kann durch folgende Aufgaben gefördert werden, wobei das Nachfolgende Diskutieren darüber, an welchen Hinweisen sich das Kind orientiert hat, die Bewusstmachung erhöht:

- **„So oder so?“:** Aus einem Text wird eine Sequenz auf ein Arbeitsblatt geschrieben. In jedem Satz werden statt eines Begriffes drei Auswahlmöglichkeiten angeboten, z.B.: Eine Großmutter hat ihren Fernseher-Enkel-Tochter zu Besuch. Doch sie hat es nicht immer leicht mit ihr-ihm-dem Wetter. Er will sich nämlich nicht die Ohren-Schultasche-Hals waschen lassen usw.
- **„Geschichten dichten“:** In einen Lückentext sollen passende Wörter eingesetzt werden, z.B.: Ein \_\_\_\_\_ lud seine Freunde zu sich ein. Als sie in seine \_\_\_\_\_ kamen, wurden sie herzlich \_\_\_\_\_. Wie \_\_\_\_\_ es euch in meiner Wohnung, fragte \_\_\_\_\_. usw.
- **„Korrektur lesen“:** Texte werden auf verschiedene Weise "entstellt", um Kinder zu genauem *und* kontextorientiertem Lesen anzuhalten, z.B.:
- Austauschen einzelner Buchstaben (Wortbildjäger müssen die genaue Buchstabenfolge beachten)
- Zerschneiden oder Mischen von Sätzen (Wortbildjäger *und* Buchstabensammler müssen sich am Kontext orientieren)
- Nutzen von semantischen Informationen, z.B. "Ich liege auf dem Bett/Rasen und lese. Auf einmal bewegt sich etwas. Es ist eine Kuh/Raupe auf einer Distel..."
- Nutzen von syntaktischen Informationen, z.B.: "Es lebte einmal ein großes Tier. Es war so leicht, dass es beim Gehen tiefe Fußabdrücke hinterließ..."

### Text-Ebene

Nutzung von Sinnstützen

Jedes Wort, das wir hören oder lesen, erweckt in uns sofort **inhaltliche Assoziationen**. Wenn man z.B. „Wald“ liest, werden Wörter wie „Bäume“, „Moos“, „kühl“, „gute Luft“ usw. eher erwartet und leichter erlesen als etwa „Berg“, „Straße“ oder „Sonne“. Dieses **gedächtnismäßige Aktivieren** von Sinn erfolgt immer dann, wenn Kinder in einem Text **etwas erraten** müssen (Sinnerwartungen) – seien dies nun Wortteile, Wörter, Sätze oder ganze Textteile. Dies erweist sich für das Mit- und Weiterdenken als besonders fruchtbar.

Im Folgenden sind einige Beispiele angeführt:

- **„Der verwehte Text“:** In einem Buch hat der Winde die Seiten verblättert. Ein Text (sehr gut eignen sich hierfür Märchen) wird kopiert und zerschnitten. Die Kinder versuchen ihn zu rekonstruieren und die richtige Reihenfolge wieder herzustellen. Sie müssen dabei charakteristische Formen der Einleitung oder Textverknüpfung nutzen. Zuletzt wird mit dem Buchtext verglichen.
- **„Tintenklecks-Texte“:** Vor viel● Jahr● traf ich ein● klein● Vogel, der hieß Tico. Er setzte si● auch mei● Schulter und erzäh● von...
- **„Zerschnittene Sätze“:** Von einem bereits gelesenen Text wird eine Kurzfassung erstellt, die zusammengesetzte Sätze enthält. Der Text wird kopiert und zerschnitten, z.B.: Als die Freunde zum Teich kommen, / aber er kann nicht gut schwimmen. / Bernd springt ins Wasser, / sind schon viele Kinder da. Jede Gruppe bekommt ein Päckchen mit den vermischten Satzteilen und versucht, die richtige Reihenfolge herzustellen.
- **"Fragen zum Text":** Nach dem Lesen einer Geschichte oder auch eines Sachtextes etc. formulieren die Kinder Fragen zum Text. Dafür ist sinnentnehmendes Lesen Voraussetzung. Bei Möglichkeit zur Partner- oder Gruppenarbeit werden die Fragen ausgetauscht. Nachher wird verglichen, wer was für wichtig gehalten hat, ob es ähnliche Fragen gibt usw.

## 8. Anregungen zum Umgang mit Texten

Da eine detaillierte Behandlung dieses Bereiches den Rahmen dieses Skriptums sprengen würde, sind hier nur einige Möglichkeiten beispielhaft angeführt<sup>18</sup>.

### Erschließen von Sachtexten

#### ● Informationen beschaffen:

- **Markierungsregeln:** 1) Text genau lesen. 2) Wichtiges mit Bleistift unterstreichen. 3) Nochmals lesen und Schlüsselwörter (nur einzelne Wörter, nicht ganze Sätze oder gar Absätze) markieren, dabei nur eine Farbe verwenden. 4) Fremdwörter im Lexikon suchen und erklären. 5) Mit den Schlüsselwörtern einen Merktext gestalten.
- **Fragen:** Fragen zu einem Text beantworten oder selbst Fragen finden
- **Visualisieren:** Diagramme, Tabellen, Schaubilder zum Text lesen und interpretieren bzw. erstellen oder ergänzen; Plakate, Folien oder Wandzeitung erstellen

#### ● Fragen:

- Fragen zum Text **beantworten**
- Fragen selbst **finden**
- Fragen/Antworten einander **zuordnen**
- eine **Fragenkartei** entwickeln, die für alle Arten von Sachtexten verwendbar ist
- **Frage-Antwort-Spiel** auf Kärtchen erstellen (z.B. Versuche, das Thema mit zwei oder drei Sätzen zu beschreiben! Wie würdest du einem sechsjährigen Kind dieses Thema erklären? was wäre eine leichte (schwere) Prüfungsfrage zu diesem Thema? Nenne eine Überschrift und einige Unterpunkte! usw.

#### ● Sammeln, Ordnen, Zusammenfassen:

<sup>18</sup> Die Beispiele sind verschiedenen Seminarunterlagen von Sonja Vucsina entnommen

- **Überschriften** zu den einzelnen Absätzen finden
- Absätze **mit eigenen Worten** wiedergeben
- **Merktexte** verfassen
- Text durch **Streichen** auf das Wesentliche kürzen
- eine **Mind Map** erstellen, um Beziehungen zwischen Informationen zu erkennen und sein Vorwissen einzubringen

● **Präsentieren:**

- **Diagramme**, Tabellen, Schaubilder lesen, erstellen, interpretieren
- eigene **Merktexte** gestalten
- **Bilder**, Plakate, Folien, Wandzeitungen usw.

● **Texte gestalten:**

- In **Lückentexte** passende Begriffe einsetzen (auch Lückentexte selbst erstellen)
- Für Schlüsselbegriffe **Wortpaare** vorgeben – welches Wort passt besser?
- **Cloze-Text**: Jedes siebente Wort im Text fehlt – es soll ein passendes Wort eingesetzt werden
- **Text-Puzzle**: Textstreifen sollen geordnet werden
- eingebaute **sinnstörende** Wörter sollen durch sinnvolle ersetzt werden
- zwei Texte, von denen einer verändert wurde, indem einige Wörter durch andere ersetzt wurden, sollen verglichen werden (ähnlich „**Suchbildern**“)
- **Texte entflechten**: Zwei miteinander verwobene Geschichten sollen entflechtet werden
- **Texte verflechten**: Zwei Texte in einen Text umgestalten
- **Textanfang vorgeben**: Wie geht der Text weiter?
- **Leseprogramm**: Im Textverlauf angegebene Aufgaben bearbeiten (siehe Anhang)

● **Beobachtungskriterien bei der Arbeit mit Sachtexten:**

- Kann das Kind explizit angegebene **Informationen** aus verschiedenen Absätzen des Textes **verknüpfen** und daraus Schlussfolgerungen ziehen (z.B. *Ordne die drei Wale der Größe nach!*)
- Kann das Kind Informationen aus einem Absatz des Textes entnehmen und **vergleichend** aufschreiben? (z.B. *Was erfährst du über Säugetiere und Fische? Schreibe Merkmale der Unterscheidung auf! Oder: Schreibe Steckbriefe auf!*)
- Nutzt das Kind **externes Sachwissen** ? (z.B. *Schreibe einen Steckbrief über einen Wal, der nicht im Text vorkommt! Suche Zusatzinformationen!*)

**Erschließen von literarischen Texten**

Hier geht es darum, dass die Schüler didaktisch „präparierte“ Texte mit Bearbeitungsaufgaben bekommen, die dazu anregen, den Sinn des Originaltextes zu erschließen. Bei der Lösung der Aufgaben sind sie gezwungen, Hinweise aus dem Textzusammenhang zu nützen. Stellt man die Aufgaben als Rätsel- oder Knobelaufgaben vor, bei denen die Kinder etwas herausfinden sollen, werden sie erfahrungsgemäß gern gelöst. Die Kinder müssen dabei Hypothesen aufstellen und diese immer wieder am Textsinn überprüfen. So lernen sie wichtige Zugriffsweisen auf Schrift, aber auch, grundsätzlich denkend an Texte heranzugehen. Der von den Kindern bearbeitete Text wird zum Schluss jeweils mit dem Originaltext verglichen, woraus sich mitunter auch kontrovers geführte Gespräche ergeben, bei denen die Kinder ihre Sicht, ihre Erfahrungen und ihre Ergebnisse dazu artikulieren – und auch die der anderen „Interpreten“ kennen lernen können.<sup>19</sup>

● **Vorausgestaltende Verfahren:**

<sup>19</sup> ausführliche Beschreibung mit Anleitung und Textbeispielen siehe Boyer & Freund (1999)

- Den **Sinn** von Texten **vorwegnehmen**: Überschrift und Bild(er) vorgeben – Überschrift und Kernbegriffe vorgeben – Textbeginn vorgeben – Textende vorgeben
- Den **Text gliedern**: Text ohne Wortabstände vorgeben (Schlangentext in Druckschrift oder Versalien) – Text ohne Absätze
- **Textabschnitte ordnen** (Umstellungen): vertauschte Absätze ordnen – (ohne Lösungshilfe oder mit Hilfe einer Bildfolge) – Satzanfänge mit vertauschten Satzenden vorgeben (Schnippelgeschichte) – vertauschte Sätze vorgeben (Geschichte vorlesen, Sätze dann ordnen lassen) – vertauschte Wörter in Sätzen wiederherstellen (einzelne Wörter oder Satzglieder sind vertauscht)
- **Lücken** im Text **ergänzen**: Lückenwörter aus dem Textrand zuordnen – Fürwörter ergänzen und Bezugswörtern zuordnen – Wortteile ergänzen – fehlende Wörter ergänzen – fehlende Zeitwörter ergänzen – fehlende Textpassagen ergänzen
- aus **Alternativen** auswählen: Z.B. für wichtige Wörter des Textes jeweils drei Varianten zur Wahl stellen
- **Texte entflechten**: Z.B. ein Gedicht oder eine Geschichte, die von der Lehrkraft aus zwei Gedichten/Geschichten zusammengefügt wurde
- mit **vorgegebenen Reimwörtern** eines Gedichtes ein eigenes Gedicht machen
- während der Lektüre an einer vorgegebenen oder selbst gewählten Stelle anhalten und eine **Fortsetzung** entwerfen

● **Gestaltende und reflexive Verfahren:**

- Eine **analoge Geschichte** verfassen (z.B. Hauptpersonen oder Handlung verändern)
- die **Erzählperspektive** der Geschichte **ändern** (Umformen in die Ich-Form, Erzählen aus der Sicht einer anderen Figur, phantastische Umformung)
- die **Geschichte verändern** (Figuren, Zeit der Handlung, Erzählzeit, Ort der Handlung)
- eine bestimmte **Szene** der Geschichte **ausbauen**
- **sich selbst** in die Geschichte **einbauen**
- die **Textsorte** der Geschichte **ändern** (Zeitungsnotiz, Märchen, Werbetext etc.)
- eine **Gegengeschichte** oder eine mögliche **Vorgeschichte** schreiben
- **Stellung nehmen** (mit Figuren aus der Geschichte sprechen)
- einen inneren **Monolog**, eine Rede, einen Brief oder eine Tagebuchnotiz einer Figur verfassen
- eine **Figur** aus einer Geschichte herauslösen und **in einer anderen Welt** auftreten lassen (z.B. Till Eulenspiegel sitzt eines Tages in unserer Klasse)
- dem Text eine **andere Aufbaustruktur** geben (z.B. vom Schluss der Geschichte her erzählen)
- ein **Spiel** (Karten-, Würfel-, Quizspiel) **herstellen** und durchführen (z.B. ein Würfelspiel zu einem Abenteuerbuch oder ein Quartett zu bekannten Kinderbüchern)

## Empfehlenswerte Bücher

A. Sasse & R. Valtin (Hg.), **Lesen lehren**. Deutsche Gesellschaft für Lesen und Schreiben, Berlin 2005:

- Aus dem Inhalt: Dimensionen der Lesekompetenz analysieren und fördern – strategieorientiertes Unterrichten – Förderung von Lesestrategien – kreativer Umgang mit Büchern
- sehr empfehlenswertes Buch mit vielen Beiträgen zu Theorie und Praxis

A. von Wedel-Wolff, **Üben im Leseunterricht in der Grundschule**. Westermann, Braunschweig 1997:

- Aus dem Inhalt: Übungen zur Schaffung von Lesemotivation – Lesespiele im integrativen Deutschunterricht – Übungen zum Erlesen von Texten – Übungen zur Ausgestaltung von Lesestrategien – Leseanalyse als Voraussetzung für eine gezielte Förderung – Arbeitstechniken im Bereich des weiterführenden Lesens.
- Sehr empfehlenswertes grundlegendes Buch mit knappen und prägnanten theoretischen Erläuterungen und einer Vielzahl von motivierenden praktischen Aufgaben und Übungen.
- Für schwächere Schüler bis weit in die Sekundarstufe verwendbar.

L. Boyer & J. Freund (Hg.), **Beiträge zur Lesedidaktik**. Weiterführendes Lesen. BMUK, Wien 1999:

- Aus dem Inhalt: „Lesestunden“ gestalten/Stundenaufbau und zielorientiertes Lesen mit dem Lesebuch – kreatives Lesen in offenen Lesesituationen – Ein Text und viele Möglichkeiten/psychologische und lesedidaktische Überlegungen zum verstehenden Lesen – handlungsorientierte Texterschließung – Lesewerkstatt – Diagnose und Förderung beim weiterführenden Lesen.
- Sehr empfehlenswertes Buch mit einer Fülle von kreativen praktischen Anregungen mit Schwerpunkt auf der Textbearbeitung und Texterschließung.
- das Buch ist leider **vergiftet**! Kopierte Exemplare können bestellt werden bei: BM:BWK, Tel. 01 531 20 2535 (Frau Krug, Abteilung für Lesedidaktik)

Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung, **Les-Rechtschreib-Schwierigkeiten**. Auer, Donauwörth 2001

B. Ganser & W. Richter (Hg.), **Was tun bei Legasthenie in der Sekundarstufe**. Auer, Donauwörth 2003:

- Beide Bücher informieren über Grundlagenwissen, Diagnostik (Fragebögen, informelle Diagnosemöglichkeiten, standardisierte Tests), Konzepte zur Prävention und Förderung bei LRS.
- Weiters enthalten sie Fallbeispiele, Anregungen für den Fremdsprachenunterricht, Tipps für Lehrer und Eltern, zahlreiche praktische Aufgaben und Übungen sowie eine Beschreibung der auf dem Markt befindlichen Förderprogramme und -materialien

## Empfehlenswerte Materialien

G. Tacke, **Flüssig lesen lernen**. Übungen, Spiele und eine spannende Geschichte. Auer.

- Systematisch aufgebauter Leselehrgang, mit dem die grundlegenden Lesetechniken trainiert werden
- Lehrerband mit Kopiervorlagen für differenzierten Unterricht und Förderkurse, Schülerleseheft mit Tipps zum Erleichtern des Lesens, Elternband
- jeden Band gibt es für die 1./2., 2./3. und 4./5. Schulstufe

P. Druschky, R. Meier & Ch. Stadler, **Lesen**. Texte bearbeiten, verstehen und nutzen. Reihe: Das Lernbuch, Friedrich Verlag, Seelze/Velber 2004.

- Aus dem Inhalt: Grundkurs: W-Fragen stellen – Bedeutung von Wörtern klären – Texte gliedern – Antwortstellen finden u.V.m.; Aufbaukurs: Sich einen Überblick verschaffen – Stichwortzettel anfertigen – Schlüsselstellen finden – Recherchieren lernen u.V.m.
- sehr empfehlenswertes „Lernbuch“, das zum aktiven Lesen auffordert und die Schüler mittels „Lesewerkzeugen“, Tipps und Texten mit Aufgabenstellungen dabei unterstützt, ihr Können als LeserIn weiterzuentwickeln

K. Ammerer, **Die verschwundene Keksdose** und 22 weitere Ratekrimis (ab 7 Jahren). Kinder & Jugendbuch, Wien 2004

K. Ammerer, **Drei mörderische Tanten** und 29 weitere Ratekrimis (ab 10 Jahren). Kinder & Jugendbuch, Wien 2003

- fördert auf spielerische Weise die Auseinandersetzung mit Texten und die Lesefertigkeit
- hilft, auch „Wenig-Lesern“ das Lesen schmackhaft zu machen

S. Vučina & M. Feyerer-Fleischanderl, **Im Wörkerturm**. Wortlehre für 9- bis 13-Jährige. Veritas, Wien 2000, **In der Sätzestadt**. Satzlehrer für 9- bis 14-Jährige. Veritas, Wien 2002, **In der Textlandschaft**. Textlehrer für 11- bis 15-Jährige. Veritas, Wien 2002

- spannende Vermittlung von Grammatik, Satzlehre und Umgang mit Texten
- entdeckendes Sprache-Erforschen

A. v. Wedel-Wolff, **Lesen lernen – lesen können**. bm:bwk, Wien 2004

- Video-Kassette (Leselernprozess, Leseproben, Fördermaterialien)
- CD-ROM (Sammlung von Fördermaterialien, Leseproben und –analysen, Kopiervorlagen und Übungsanweisungen)

### Empfehlenswerte Computerprogramme

R. Werth, **celeco – Richtig Lesen lernen**. Diagnose- und Übungssoftware zum Lesenlernen. [www.celeco.com](http://www.celeco.com)

- Start-Set: Ausgewählte Tests zur Diagnose von Lesestörungen, Übungen zum Lesen von Buchstaben, Buchstabengruppen, Einzelwörtern und Texten, Standardwortschätze, Lesetexte mit frei einstellbaren Bedingungen, sinnentnehmende Fragen zur Absicherung des Leseverständnisses, Editor zum Erstellen eigener Übungen oder Eingeben von Texten, Erstellen von Hausaufgaben-Disketten für Schüler möglich, automatisches Protokollieren von Übungen und ausführliche Auswertstatistik (Jahreslizenz € 99,-)
- Übungs-Set: Übungen zum Erkennen von Buchstaben, Buchstabengruppen, Einzelwörtern "auf einen Blick", interessante Lesetexte usw. siehe oben
- das Übungs-Set ist hauptsächlich für das Üben zu Hause gedacht; es kann aber auch in Schulen eingesetzt werden, wenn mit den Schülern hauptsächlich geübt werden soll und die ausführliche Diagnose nicht unbedingt erforderlich ist (unbefristete Einzellizenz € 99,-)

O. Mantler, **Lesen 2000**. Version XXL. [www.lernspiele.at](http://www.lernspiele.at) ([otto.mantler@blackboard.at](mailto:otto.mantler@blackboard.at))

- 22 Lern- und Spielmodule mit zu den Bereichen Begriffsaufbau, Wortschatzerweiterung, Laut-Buchstaben-Zuordnung, sinnerfassendes Lesen, Wort- und Satzaufbau, Lesegeschwindigkeit, Rechtschreiben, Artikel zuordnen, Kurzvokale/Langvokale erkennen, An-, in- und Auslaute erkennen usw. – mit Übungsprotokoll und einstellbar auf lauttreues Wortmaterial
- zumeist ansprechende Übungen, die gut für den "Ausklang" einer Förderstunde geeignet sind

W. Pramper, **Lese- und Konzentrationstrainer**. [www.pramper.com/Software/lesetrainer.htm](http://www.pramper.com/Software/lesetrainer.htm)

- abwechslungsreiche Übungen und Spiele für alleine und mit Partnern zur Förderung der Konzentration und Lesefertigkeit

**Lesikus**, Grundkurs Lesetechnik zur Förderung des genauen und flüssigen Lesens

- tägliches 10-Minuten-Programm
- systematischer Aufbau nach Erkenntnissen der Leseforschung (verschiedene Schwierigkeitsstufen) (Beschreibung und Bestelladresse siehe Anhang)

## Empfehlenswerte Internet-Adressen

**[www.teachsam.de/arb/arb\\_les\\_strat\\_0.htm](http://www.teachsam.de/arb/arb_les_strat_0.htm)**

- Lese- und Rezeptionsstrategien mit vielen Links

**[www.textdetektive.de](http://www.textdetektive.de)**

- theoretisch fundiertes Unterrichtsprogramm
- Vermittlung von Strategien zum selbstständigen Umgang mit Texten

**[www.buchklub.at/magazine/gorilla](http://www.buchklub.at/magazine/gorilla)**

- Lesepläne von Sonja Vucsina

**[www.ig-lesen.at](http://www.ig-lesen.at)**

- Link „Lesen und Verstehen“ (Powerpointpräsentation zur „5-Schritt-Lesemethode“ nach Klippert)

## Korrekturzeichen für Leseanalysen

|                      |  |
|----------------------|--|
| Ⓚ                    | <b>Korrektur</b> – ein Wort wird gelesen und anschließend korrigiert   |
| Ⓚ                    | <b>erfolgreiche Korrektur</b> – das Wort wird zwar korrigiert, es kommt jedoch zu keiner richtigen Lösung  |
| Ⓚ                    | <b>Pseudowort</b> - das gelesene Wort kommt in der Sprache gar nicht vor (Neuschöpfung)  |
| !                    | <b>Auslassung</b> – Satzzeichen  |
| □                    | <b>Auslassung</b> – Wörter (Sätze) im Text werden übersprungen   |
| ()                   | <b>Flüstern</b> – ein Wort wurde vorerst leise gelesen bzw. geflüstert   |
| ┌<br><br>Ⓚ<br>Ⓚ<br>Ⓚ | <b>Wiederholungszeichen</b> – mehrere Leseversuche eines Wortes<br><u>Mehrere Erleseversuche (Wiederholungen) werden nummeriert:</u><br>3. Leseversuch<br>2. Leseversuch<br>1. Leseversuch |
|                      | <b>Pause</b> beim Lesen  |
|                      | <b>lange Pause</b> beim Lesen  |
| -                    | <b>Segmentierung</b> – Unterbrechung des Leseflusses   |
| :                    | <b>unkorrekte Lautdehnung</b>  |
| ↙ ↘                  | <b>geht mit der Stimme hinunter/hinauf</b>   |

# ARBEITSPLAN ①

S. 16-25

① Mechen sammeln -  
beschreibe ihre Eigenschaft,  
ihr Hobby genauer.  
Was sammelst du? Beschreibe,  
klicke, zeichne und gestalte  
eine Seite.

③ DOPPELSEITE TIERHEIM  
Das Tierheim zieht sich wie  
ein roter Faden durch das  
Buch. Hol dir ein Stück rote  
Wolle und schreibe dazu,  
wenn du etwas zum  
Tierheim findest! (Seiten an-  
geben.)

Im Tierheim  
kriechen die Hunde...  
(S. 9)



② DOPPELSEITE VATER  
Was meint der Vater zum  
Sammeln von Mechen?  
Schneide eine Sprechblase mit  
Seidenangabe.  
Was sagt er zum Tierheim, zu  
den Hunden?

grünes Papier

⑤ Die Straße gehört  
"uns Kindern." (S. 20)  
Zeichne einen Plan und  
beschreibe genau, wo dort  
wohnt, wie er ist ...



④ ERWACHSENEUSEITEN ④ Seiten!!  
Wenn Mechen sich "unsichtbar"  
stellt, hört sie Erwachsenen Gespräche  
mit. Schreibe in gelbe Sprechblasen,  
was die Eltern über Köhnersagen.



S. 17

gelbes Papier

⑥ Mechen entdeckt die  
Spinne -  
was fühlt sie, wie reagiert sie?  
Hast du Angst vor Spinnen?  
Warum ja, warum nein?

ABGABE PLAN ① MONTAG