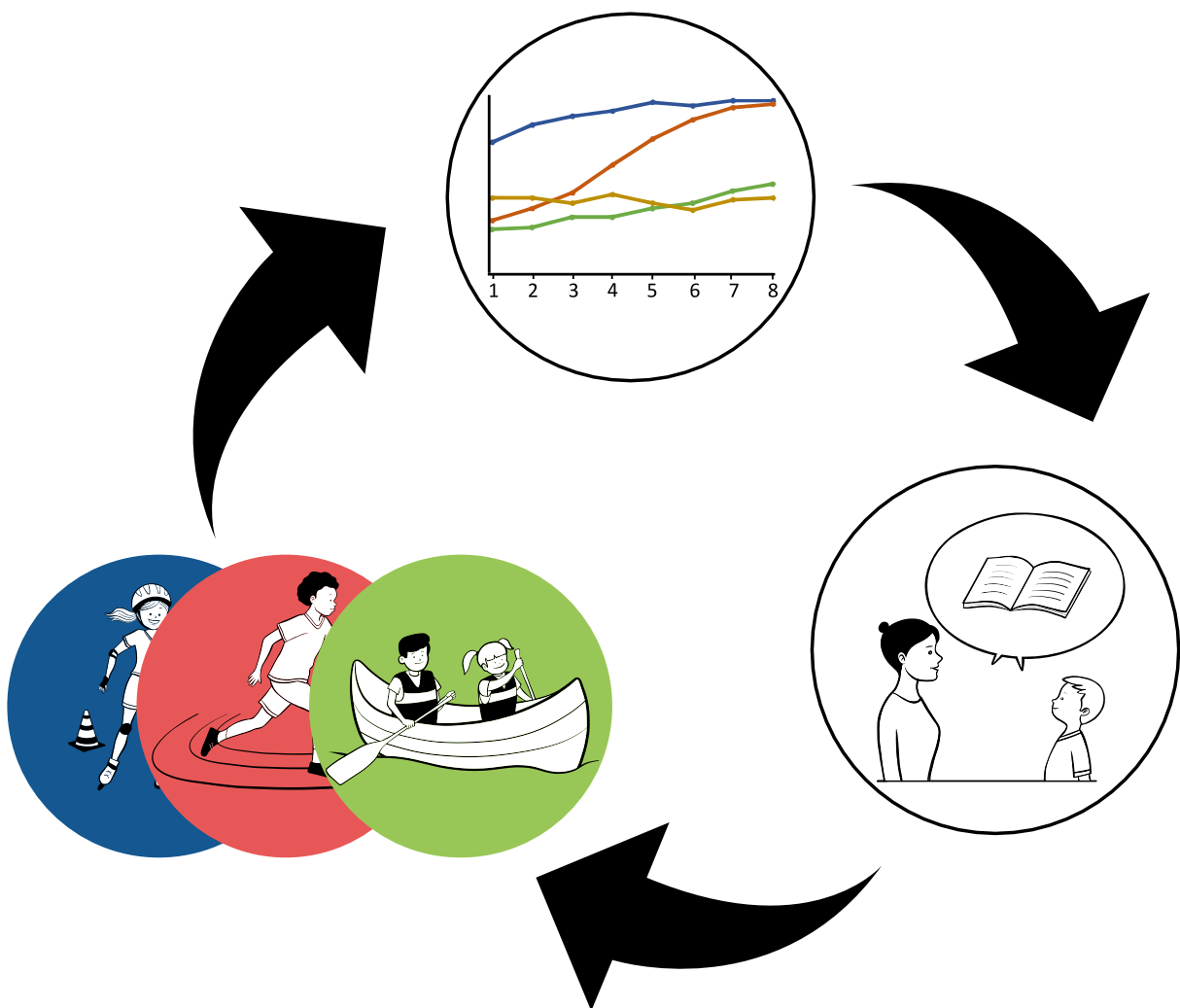


di2Lesen – Handbuch für Lehrkräfte

Diagnosebasierte differenzierte Leseförderung in der 2.-4. Klasse
mit quop, Feedback und dem Lese-Sportler

Version 2.0 (Januar 2021)



Impressum

Das wissenschaftliche Team rund um Lernverlaufsdiagnostik mit quop, Feedback sowie Förderung mit dem Lese-Sportler sind:

Dieses Handbuch:

Dr. Martin Salaschek
Prof. Dr. Elmar Souvignier
Larissa Bens (geb. Heyne)

Lernverlaufsdiagnostik in Lesen mit quop:

Dr. Natalie Förster
Prof. Dr. Elmar Souvignier
technischer Partner: hfp Informationssysteme GmbH

Feedback-Material:

Erarbeitet von:
Dr. Karin Hebbecker
Prof. Dr. Elmar Souvignier

Überarbeitet und erweitert bzw. neu gestaltet von:
Janis Fleßner
Martin Salaschek

Förderung mit dem Lese-Sportler:

Erarbeitet von:
Dr. Elisabeth Kawohl (geb. Schulte)
Prof. Dr. Elmar Souvignier

Überarbeitet und erweitert von:

Dr. Karin Hebbecker
Martin Peters
Dr. Martin Salaschek
Mareike Ehlert
Larissa Bens (geb. Heyne)
Prof. Dr. Elmar Souvignier

sowie:

unsere großartigen studentischen Hilfskräfte und unsere Multiplikatorin Susanne Nagel-Eckey

Wissenschaftliche Leitung:

Prof. Dr. Elmar Souvignier

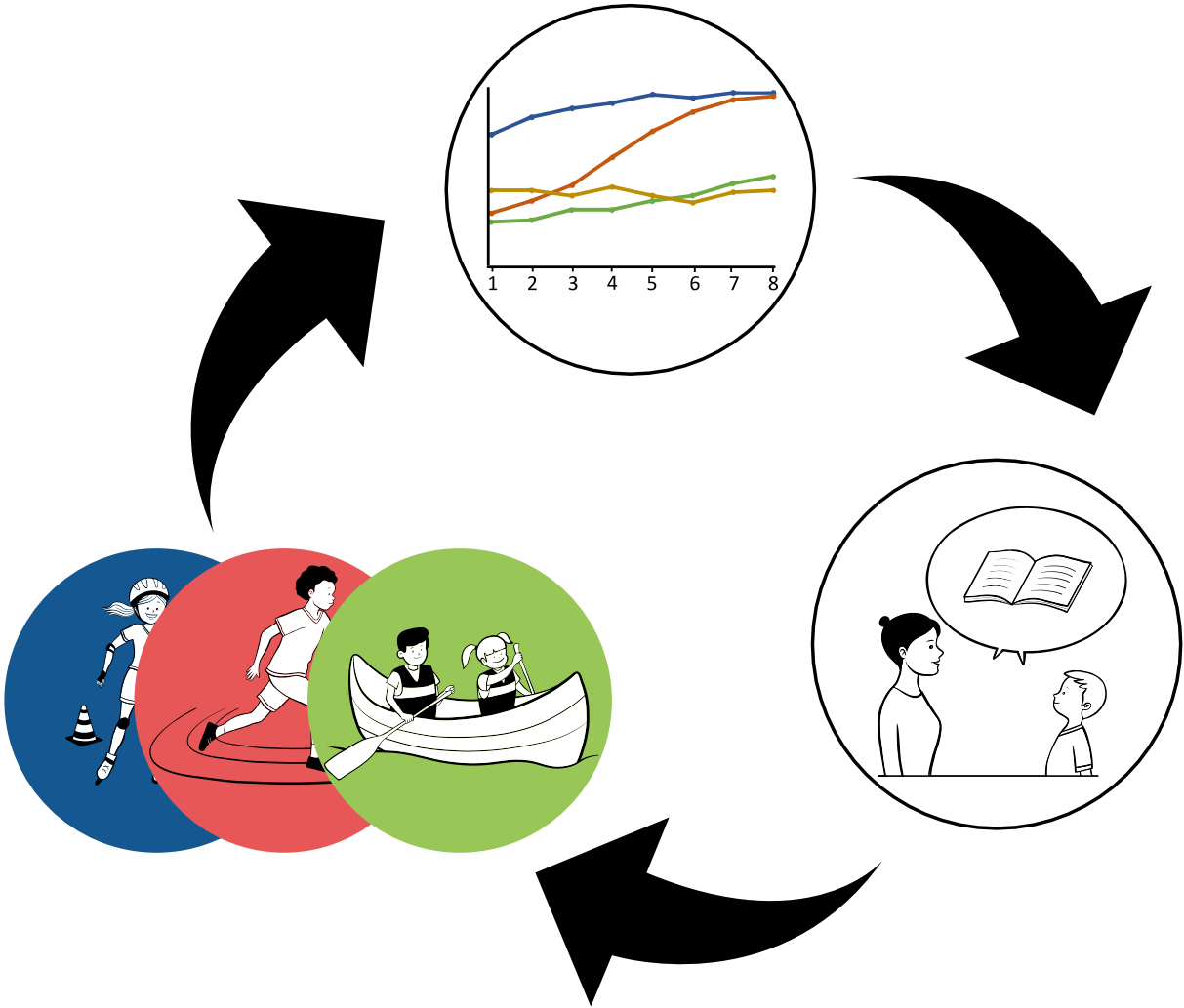
Dieses Handbuch wurde im Rahmen des BMBF-geförderten Forschungsprojekts „**Diagnosebasierte differenzierte Leseförderung diFF Di2Lesen**“ (Förderkennzeichen **01JW1811**) im Forschungsverbund „Leistung macht Schule“ überarbeitet. Es ist kostenlos und darf zu nicht-kommerziellen Zwecken gern an interessierte Lehrer*innen und andere Fachkräfte weitergegeben werden.



Alle Bestandteile – mit Ausnahme der quop-Testkonzepte und -Screenshots sowie der Schriftart „ABeZeh EDU“ – stellen wir (Arbeitseinheit Diagnostik und Evaluation im schulischen Kontext / Universität Münster) unter einer Creative Commons-Lizenz ([cc-by-nc 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)) zur Verfügung.

Kontakt:

Dr. Martin Salaschek
Prof. Dr. Elmar Souvignier
Institut für Psychologie in Bildung und Erziehung
WWU Münster
Fliednerstraße 21
48149 Münster
Tel.: +49-(0)251-83-34215
Fax.: +49-(0)251-83-34303
E-Mail: lernverlauf@uni-muenster.de
Website: <https://go.wwu.de/di2lesen>
YouTube: https://www.youtube.com/channel/UCMYKD1CgTXkxWGeV2ty4F_g



Inhalt

Impressum 2

Einleitung 6

Baustein 1: Lesekompetenz-Entwicklung & die quop-Tests 9

1.1 Definition und Entwicklung von Lesekompetenz 12

1.2 Lernverlaufsdiagnostik: Lesekompetenz mit quop erfassen 13

1.2.1 Prinzip der Lernverlaufsdiagnostik 13

1.2.2 Aufgabenformate 13

1.2.3 Testdurchführung 14

1.2.4 Aufgabenbeispiele 15

1.3 Ergebnisdarstellung in quop 17

1.3.1 Ergebnisdarstellung im Lehrkräftemenü 17

1.3.2 Ergebnisse im Detail: Der Dokumentationsbogen 21

Baustein 2: quop-Ergebnisse sinnvoll für den Unterricht nutzen 29

2.1 Ziele der Lernverlaufsdiagnostik mit quop 31

2.2 Interpretation der diagnostischen Informationen 32

2.2.1 Schrittweises Vorgehen 32

2.2.2 Beispielhafter Verlauf 34

Baustein 3: Schüler*innen ihre Leistung rückmelden 37

3.1 Bedeutung von Feedback im schulischen Kontext 40

3.2 Grundlegende Prinzipien der Gestaltung von Feedback 40

3.2.1 Aufbau und Inhalt 40

3.2.2 Merkmale von Feedback 41

3.2.3 Bezugsnormen 42

3.3 Anregung von Selbstregulation 44

3.4 Beispielhafter Ablauf eines Feedbackgesprächs 44

3.4.1 Vor dem Gespräch: Planung und Vorbereitung 46

3.4.2 Schritt 1: Leistungsrückmeldung 46

3.4.3 Schritt 2: Gemeinsame Zielsetzung 47

3.4.4 Schritt 3: Planung von Übungsmöglichkeiten: Strategien, Materialien, Unterstützung 47

| | |
|--|-----------|
| Baustein 4: Welche Förderung für welches Kind? | 51 |
| 4.1 Individuelle Förderung | 54 |
| 4.2 Wirksame Leseförderung: grundlegende Prinzipien..... | 54 |
| 4.2.1 Kooperatives Lernen..... | 54 |
| 4.2.2 Repeated Reading | 54 |
| 4.2.3 Reziprokes Lehren | 55 |
| 4.3 Konkrete Fördermaßnahmen für die Gruppen LG bis LV+ | 55 |
| 4.3.1 Lese-Slalom..... | 56 |
| 4.3.2 Lese-Sprint..... | 58 |
| 4.3.3 Lese-Kanu (vorher: Lese-Tandem)..... | 60 |
| 4.3.4 Lesestrategien im Kanu | 63 |
| 4.4 Umsetzung im Schulalltag | 67 |
| 4.4.1 Allgemeines zur Unterrichtseinbettung; Begleitmaterial..... | 67 |
| 4.4.2 Beispiel-Instruktionen für Schüler*innen und Methoden-Kurzbeschreibungen | 70 |
| 4.4.3 Abweichende Instruktionen bei laminiertem Übungsmaterial..... | 76 |

| | |
|---------------------------|----|
| Literaturverzeichnis..... | 77 |
|---------------------------|----|

| | |
|--|-----------|
| Anhang | 78 |
| Übungsprotokoll..... | 79 |
| Ablaufpläne Slalom, Sprint und Kanu | 80 |
| Strategiekarten Lese-Kanu | 84 |



Einleitung

Liebe Lehrerin, lieber Lehrer,

wir freuen uns, dass Sie sich für quop sowie für unsere Förder- und Feedbackmaterialien zur differenzierten Leseförderung interessieren. Wir haben das Förderkonzept und die dazugehörigen Materialien in den vergangenen Jahren immer weiter entwickelt. In diesem Handbuch fassen wir den aktuellen Stand mit einer Reihe von Neuerungen zusammen und möchten Sie so dabei unterstützen, die einzelnen Bausteine bestmöglich für Ihren Unterricht zu nutzen.

Thematisch ist das Handbuch in vier Bausteine gegliedert. Jeder Baustein beginnt mit einer Zusammenfassung der wichtigsten Inhalte auf ein bis zwei Seiten. Alle Punkte werden im Anschluss ausführlich beschrieben.

Wir freuen uns über Ihre Rückmeldung und Anregungen zu quop, zum Lese-Sportler inklusive der Feedbackmaterialien und zu diesem Handbuch selbst. Wir wünschen Ihnen und Ihren Schüler*innen ein tolles weiteres Lesen!

Ihr LemaS-Team

Martin Salaschek und Elmar Souvignier

lernverlauf@uni-muenster.de

Übrigens: Wenn Sie die Basics lieber in Form von kurzen Erklärvideos sehen möchten, dann schauen Sie auf unserer [Website](#)¹ unter dem Punkt Praxis-Transfer nach. Hier und auf unserem YouTube-Kanal [di2Lesen](#)² veröffentlichen wir nach und nach neue Videos rund um Lesekompetenz und Leseförderung mit quop und dem Lese-Sportler. Außerdem finden Sie auf unserer Website alle Lese-Sportler-Materialien zum Download. Im Frühjahr 2021 folgen unsere aktualisierten „Sprechenden Vorlagen“, mit denen Sie die Materialien zur Leseförderung individuell an Ihre Unterrichtsinhalte und Ihre Klasse anpassen können (z.B. eigene Texte ins Sportler-Layout einfügen).

¹ <https://www.uni-muenster.de/PsyIPBE/aesouvignier/>

² https://www.youtube.com/channel/UCMYKD1CgTXkxWGeV2ty4F_g



Neu in der überarbeiteten Version 2.0 des Handbuchs

1. **Der Lese-Sportler ist nun frei verfügbar und hat komplett neue Texte!** Wir haben alle Fließtexte ersetzt, die nicht frei verbreitet werden durften (weil sie z.B. aus Kinderbüchern stammen). Das hat zwei Vorteile:
 - Auch für Lese-Sportler-erfahrene Kinder sind die Fließtexte ganz neu.
 - Sie dürfen den Lese-Sportler an alle interessierten Lehrkräfte weitergeben, ohne dass Sie lizenzrechtliche Sorgen haben müssen. Das Material steht jetzt unter einer sogenannten Creative Commons-Lizenz für den nicht-kommerziellen Einsatz (cc-by-nc-4.0³).
2. Inhaltlich haben wir, auch dank Ihrer Rückmeldungen, die Lese-Sportler-Methoden weiter überarbeitet:
 - **Die Zuordnung der Materialien zu Klassenstufen haben wir aufgehoben.** Jede Methode ist nun in sechs Stufen unterteilt, die in der Schwierigkeit linear ansteigen. Weil wir alle Wortlisten und Texte auf der Basis von schwierigkeitsgenerierenden Merkmalen erarbeitet haben, ist der Schwierigkeitsgrad innerhalb dieser Stufen ebenfalls einheitlicher.
 - **Das Lese-Tandem heißt nun Lese-Kanu**, der Lese-Sprinter heißt jetzt Lese-Sprint.
 - Im **Ablauf der einzelnen Methoden** haben wir einige Änderungen vorgenommen, um die Durchführung zu vereinfachen.
3. Die **neue Gruppeneinteilung**, die es seit dem letzten Schuljahr bei quop gibt, wurde innerhalb des Handbuchs aktualisiert (Gruppen LG, LF, LV und LV+ anstatt von A-F). Auch die neuen Interpretationshilfen bei den Einzelergebnissen haben wir ins Handbuch mit aufgenommen.
4. Sie lesen gerade ein **gemeinsames Handbuch für die Klassenstufen 2, 3 und 4**. Bisher gab es je ein Handbuch für die 2. und eines für die 3. und 4. Klasse.
5. Auch wenn die bisherige **Struktur** des Handbuchs grundsätzlich erhalten bleibt, ist sie nun nach den Bausteinen 1 bis 4 gegliedert und verzichtet auf die Einteilung A.1, A.2, B und C.
6. Unser Modell der Lesekompetenz-Entwicklung haben wir leicht angepasst, um es verständlicher zu machen. Auch weitere Abschnitte haben wir verständlicher formuliert.
7. Dem Layout von Handbuch und Lese-Sportler haben wir ein Update gegeben. Ins Auge fallen dabei u.a. die neue, grundschulfreundliche Schriftart im Lese-Sportler („ABeZeh Edu“⁴), die neuen Logos und weitere aktualisierte Grafiken.
8. Wissenschaftliche Quellen haben wir ergänzt.

³ Hier sind die Lizenzbedingungen kurz zusammengefasst: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.de>
Diese freizügige Lizenz gilt allerdings nicht für das komplette Handbuch, weil es Abbildungen von Dritten enthält, die damit nicht kompatibel sind. Sie dürfen das Handbuch dennoch gerne (unverändert) weitergeben oder auf den Download auf unserer Website verweisen.

⁴ mit freundlicher Genehmigung von bBox Type GmbH. Die Schriftart ist für den Bildungsbereich kostenlos erhältlich unter <https://bboxtype.com/services/edu/>

Baustein 1:

Lesekompetenz-Entwicklung & die quop-Tests

Hintergründe zur Entwicklung der Lesekompetenz.

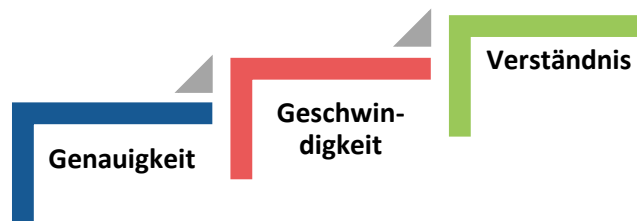
Und: wie sich Lesekompetenz in den quop-Tests wiederfindet



Baustein 1: Überblick

1.1 Definition und Entwicklung von Lesekompetenz (S. 12)

Lesekompetenz ist die Fähigkeit, „geschriebene Texte zu verstehen, zu nutzen und über sie zu reflektieren, um eigene Ziele zu erreichen [...]“ [1, p. 23]. Den Kern der Lesekompetenz bildet das Leseverständnis. Dieses basiert auf mehreren Teilkompetenzen, die aufeinander aufbauen. Die Leseflüssigkeit (bestehend aus Lesegenauigkeit und Lesegeschwindigkeit) kann dabei als eine „Brücke“ zwischen Dekodieren und Leseverständnis bezeichnet werden.



1.2 Lernverlaufsdiagnostik: Lesekompetenz mit quop erfassen (S. 12)

Mit quop lässt sich anhand von wissenschaftlich überprüften Aufgaben erfassen, wie gut die Leseflüssigkeit (mit ihren Teilkompetenzen Lesegenauigkeit und Lesegeschwindigkeit) sowie das Leseverständnis als zentrale Elemente der Lesekompetenz ausgeprägt sind und wie sie sich im Verlauf eines Schuljahres verändern.

Aufgabentypen in der 2. Klasse

Wortverständnis: Ja-/Nein-Fragen: Ist das dargestellte Wort ein deutsches Wort? (z.B. „Blunnen“)

Satzverständnis: Ja-/Nein-Fragen: Ergibt der dargestellte Satz Sinn? (z.B. „Erdbeeren sind blau.“)

Textverständnis: Ja-/Nein-Fragen: Im Anschluss an zwei kurze Sätze folgt ein dritter Satz. Führt dieser die Geschichte sinnvoll weiter?

Aufgabentypen in der 3. und 4. Klasse

Lückentext: In einem Lückentext fehlt jedes siebte Wort. Die Schüler*innen sollen aus drei Auswahlmöglichkeiten das korrekte Wort auswählen. Dabei sollen sie so schnell und so genau wie möglich arbeiten.

Verständnisfragen: Der vorherige Lückentext wird nun vollständig angezeigt und es werden Verständnisfragen gestellt. Die Schüler*innen sollen die richtige Antwort aus vier Alternativen auswählen. Die Hälfte der Fragen betrifft Informationen, die explizit im Text gegeben wurden (textbasiert; z.B. „Wen lud der Storch zum Kochen ein?“), während die weiteren Fragen Schlussfolgerungen über die konkret gegebenen Informationen hinaus erfordern (wissensbasiert; z.B. „Welches Sprichwort passt zu der Geschichte?“).

1.3 Ergebnisdarstellung in quop (S. 17)

1.3.1 Ergebnisdarstellung im Lehrkräftemenü (S. 17)

Die Ergebnisse werden im Lehrkräftemenü in Form von Tabellen und Grafiken dargestellt. Durch Klicken auf das Klassensymbol oder einzelne Kinder kann zwischen der Klassen- und der Individualebene unterschieden werden. Zudem gibt es die Möglichkeit, sich die Normbereiche und den Median aller an dieser quop-Testreihe teilnehmenden Schüler*innen anzeigen zu lassen.



1.3.2 Ergebnisse im Detail: Der Dokumentationsbogen (S. 21)

(Diese Funktion wird voraussichtlich im Laufe des Jahrs 20/21 überarbeitet)

In der Druckfunktion kann für jedes Kind ein Dokumentationsbogen gedruckt werden (bei Teilnahme in einem Forschungsprojekt standardmäßig freigeschaltet, sonst auf Anfrage). Der Bogen bereitet die quop-Ergebnisse so auf, dass sie unmittelbar als Grundlage für Feedbackgespräche und das Anpassen individueller Fördermaßnahmen genutzt werden können. Der Bogen enthält Stärken und Herausforderungen der Schüler*innen (inklusive der Betrachtung der Lernentwicklung), Lernziele sowie Empfehlungen für Übungsmöglichkeiten, die im Lese-Sportler aufgegriffen werden können.

Die Grundlage für den Dokumentationsbogen bildet die Zuordnung jedes Kindes zu einer von fünf (Klasse 2) bzw. vier (Klasse 3 und 4) Kompetenzgruppen auf der Basis der individuellen quop-Ergebnisse. Für jede dieser Gruppen können spezifische charakteristische Stärken und Herausforderungen, Lernziele und Anknüpfungsmöglichkeiten für die individuelle Leseförderung beschrieben werden:

- Gruppe LG:** Förderfokus Lesegenauigkeit (z.B. Lese-Slalom)
nur Klasse 2: Differenzierung nach LG-W (Wortebene) und LG-S (Satzebene)
- Gruppe LF:** Förderfokus Leseflüssigkeit (z.B. Lese-Sprint)
- Gruppe LV:** Förderfokus Leseverständnis (z.B. Lese-Kanu)
- Gruppe LV+:** Förderfokus weiteres Trainieren des Leseverständnisses (z.B. Lese-Kanu)

1.1 Definition und Entwicklung von Lesekompetenz

Lesekompetenz beschreibt die Fähigkeit, „geschriebene Texte zu verstehen, zu nutzen und über sie zu reflektieren, um eigene Ziele zu erreichen (...)“ [1, p. 23]. Kern und Ziel der Lesekompetenz bildet das Textverständnis. Betrachtet man den Vorgang des Textverstehens genauer, lassen sich einzelne Teilprozesse erkennen, die dabei zusammenspielen (s. *Abbildung 1*). Diese Herangehensweise nutzen sogenannte kognitionspsychologische Modelle des Textverstehens. Das Verstehen von Texten ist ihnen zufolge eine aktive Konstruktionsleistung, die in mehreren Schritten abläuft⁵.



Abbildung 1. Stufenmodell der Lesekompetenz


Auf der ersten Ebene gehört dazu zunächst, Buchstaben zu Wörtern zusammensetzen (**Dekodieren**)⁶. Das Dekodieren stellt eine wichtige Grundlage für das (nahezu) fehlerfreie Erlesen einzelner Wörter dar, was wir als **Lesegenauigkeit (LG)** bezeichnen. Die Lesegenauigkeit kann im Lese-Sportler mit dem **4.3.1 Lese-Slalom** gefördert werden. Eine hohe **Lesegeschwindigkeit** (**4.3.2 Lese-Sprint** im Lese-Sportler) bildet zusammen mit der Lesegenauigkeit die **Leseflüssigkeit (LF)**. Ein flüssiger Leser oder eine flüssige Leserin kann zum einen genau und automatisiert und zum anderen in einer angemessenen Geschwindigkeit und sinnvoll betonend lesen. Die Leseflüssigkeit ist eine entscheidende Voraussetzung für das **Leseverständnis (LV)**. Das Leseverständnis umfasst u.a. die Fähigkeit, Sätze über Abschnitte hinweg in einen sinnvollen Gesamtzusammenhang zu integrieren. Bei langsamem und stockendem Lesen (geringe Lesegeschwindigkeit) können sich Schüler*innen beispielsweise häufig nicht mehr an den Anfang des Satzes erinnern, was wiederum zu einem geringeren Verständnis des Gelesenen führt. Erst wenn sich die grundlegenden Prozesse ausreichend automatisiert haben, werden bei den Schüler*innen kognitive Kapazitäten frei, um auf den Inhalt von Texten zu achten.

Für das Leseverständnis ist der implizite und explizite Einsatz von Lesestrategien wichtig, beispielsweise das Feststellen und Bearbeiten von Verständnisschwierigkeiten. So lernen Schüler*innen zunehmend, den Inhalt eines Textes zu erfassen und behalten zu können (**textbasiertes Leseverständnis**). Erfahrenere Leser*innen verbinden das Gelesene darüber hinaus mit ihrem Vorwissen oder auch Erwartungen, die sie an den Text haben, und können somit ein tieferes und über den oberflächlichen Textinhalt hinausgehendes Verständnis des Textes entwickeln (**wissensbasiertes Leseverständnis**).

Für die individuelle Förderung von Schüler*innen hat diese kognitionspsychologische Perspektive den Vorteil, dass Stärken und Herausforderungen auf den einzelnen beschriebenen Ebenen festgestellt werden können. Für jedes Kind kann somit eine bestmöglich passende Förderung angestrebt werden. Dabei gilt aus dieser Perspektive, dass grundlegende Fertigkeiten, bevor sich die Förderung auf darauf aufbauende Kompetenzen konzentriert. Solange ein Kind also Schwierigkeiten im Bereich der

⁵ Es existieren zahlreiche kognitionspsychologische Modelle des Textverstehens, die die Prozesse und ihre Wechselbeziehungen beschreiben (z.B. [13, 14]). Um die Verständlichkeit des Handbuchs zu erhöhen, beziehen wir uns hier insbesondere auf das Modell von van Dijk und Kintsch (1983) und konkretisieren ihr Modell an mehreren Stellen.

⁶ Damit das gelingt, sind außerdem Vorläuferkompetenzen wie die phonologische Bewusstheit – also das Bewusstsein, dass Wörter aus einzelnen Lauten bestehen – oder der Aufbau eines Sichtwortschatzes notwendig.



Lesegenauigkeit hat, sollte die Förderung größtenteils auch auf die Lesegenauigkeit und nicht auf die Leseflüssigkeit oder das Textverständnis abzielen. Liest ein Kind genau, aber noch nicht flüssig, ist es sinnvoll, Fördermaßnahmen einzusetzen, die die Lesegeschwindigkeit adressieren. Erst bei hoher Lesegenauigkeit und -geschwindigkeit erscheint eine gezielte Förderung des Leseverständnisses sinnvoll.

Bei schwachen Leser*innen kann ein „Teufelskreis“ entstehen: Lesen ist für sie ein sehr mühseliger und anstrengender Prozess, den sie deshalb eher vermeiden. Dadurch können sich allerdings die grundlegenden Lesekompetenzen sowie das Leseverständnis kaum verbessern – das Lesen bleibt mühsam und der Kreis schließt sich. Das Konzentrieren auf eine Teilkompetenz, d.h. den „nächsten Schritt“, der für ein Kind beim Lesenlernen ansteht, kann für schnellere Erfolgserlebnisse sorgen und diesen Teufelskreis unterbrechen.

Entgegen häufiger Vermutungen spielt die Motivation als Voraussetzung für die Kompetenzentwicklung eine eher geringe Rolle [2]. Vielmehr entwickelt sich die Lesemotivation mit der steigenden Lesekompetenz. Wichtiger in Bezug auf Fördermaßnahmen sind die Freisetzung kognitiver Kapazität durch Üben des flüssigen Lesens sowie die Strategievermittlung zur Förderung des verstehenden Lesens. Hierdurch werden die Schüler*innen handlungsfähiger und es werden Erfolgserlebnisse herbeigeführt. Durch diese Erfolgserlebnisse steigt auch die Lesemotivation. So kann ein Positiv-Kreislauf entstehen, in dem sich Kompetenzerleben, Erfolgserlebnisse und Lesemotivation wechselseitig verstärken.

1.2 Lernverlaufsdiagnostik: Lesekompetenz mit quop erfassen

Durch die Lernverlaufsdiagnostik quop stehen Ihnen regelmäßige und genaue diagnostische Informationen über Ihre Schüler*innen zur Verfügung. Mit den Testreihen im Lesen der Klassen 2, 3 und 4 in quop werden die Leseflüssigkeit (Lesegenauigkeit, Lesegeschwindigkeit) und das Leseverständnis (Klasse 2: wort-, satz- und textbasiert; Klasse 3 & 4: text- und wissensbasiert) alle drei bis vier Wochen erfasst, womit die zuvor genannten zentralen Kompetenzfacetten des Lesens abgedeckt werden. Dies ermöglicht die passgenaue Ableitung wirksamer Feedback- und Fördermaßnahmen. Konkrete Hinweise und Methoden zu wirksamen Feedback- und Fördermaßnahmen finden Sie in **Baustein 3** und **Baustein 4** dieses Handbuchs.

1.2.1 Prinzip der Lernverlaufsdiagnostik

Die Lernverlaufstests in quop weisen einige Besonderheiten auf:

- Alle Tests sind so konstruiert, dass sie gleich schwer sind und dieselben Kompetenzen prüfen.
- Konstante Anforderungen über die Zeit ermöglichen die Abbildung von Lernverläufen, da so Veränderungen in den Testwerten auf veränderte Kompetenzen der Schüler*innen zurückgeführt werden können und nicht durch unterschiedlich schwierige Tests verursacht werden.
- Die gleiche Schwierigkeit der Tests bringt mit sich, dass die Aufgaben zu Beginn eines Schuljahres noch recht schwer sind und die Schüler*innen vieles noch nicht lösen können. Es ist hilfreich, den Schüler*innen zu erklären, dass das ganz normal und sogar gewollt ist. Die Schüler*innen können gerade zu Beginn eines Schuljahres schwierige Aufgaben als „Vorschau“ aufs Schuljahr ansehen und mit den Tests können sie „zeigen, was sie vielleicht trotzdem schon können“.

1.2.2 Aufgabenformate

Jede Testreihe besteht zurzeit aus insgesamt acht Tests. Die Testreihen unterscheiden sich in der Art und dem Schwierigkeitsgrad der Aufgaben. Vor der ersten Durchführung wird den Schüler*innen eine Übung mit ausführlicheren Instruktionen angeboten, um sich mit der Testbearbeitung vertraut zu machen. Den Aufbau der Tests können Sie der **Abbildung 2** entnehmen.

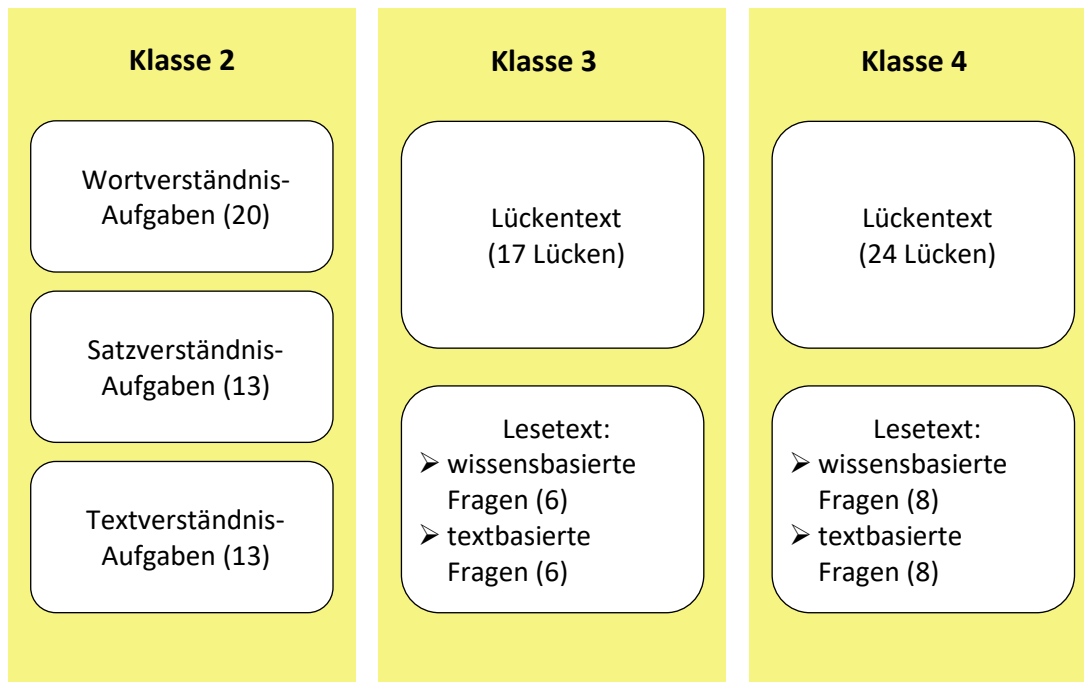


Abbildung 2. *quop*-Aufgabenformate und Anzahl der Aufgaben

Aufgabentypen in der zweiten Klasse:

- **Wortverständnis-Aufgabe:** Die Schüler*innen lesen ein einzelnes Wort. Sie entscheiden per Mausclick, ob es sich um ein Wort der deutschen Sprache oder ein Fantasie-Wort handelt.
- **Satzverständnis-Aufgabe:** Den Schüler*innen werden einzelne Sätze präsentiert. Die Schüler*innen entscheiden für jeden dieser Sätze, ob er inhaltlich korrekt ist.
- **Textverständnis-Aufgabe:** Die Schüler*innen erhalten kleine, aus zwei kurzen Sätzen bestehende Texte. Sie entscheiden für einen dritten Satz, ob er die Geschichte sinnvoll weiterführt.

Aufgabentypen in der dritten und vierten Klasse:

- **Lückentext:** Die Schüler*innen lesen einen Lückentext (Lücke für jedes siebte Wort) und wählen für jede Lücke aus drei Antwortmöglichkeiten das passende Wort aus.
- **Lesetext:** Die Schüler*innen lesen einen vollständigen Text und beantworten im Anschluss sowohl textbasierte (Informationen explizit im Text gegeben) als auch wissensbasierte (Schlussfolgerungen über den reinen Text hinaus gefordert) Verständnisfragen.
- Als **Textgrundlage** werden in Klasse 3 Fabeln und in Klasse 4 narrative Texte und Sachtexte verwendet.

1.2.3 Testdurchführung

Rahmenbedingungen bei der Testdurchführung

- Die Bearbeitung sollte **selbständig** und so **ungestört** wie möglich erfolgen und nicht unterbrochen werden.
- Die Schüler*innen sollten die Aufgaben so **genau** und **zügig** wie möglich bearbeiten, weil zwar überwiegend die Zahl der Fehler, aber maßgeblich auch die Geschwindigkeit bewertet wird.
- Die meisten Schüler*innen benötigen rund 10-15 Minuten pro Test. Der erste Test dauert meistens noch etwas länger – das gibt sich mit steigender Vertrautheit der Schüler*innen mit dem Vorgehen.

- Die Lesekompetenz der Schüler*innen bestimmt die Bearbeitungszeit. Die Kinder sollten die Tests in jedem Fall zu Ende bearbeiten dürfen und nicht aus Zeitmangel abbrechen (deshalb am besten keine Tests mehr kurz vor Ende – ca. 15-20 Minuten – einer Schulstunde starten).

Zusätzliche Hinweise für die zweite Klasse

Die Aufgabeninstruktionen werden bis Klasse 2 im Browser laut vorgelesen, damit auch leseschwächere Kinder die Aufgabenstellungen sicher verstehen. Für die Durchführung müssen daher zusätzlich folgende Punkte beachtet werden:

- Die Schüler*innen benötigen für die Bearbeitung der Tests Kopfhörer.
- Vor jeder Testdurchführung sollte geprüft werden, ob der Ton am Computer/Tablet aktiviert und ausreichend laut ist.

1.2.4 Aufgabenbeispiele

Im Folgenden sehen Sie ein Beispiel für eine Aufgabe aus den Testreihen (Klasse 3). Detaillierte Beschreibungen aller Testreihen finden Sie auf <https://system.quop.de/quop/info.html>.

Hallo!

Der Test, den du heute bearbeitest, heißt: *Der Fuchs und der Storch*.

Zunächst sollst du den Text lesen und die richtigen Wörter auswählen. Achte darauf, dass du für jede Lücke ein Wort auswählst. Wenn du einmal das richtige Wort nicht weißt, dann wähle die Antwort, von der du denkst, dass sie am ehesten stimmen könnte.

Denke daran, so genau und so schnell zu arbeiten wie möglich.

Viel Erfolg!

[Weiter >](#)

Abbildung 3. Instruktion Lückentext (Klasse 3)

Der Fuchs und der Storch

Eines Tages lud der Fuchs den Storch zum Mittagessen ein.

Es gab nur eine Suppe, die Fuchs seinem Gast auf einem Teller . Von dem flachen Teller aber konnte St mit seinem langen Schnabel nicht . Der listige Fuchs indessen schlürfte alles w Storch sann auf Rache. er lud den Fuchs zum Essen . Der Fuchs sagte freudig zu er zum Storch. Lieblich stieg ihm Duft des Bratens in die Nase. Storch hatte das Fleisch aber in Stücke geschnitten und servierte es in Gefäß mit langem Hals und enger . Er selbst konnte mit seinem Schnabel hineingelangen. Aber die Schnauze des Fuchses nicht hinein. Er musste hungrig wieder . Beschämt, mit eingezogenem Schwanz und hängenden schlich er nach Hause.

[Weiter >](#)

Abbildung 4. Aufgabenbeispiel Lückentext (Klasse 3)

Bitte beantworte nun die folgenden Fragen zum Text. Es ist immer nur eine Antwort richtig.

Lies dir die Frage immer genau durch. Wenn du die Lösung nicht weißt, dann kannst du noch einmal im Text nachschauen. Wenn du die Lösung dennoch nicht weißt, suche die Antwort aus, bei der du der Meinung bist, dass sie am ehesten stimmen könnte.

Weiter >

Abbildung 5. Instruktion Verständnisfragen (Klasse 3)

Der Fuchs und der Storch

Eines Tages lud der Fuchs den Storch zum Mittagessen ein.

Es gab nur eine Suppe, die der Fuchs seinem Gast auf einem Teller vorsetzte. Von dem flachen Teller aber konnte der Storch mit seinem langen Schnabel nicht essen. Der listige Fuchs indessen schlürfte alles augenblicklich weg. Der Storch sann auf Rache. Auch er lud den Fuchs zum Essen ein. Der Fuchs sagte freudig zu. Gierig ging er zum Storch. Lieblich stieg ihm der Duft des Bratens in die Nase. Der Storch hatte das Fleisch aber in kleine Stücke geschnitten und servierte es in einem Gefäß mit langem Hals und enger Öffnung. Er selbst konnte mit seinem Schnabel leicht hineingelangen. Aber die Schnauze des Fuchses passte nicht hinein. Er musste hungrig wieder abziehen. Beschämt, mit eingezogenem Schwanz und hängenden Ohren schlich er nach Hause.

| Der Fuchs ... | Was servierte der Fuchs? | Was servierte der Storch? | Warum lädt der Fuchs den Storch ein? |
|---|---------------------------------------|---|--|
| <input type="radio"/> lud den Storch zum Geburtstag ein | <input type="radio"/> Nur Suppe. | <input type="radio"/> Gemüse. | <input type="radio"/> Weil er dem Storch eine Freude machen will. |
| <input type="radio"/> mag am liebsten Suppe. | <input type="radio"/> Suppe und Brot. | <input type="radio"/> Kuchen. | <input type="radio"/> Weil er sich mit dem Storch anfreunden will. |
| <input type="radio"/> lud den Storch zum Mittagessen ein. | <input type="radio"/> Kartoffeln. | <input type="radio"/> Suppe mit Klößen. | <input type="radio"/> Weil er den Storch ärgern wollte. |
| <input type="radio"/> feierte ein großes Fest. | <input type="radio"/> Einen Braten. | <input type="radio"/> Fleisch. | <input type="radio"/> Weil er den Storch fressen wollte. |

Weiter >


Abbildung 6. Aufgabenbeispiel Verständnisfragen (Klasse 3)

1.3 Ergebnisdarstellung in quop

1.3.1 Ergebnisdarstellung im Lehrkräftemenü

Im Folgenden wird die Ergebnisansicht am Beispiel von Klasse 3 dargestellt; sie ist weitgehend mit der Ansicht in Klasse 4 identisch. Anschließend werden Unterschiede in der Ansicht in Klasse 2 dargestellt.

Ergebnisdarstellung allgemein

In der Ergebnisansicht – dorthin gelangen Sie direkt nach dem Einloggen oder über den hier  dargestellten Button am oberen Rand des Lehrkräftemenüs – finden Sie...

- eine Klassenliste mit einer Übersicht, welche Schüler*innen welche Tests absolviert haben (s. [Abbildung 7](#)).
- für jedes Kind eine Einschätzung, welche Teilkompetenz-Stufen (vgl. Abschnitte 1.1 und 1.3.2) **im letzten absolvierten Test** erreicht wurden (ebenfalls [Abbildung 7](#)).
- eine Grafik mit insgesamt vier Lernverlaufskurven; unterhalb der Grafik befinden sich Interpretationshilfen sowie eine Tabelle mit den Ergebniswerten (s. [Abbildung 8](#)).

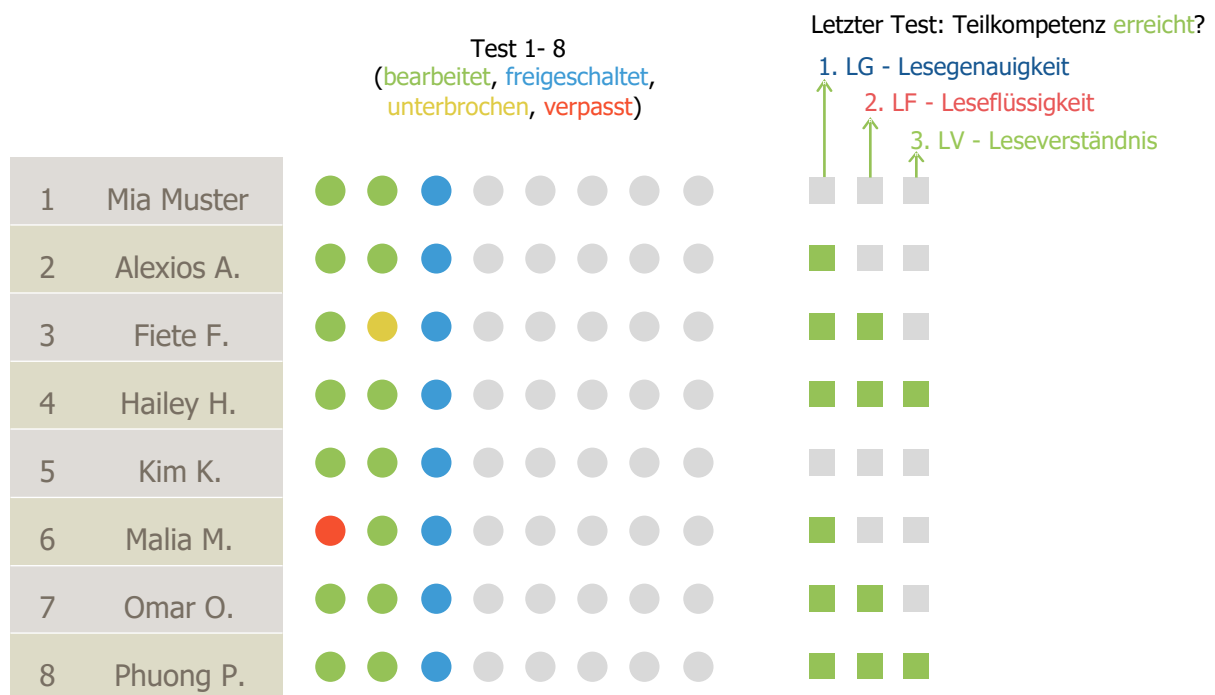
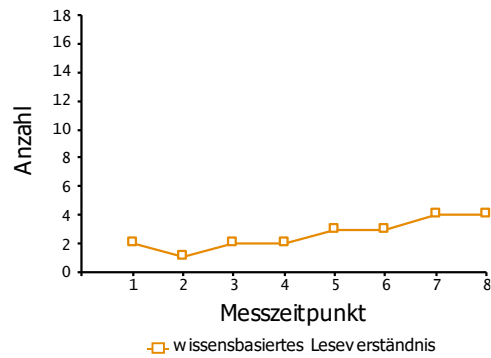
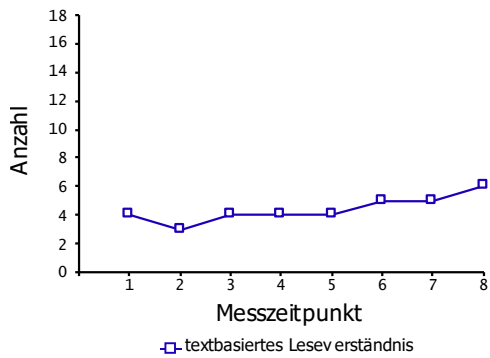
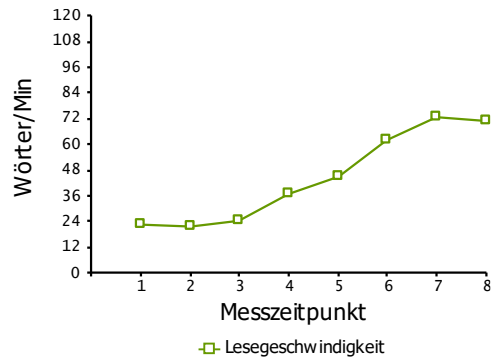
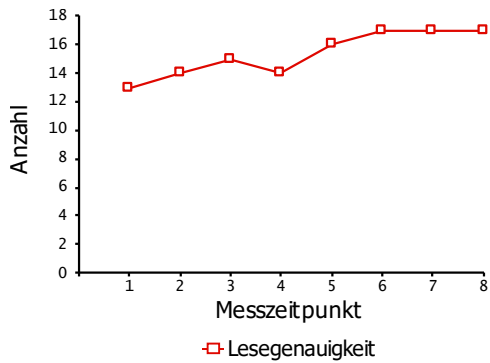


Abbildung 7. Klassenliste, Testübersicht und erreichte Teilkompetenzen

Dargestellt werden in Klasse 3 und 4 Ergebnisse zu:

- **Lesegenauigkeit:** Anzahl der richtigen Lücken (Klasse 3: 17 Lücken = max. 17 Punkte; Klasse 4: max. 24 Lücken/Punkte)
- **Lesegeschwindigkeit:** Wörter/Minute (Anzahl der Wörter im Text geteilt durch die Lesedauer)
- **textbasiertes Leseverständnis:** Anzahl richtig beantworteter Fragen zum *textbasierten* Leseverständnis, d.h. die Fragen beziehen sich auf Informationen, die explizit im Text gegeben werden (Klasse 3: max. 6 Punkte; Klasse 4: max. 8 Punkte)
- **wissensbasiertes Leseverständnis:** Anzahl richtig beantworteter Fragen zum *wissensbasierten* Leseverständnis, d.h. zur Beantwortung sind Schlussfolgerungen über die im Text gegebenen Informationen hinaus nötig (Klasse 3: max. 6 Punkte; Klasse 4: max. 8 Punkte).



Stärken und Herausforderungen: Die Ergebnisse weisen auf eine gute Lesegenauigkeit und flüssiges Lesen hin. Das Leseverständnis sollte sich noch verbessern.

Ziel: Steigerung des Leseverständnisses

Mögliche Übungen: Zur Förderung des Leseverständnisses kann die Vermittlung kognitiver Lesestrategien (z.B. Überschrift beachten, Wichtiges unterstreichen, Zusammenfassen) eingesetzt werden. Eine wissenschaftlich abgesicherte und wirksame Methode ist das paarweise Arbeiten (reziproke Lehren). Dafür ist die Übung zur Förderung des Leseverständnisses eine mögliche Fördermethode.

Bitte beachten Sie bei der Ableitung unterrichtlicher Maßnahmen unbedingt den gesamten Lernverlauf der Schülerinnen und Schüler, da die Zuordnung zu einem Ergebnismuster jeweils nur auf der Basis der Ergebnisse des aktuellen quop-Tests stattfindet und als Vorschlag gedacht ist. Eine ausführlichere Beschreibung der Gruppen und der für die Gruppenbildung genutzten Leistungen finden Sie im Informationsbereich.

[Hier klicken zum Einfahren](#)

| Test | Datum | Leseflüssigkeit | | | | Leseverständnis | | | |
|------|------------|-----------------|--------|---------------------|--------|-------------------------------|--------|----------------------------------|--------|
| | | Lesegenauigkeit | | Lesegeschwindigkeit | | textbasiertes Leseverständnis | | wissensbasiertes Leseverständnis | |
| | | Anzahl (17) | Median | Wörter/Min | Median | Anzahl (6) | Median | Anzahl (6) | Median |
| 1 | 05.11.2020 | 13 | 14 | 23 | 33 | 4 | 5 | 2 | 3 |
| 2 | 03.12.2020 | 14 | 14 | 22 | 37 | 3 | 5 | 1 | 3 |
| 3 | 20.01.2021 | 15 | 14 | 24 | 39 | 4 | 5 | 2 | 3 |
| 4 | 10.02.2021 | 14 | 14 | 37 | 43 | 4 | 5 | 2 | 4 |
| 5 | 11.03.2021 | 16 | 14 | 45 | 44 | 5 | 5 | 3 | 3 |
| 6 | 14.04.2021 | 17 | 15 | 62 | 46 | 5 | 5 | 3 | 4 |
| 7 | 04.05.2021 | 17 | 15 | 73 | 47 | 5 | 5 | 4 | 4 |
| 8 | 26.05.2021 | 17 | 15 | 71 | 48 | 6 | 5 | 4 | 4 |

Abbildung 8. Ergebnisdarstellung im Lehrkräftemenü

In den Graphen können Sie sich zur leichteren Interpretation der Klassen- oder einzelner Schüler*innen-Ergebnisse den Normbereich und/oder den Median aller an quop teilnehmenden Schüler*innen in der Grafik einblenden lassen. Klicken Sie dazu auf die entsprechenden Buttons **+N** und **+M** am rechten Rand des Lehrkräftemenüs. Der Normbereich (s. [Abbildung 9](#) unten) stellt den Bereich dar, in dem die mittleren 68% der Ergebnisse liegen⁷. Der Median (ohne Abbildung) gibt den Wert an, unter- und oberhalb dessen 50 Prozent der gemessenen Werte liegen. Der Median stellt somit eine bereinigte Form des arithmetischen Mittels („Mittelwert“) dar und ist unempfindlich gegenüber Ausreißern oder extremen Werten.

In der Tabelle können Sie anhand der Einfärbungen ebenfalls ablesen, ob die Ergebnisse eines Kindes im Normbereich, darüber oder darunter liegen (s. [Abbildung 8](#) oben): Eine dunkle Einfärbung heißt, dass das Ergebnis zum entsprechenden Testzeitpunkt unterdurchschnittlich ist, eine helle Einfärbung, dass das Ergebnis überdurchschnittlich ist.

Im Textfeld zwischen Graphen und Tabelle finden Sie Interpretationshilfen und Hinweise, wie auf Basis des neuesten Ergebnisses⁸ weiter gefördert werden kann. Im Beispiel sind zum Ende des Schuljahrs (nach Test 8) Lesegenauigkeit, Lesegeschwindigkeit und textbasiertes Leseverständnis bereits überdurchschnittlich ausgeprägt; weiteres Förderpotenzial liegt darum vor allem im Bereich des wissensbasierten Leseverständnis. In [Baustein 4](#) wird näher beschrieben, welche Methode im Lese-Sportler sich bei welchen quop-Ergebnissen besonders anbietet.

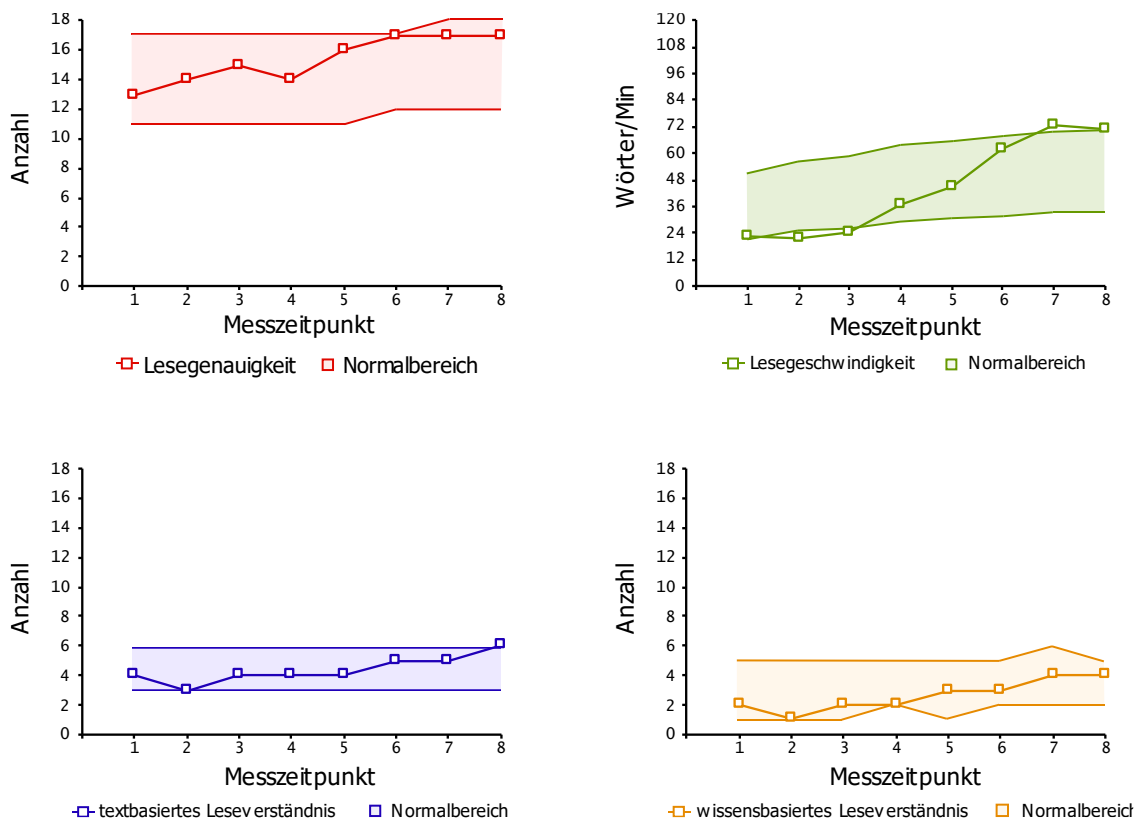
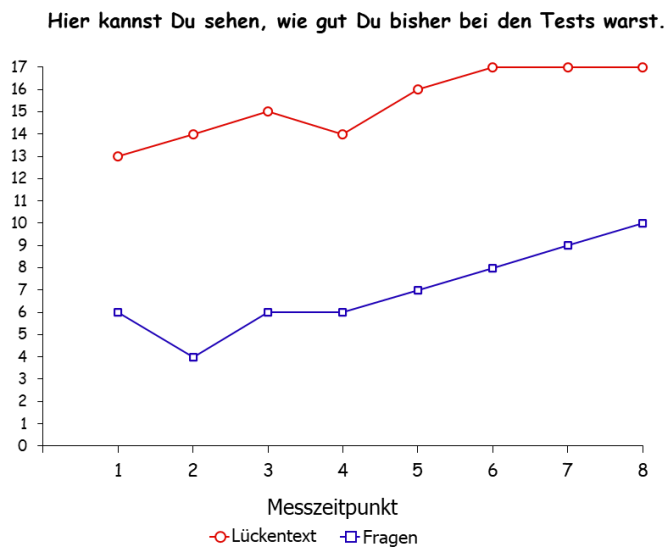


Abbildung 9. Ergebnisgraphen Kl. 3 mit eingeblendetem Normbereich

⁷ genauer: Der Bereich umfasst das arithmetische Mittel („Mittelwert“) ± 1 Standardabweichung aller Ergebnisse.

⁸ Achtung: Zurzeit beziehen sich die Interpretationshilfen ausschließlich auf das letzte Testergebnis. Bitte achten Sie auf Ausreißer-Ergebnisse!

Die Schüler*innen selbst erhalten am Ende jedes Tests eine vereinfachte graphische Ergebnismeldung (s. *Abbildung 10*).



*Abbildung 10. Ergebnis-Rückmeldung Schüler*in (Klasse 3/4)*

Ergebnisansicht in Klasse 2

Die Ergebnisdarstellung in Klasse 2 folgt demselben Schema wie in Klasse 3 und 4; Unterschiede ergeben sich aus dem unterschiedlichen Testformat, in dem 20 Wort-, 13 Satz- und 13 Textverständnisaufgaben gestellt werden. Die Graphen zeigen korrekte Antworten pro Minute, genannt „Lesequotient“ (oder spezifischer: „Wortquotient“, „Satzquotient“ und „Textquotient“).

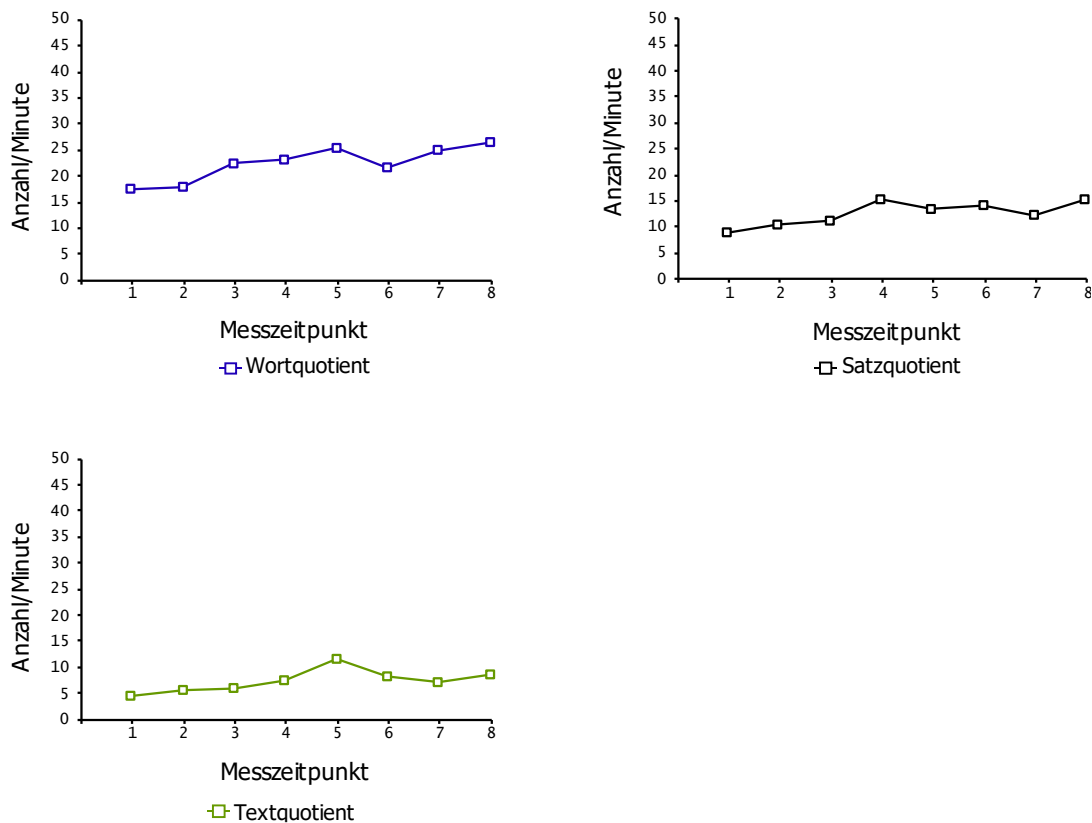


Abbildung 11. Ergebnisgraphen Kl. 2 (ohne Normbereich)

1.3.2 Ergebnisse im Detail: Der Dokumentationsbogen

Was ist der Dokumentationsbogen?

In der Druckfunktion im Lehrkräftemenü steht Ihnen ein Dokumentationsbogen zur Verfügung, falls Sie an einem unserer Forschungsprojekte teilnehmen⁹. Im Dokumentationsbogen werden die diagnostischen Informationen aus quop so aufbereitet, dass sie unmittelbar als Grundlage für Feedbackgespräche (s. **Baustein 3**) und zum Anpassen individueller Fördermaßnahmen genutzt werden können. Der Bogen enthält dafür neben der Darstellung der einzelnen Ergebnisse auch Stärken und Herausforderungen der Schüler*innen (inklusive der Betrachtung der Lernentwicklung), Lernziele sowie Platz für einzutragende Übungsmöglichkeiten (s. **Baustein 4**).



Im Folgenden wird jeder Bereich und dessen jeweilige Funktion kurz erläutert. Die Grundlage des Dokumentationsbogens bildet die Zuordnung jedes Kindes zu einer von fünf Gruppen in Klasse 2 bzw. vier Gruppen in Klasse 3 und 4 auf der Basis der individuellen quop-Ergebnisse. Bevor der Aufbau des Dokumentationsbogens beschrieben wird, folgt zunächst eine Beschreibung der fünf bzw. vier Gruppen.

*Einteilung der Schüler*innen in die Gruppen*

Auf der Basis ihrer im jeweils letzten Test gezeigten Leistungen in den Bereichen Lesegenauigkeit (LG), Leseflüssigkeit (LF) sowie textbasiertem und wissensbasiertem Leseverständnis (LV) werden die Schüler*innen im Dokumentationsbogen fünf bzw. vier verschiedenen Gruppen (LG-W, LG-S, LF, LV und LV+ in Klasse 2; LG, LF, LV, LV+ in Klasse 3 und 4) mit spezifischen Stärken und Herausforderungen zugeordnet. Auf dieser Grundlage lassen sich dann konkrete Maßnahmen für Feedback und Förderung ableiten.

Die Gruppenzuordnung basiert auf der oben beschriebenen kognitionspsychologischen Perspektive der Lesekompetenz. Anhand der Testergebnisse wird zunächst überprüft, ob die Schüler*innen über eine angemessene Leseflüssigkeit (Genauigkeit und Geschwindigkeit) verfügen. Erst wenn dies der Fall ist, werden die Testergebnisse im Bereich Leseverständnis betrachtet. Dieses Vorgehen wird in **Abbildung 12** als Entscheidungsbaum dargestellt. Das schrittweise Vorgehen gewährleistet, dass jedes Kind dort abgeholt wird, wo es gerade steht und weder über- noch unterfordert wird.

Bitte beachten Sie, dass die Leistungen der Schüler*innen Tagesschwankungen unterliegen und betrachten Sie diese Zuordnung zu einer Gruppe immer als Vorschlag, der vor dem Hintergrund der sonstigen Leistung des Kindes und/oder von Vorkommnissen während der Testbearbeitung interpretiert werden sollte.

⁹ Falls Sie an keinem unserer Forschungsprojekte teilnehmen, den Dokumentationsbogen trotzdem angezeigt bekommen möchten, melden Sie sich unter Angabe Ihrer Schule und Klasse bei unserem quop-Support unter lernverlauf@quop.de – wir schalten den Bogen gerne für Sie frei.

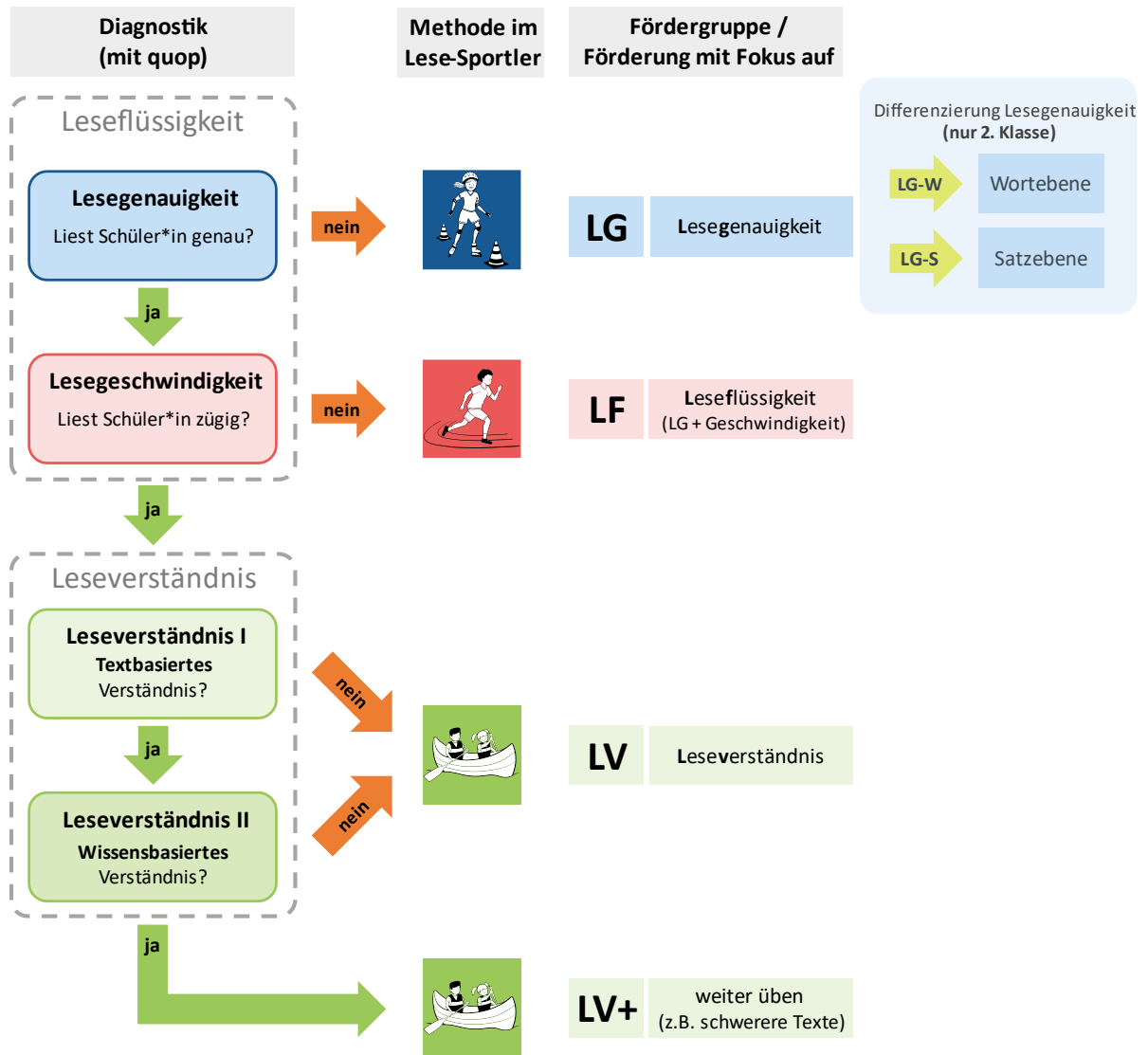


Abbildung 12. Empfohlene Fördergruppen im Lese-Sportler auf Basis von quop-Ergebnissen

In den folgenden Tabellen sind die einzelnen Gruppen überblicksartig gekennzeichnet. In der Spalte „quop-Ergebnisse“ werden die quop-Ergebnisse beschrieben, auf deren Grundlage die Gruppenzuordnung erfolgt. Die Spalte „Merkmale“ beschreibt das Leseverhalten und die Leseleistung, die Schüler*innen mit den entsprechenden quop-Ergebnissen typischerweise zeigen. Zuletzt werden mit Blick auf die Konsequenzen erste Hinweise zur Förderung der Schüler*innen in dieser Gruppe gegeben. Hierbei wird darauf geachtet, was das nächste Ziel im Lesenlernen ist und mit welchen beispielhaften Übungen es erreicht werden kann. Hat ein Kind in den Bereichen Lesegenauigkeit oder Lesegeschwindigkeit Schwierigkeiten (Gruppen LG und LF), werden die Ergebnisse im Bereich Leseverständnis somit nicht betrachtet, da zunächst an grundlegenden Voraussetzungen gearbeitet werden sollte. Ist hingegen die Leseflüssigkeit gut ausgeprägt, wird auch das Leseverständnis fokussiert (Gruppen LV und LV+). Die Tabelle enthält außerdem die bis 2020 gültigen Kategorienbenennungen (Gruppen „A-F“).

| Gruppen Klasse 2 | quop-Ergebnisse | Merkmale | Konsequenzen für die Förderung |
|---------------------------|--|---|---|
| LG-W (zuvor: A) | < 16 korrekte Antworten Wortebene | Schwierigkeiten mit grundlegenden Lesefertigkeiten wie dem schnellen Erkennen von Buchstaben und dem Zusammensetzen von Buchstaben zu Wörtern oder dem schnellen Erkennen von Wörtern und dem Zusammensetzen von Wörtern zu Sätzen → ungenaueres, wenig automatisiertes Lesen auf Wortebene | Ziel: Steigerung der Lesegenauigkeit auf Wortebene: z.B. Wortschatztraining; silbenbasiertes, wiederholendes Lesen; paired reading; Lese-Slalom |
| LG-S (zuvor: B) | ≥ 16 < 11 korrekte Antworten Wortebene korrekte Antworten Satzebene | Gute Lesegenauigkeit auf Wortebene, aber das schnelle Erkennen von Wörtern und das Zusammensetzen von Wörtern zu Sätzen sollte sich verbessern → ungenaueres, wenig automatisiertes Lesen auf Satzebene | Ziel: Steigerung der Lesegenauigkeit auf Satzebene: z.B. silbenbasiertes, wiederholendes Lesen; paired reading; Lese-Slalom |
| LF (zuvor: C) | ≥ 16 ≥ 11 < 13 korrekte Antworten Wortebene korrekte Antworten Satzebene Satzquotient | Gute Lesegenauigkeit. Prozesse sind aber noch nicht ausreichend automatisiert und benötigen deshalb viel Anstrengung und Konzentration → genaues Lesen, langsames und wenig automatisiertes Lesen | Ziel: Steigerung der Leseflüssigkeit: z.B. Viel- und Lautleseverfahren; repeated reading; Lese-Sprint |
| LV (zuvor: D) | ≥ 16 ≥ 11 ≥ 13 < 12 korrekte Antworten Wortebene korrekte Antworten Satzebene Satzquotient korrekte Antworten Textebene | Gute Lesegenauigkeit und gute Leseflüssigkeit. Dabei aber noch Probleme, auf den Inhalt von Texten zu achten → flüssiges, aber noch zu verbesserndes verstehendes Lesen | Ziel: Steigerung des Leseverständnisses: z.B. Vermittlung kognitiver Lesestrategien (z.B. Überschrift beachten, Zusammenfassen); reziprokes Lehren; Lese-Kanu |
| LV+ (zuvor: F) | ≥ 16 ≥ 11 ≥ 13 ≥ 12 korrekte Antworten Wortebene korrekte Antworten Satzebene Satzquotient korrekte Antworten Textebene | Gute Leseflüssigkeit und gutes Leseverstehen → flüssiges, verstehendes Lesen | Ziel: weitere Steigerung des Leseverständnisses im Umgang mit anspruchsvolleren Texten: z.B. Vermittlung kognitiver Lesestrategien (z.B. Überschrift beachten, Zusammenfassen); Vermittlung metakognitiver Lesestrategien (z.B. nach Zielsetzung des Textes suchen, Reflexion des eigenen Leseprozesses); reziprokes Lehren; Lese-Kanu ; Sprechende Lese-Sportler-Vorlagen |

Tabelle 1. Gruppeneinteilung der Schüler*innen Klasse 2

LG-W = Fokus Lesegenauigkeit (Wortebene); LG-S = Fokus Lesegenauigkeit (Satzebene); LF = Fokus Leseflüssigkeit; LV = Fokus Leseverständnis; LV+ = Fokus erweitertes Leseverständnis. Lesezeit > 30 Minuten: keine Gruppenzuordnung

| Gruppen Klasse 3 | quop-Ergebnisse | Merkmale | Konsequenzen für die Förderung |
|---------------------------|--|---|---|
| LG (zuvor: A+B) | < 14 korrekte Antworten | Schwierigkeiten mit grundlegenden Lesefertigkeiten wie dem schnellen Erkennen von Buchstaben und dem Zusammensetzen von Buchstaben zu Wörtern oder dem schnellen Erkennen von Wörtern und dem Zusammensetzen von Wörtern zu Sätzen → ungenaueres, wenig automatisiertes Lesen | Ziel: Steigerung der Lesegenauigkeit: z.B. silbenbasiertes, wiederholendes Lesen; paired reading; Lesen-Slalom |
| LF (zuvor: C) | ≥ 14 korrekte Antworten ≥ 263s Lesezeit | Gute Lesegenauigkeit. Prozesse sind aber noch nicht ausreichend automatisiert und benötigen deshalb viel Anstrengung und Konzentration → genaues Lesen, langsames und wenig automatisiertes Lesen | Ziel: Steigerung der Leseflüssigkeit: z.B. Viel- und Lautleseverfahren; repeated reading; Lesen-Sprint |
| LV (zuvor: D+E) | ≥ 14 korrekte Antworten ≤ 263s Lesezeit < 5 korrekte Antworten LV1 (textbasiert) <u>und/oder</u> < 5 korrekte Antworten LV2 (wissensbasiert) | Gute Lesegenauigkeit und gute Leseflüssigkeit. Dabei aber noch Probleme, auf den Inhalt von Texten zu achten → flüssiges, aber noch zu verbesserndes verstehendes Lesen | Ziel: Steigerung des Leseverständnisses: z.B. Vermittlung kognitiver Lesestrategien (z.B. Überschrift beachten, Zusammenfassen); reziprokes Lehren; Lesen-Kanu |
| LV+ (zuvor: F) | ≥ 14 Anzahl korrekt gelöster Aufgaben ≤ 263s Lesezeit ≥ 5 korrekte Antworten LV1 (textbasiert) <u>und</u> ≥ 5 korrekte Antworten LV2 (wissensbasiert) | Gute Leseflüssigkeit und gutes Leseverstehen → flüssiges, verstehendes Lesen | Ziel: weitere Steigerung des Leseverständnisses im Umgang mit anspruchsvolleren Texten: z.B. Vermittlung kognitiver Lesestrategien (z.B. Überschrift beachten, Zusammenfassen); Vermittlung metakognitiver Lesestrategien (z.B. nach Zielsetzung des Textes suchen, Reflexion des eigenen Leseprozesses); reziprokes Lehren; Lesen-Kanu ; Sprechende Lesesportler-Vorlagen |

Tabelle 2. Gruppeneinteilung der Schüler*innen Klasse 3

LG = Fokus Lesegenauigkeit; LF = Fokus Leseflüssigkeit; LV = Fokus Leseverständnis; LV+ = Fokus erweitertes Leseverständnis. Lesezeit > 30 Minuten: keine Gruppenzuordnung

| Gruppen Klasse 4 | quop-Ergebnisse | Merkmale | Konsequenzen für die Förderung |
|------------------------------|---|---|---|
| LG (zuvor: A+B) | < 19 korrekte Antworten | Schwierigkeiten mit grundlegenden Lesefertigkeiten wie dem schnellen Erkennen von Buchstaben und dem Zusammensetzen von Buchstaben zu Wörtern oder dem schnellen Erkennen von Wörtern und dem Zusammensetzen von Wörtern zu Sätzen → ungenau, wenig automatisiertes Lesen | Ziel: Steigerung der Lesegenauigkeit: z.B. silbenbasiertes, wiederholendes Lesen; paired reading; Lese-Slalom |
| LF (zuvor: C) | ≥ 19 korrekte Antworten ≥ 345s Lesezeit | Gute Lesegenauigkeit. Prozesse sind aber noch nicht ausreichend automatisiert und benötigen deshalb viel Anstrengung und Konzentration → genaues Lesen, langsames und wenig automatisiertes Lesen | Ziel: Steigerung der Leseflüssigkeit: z.B. Viel- und Lautleseverfahren; repeated reading; Lese-Sprint |
| LV (zuvor: D+E) | ≥ 19 korrekte Antworten ≤ 345s Lesezeit < 7 korrekte Antworten LV1 (textbasiert) <u>und/oder</u> < 6 korrekte Antworten LV2 (wissensbasiert) | Gute Lesegenauigkeit und gute Leseflüssigkeit. Dabei aber noch Probleme, auf den Inhalt von Texten zu achten → flüssiges, aber noch zu verbesserndes verstehendes Lesen | Ziel: Steigerung des Leseverständnisses: z.B. Vermittlung kognitiver Lesestrategien (z.B. Überschrift beachten, Zusammenfassen); reziprokes Lehren; Lese-Kanu |
| LV+ (zuvor: F) | ≥ 19 korrekte Antworten ≤ 345s Lesezeit ≥ 7 korrekte Antworten LV1 (textbasiert) <u>und</u> ≥ 6 korrekte Antworten LV2 (wissensbasiert) | Gute Leseflüssigkeit und gutes Leseverstehen → flüssiges, verstehendes Lesen | Ziel: weitere Steigerung des Leseverständnisses im Umgang mit anspruchsvolleren Texten: z.B. Vermittlung kognitiver Lesestrategien (z.B. Überschrift beachten, Zusammenfassen); Vermittlung metakognitiver Lesestrategien (z.B. nach Zielsetzung des Textes suchen, Reflexion des eigenen Leseprozesses); reziprokes Lehren; Lese-Kanu ; Sprechende Lese-Sportler-Vorlagen |

Tabelle 3. Gruppeneinteilung der Schüler*innen Klasse 4

LG = Fokus Lesegenauigkeit; LF = Fokus Leseflüssigkeit; LV = Fokus Leseverständnis; LV+ = Fokus erweitertes Leseverständnis. Lesezeit > 30 Minuten: keine Gruppenzuordnung

Dokumentationsbogen in quop abrufen

Den Dokumentationsbogen finden Sie in der Druckfunktion des Lehrkräftemenüs, falls er für Ihren Account freigeschaltet ist. Wählen Sie in der Ergebnisansicht ein Kind aus und klicken Sie dann auf „drucken“, um sich den Dokumentationsbogen für dieses Kind auszudrucken. Außerdem kann der Bogen als PDF gespeichert werden, wenn bei Ihnen ein PDF-Drucker installiert ist.¹⁰

Sie haben außerdem die Möglichkeit, sich einen Dokumentationsbogen auf Klassenebene auszudrucken (wenn Sie in der Ergebnisansicht kein einzelnes Kind ausgewählt haben, sondern sich in der Klassenansicht befinden). Hier erhalten Sie in der Druckfunktion zunächst eine tabellarische Übersicht über alle Schüler*innen und ihre Zuordnung zu den Gruppen über alle acht Tests hinweg (s. [Tabelle 4](#)).

| | Name | ID | 1. Test | 2. Test | 3. Test | 4. Test | 5. Test | 6. Test | 7. Test | 8. Test |
|-----|-------|--------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| 1 | Max | 456846 | LF | LF | LF | LV | ... | ... | ... | ... |
| 2 | Anna | 167859 | LG | LG | LF | LF | | | | |
| 3 | Paul | 135469 | LF | LF | LF | LG | | | | |
| 4 | Bilan | 255463 | LV | LV | LV | LF | | | | |
| ... | ... | ... | | | | | | | | |

Tabelle 4. Dokumentationsbogen: Gruppenzuordnung über Tests hinweg

Diese Übersicht kann Ihnen helfen, Gruppen für Feedbackgespräche zusammenzustellen, passende Übungspartner*innen für alle Kinder zu finden oder auch Fördergruppen zu bilden und Material anzupassen. Direkt im Anschluss an diese Klassenübersicht werden dann automatisch auch alle Dokumentationsbögen für die einzelnen Schüler*innen gedruckt. Um nur die Übersicht auf der Klassenebene zu drucken, besteht die Möglichkeit, im Druckermenü einzustellen, dass nur die erste Seite gedruckt werden soll.

Aufbau des Dokumentationsbogens

Auf dem Dokumentationsbogen (s. [Abbildung 13](#) für ein Beispiel aus Klasse 3 nach dem ersten quop-Test) können Sie oben sehen, welcher der zuvor beschriebenen Gruppen ein Kind aufgrund seiner quop-Ergebnisse zugeordnet wurde. Auf dem Dokumentationsbogen finden Sie Formulierungsvorschläge für Stärken und Herausforderungen sowie Hinweispeile, auf welchen Teilergebnissen diese Aussagen beruhen. Hier ist außerdem Platz für Ihre eigenen Ergänzungen. Auf dieser Basis können Sie unter den vier Ergebnisgraphen für *Lesegenauigkeit*, *Lesegeschwindigkeit*, *textbasiertes Leseverständnis* und *wissensbasiertes Leseverständnis* mithilfe der Pfeile markieren, ob sich die Leistung des Kindes im Vergleich zu den letzten Tests jeweils verbessert hat, gleichgeblieben ist oder verschlechtert hat. Daraus ergibt sich im Schuljahresverlauf, ob das Kind sein Ziel erreicht hat. Wenn ein Kind in den Bereichen Lesegenauigkeit oder Lesegeschwindigkeit Schwierigkeiten hat (Gruppen LG und LF), werden die Ergebnisse im Bereich Leseverständnis zunächst vernachlässigt

Unter „Übungsmöglichkeiten“ können Sie eintragen, mit welcher Übung, welchem Material und welchem Partner oder welcher Partnerin das Kind üben kann. In **Baustein 4** sind für jede Gruppe konkrete Vorschläge zur individuellen Förderung zu finden. Unter „Zielsetzung“ finden Sie einen Formulierungsvorschlag für ein der Gruppenzugehörigkeit entsprechendes Ziel, den Sie gerne ergänzen können.

In Klasse 2 und 4 ist der Aufbau des Dokumentationsbogens analog, mit jeweils angepassten Ergebnisgraphen und Texten.

¹⁰ z.B. „Microsoft Print to PDF“ als Drucker auswählen, falls vorhanden; weitere kostenlose PDF-Drucker für alle Betriebssysteme finden sich leicht online; achten Sie dort aber darauf, keine Werbeprogramme mit zu installieren.

1. Leistungsrückmeldung

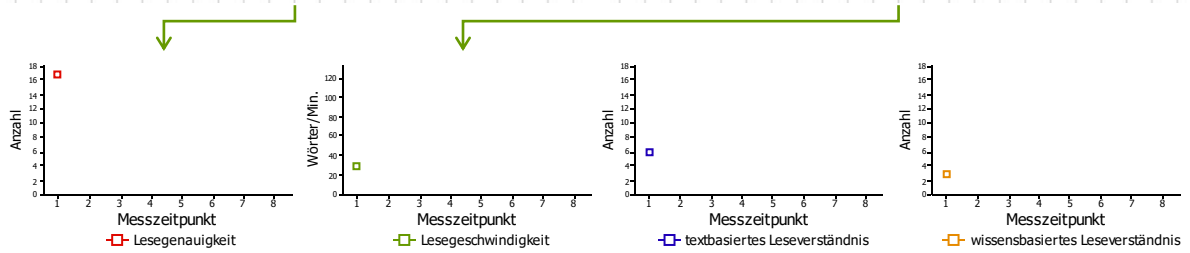
Gruppe: LF (Fokus Leseflüssigkeit)

Stärken:

Beim Lesen strengst du dich sehr an. Du kannst Wörter und Sätze schon fast ohne Fehler lesen.

Schwächen:

Du liest noch sehr langsam und dadurch sehr stockend. Es fällt dir deshalb schwer, auf den Inhalt von Texten zu achten.



Individuelle Leistungsentwicklung



Ziel erreicht? ja nein

3. Übungsmöglichkeiten

4. Zielsetzung

Mein Ziel ist, Wörter und Sätze weiter so genau wie bisher zu lesen und darin noch sicherer zu werden.

Eigene Anmerkungen:

Abbildung 13. Dokumentationsbogen Klasse 3

Baustein 2:

quop-Ergebnisse sinnvoll für den Unterricht nutzen

Lesen und Interpretieren diagnostischer Informationen



Baustein 2: Überblick

2.1 Ziele der Lernverlaufsdiagnostik mit quop (S. 31)

Die diagnostischen Informationen aus quop sind nicht zur Benotung der Schüler*innen gedacht, sondern sollen eine hilfreiche Grundlage zur Ableitung von Feedback- und Fördermaßnahmen und zur Evaluation der eigenen unterrichtlichen Maßnahmen sein. Durch die regelmäßigen Tests können individuelle Lernverläufe der Schüler*innen beobachtet und Schlussfolgerungen über den Erfolg und die Wirkung unterrichtlicher Maßnahmen gezogen werden. Somit kann sich ein hilfreicher Kreislauf (**Abbildung 14**) aus Diagnostik, Feedback- und Fördermaßnahmen ergeben. Der Einsatz von Lernverlaufsdiagnostik mit quop im Leseunterricht hat folgende Ziele und Grenzen:

| Was ist quop? | Was ist quop nicht? |
|---|---|
| Diagnostik | Förderung |
| Screening | Umfassende und für alle Zwecke hinreichende Diagnostik |
| Grundlage für die Ableitung von individuellen Fördermaßnahmen | Maßstab für Benotungen |
| Hinweis auf die Wirksamkeit eingesetzter Fördermaßnahmen (Evaluation) | Grundlage für eine bewertende Haltung gegenüber den Schüler*innen |

2.2 Interpretation der diagnostischen Informationen (S. 32)

Um die o.g. Ziele zu erreichen, sind folgende Schritte beim Interpretieren der Ergebnisse zielführend:

Schritt 1: Lesen der Daten: beschreiben (S. 32)

- Über welche Kompetenzbereiche liegen mir Informationen vor?
- Auf welchem Niveau liegen die Leistungen meiner Klasse und einzelner Schüler*innen?
- Lassen sich in der Leistungsentwicklung Trends oder Muster erkennen?

→ erst nur beschreiben

Schritt 2: Lesen zwischen den Daten: Verbindungen herstellen (S. 32)

- Wo liegen spezifische Stärken und Herausforderungen einzelner Schüler*innen?
- Wie ist die Leistung (Niveau und Leistungsentwicklung) meiner Klasse im Vergleich mit anderen Klassen zu beurteilen?

→ Eindrücke miteinander vernetzen

Schritt 3: Lesen über die Daten hinaus: schlussfolgern (S. 33)

- Wie habe ich im entsprechenden Zeitraum den Unterricht gestaltet? Habe ich eine bestimmte Fördermaßnahme eingesetzt, auf die ich die Leistungsentwicklungen zurückführen kann?
- Was weiß ich über Zusammenhänge zwischen einzelnen Kompetenzbereichen (z.B. ist Leseflüssigkeit eine Voraussetzung für die Entwicklung von Leseverständnis)?
- Bei welchem Muster von spezifischen Stärken und Herausforderungen bieten sich welche Fördermaßnahmen für welche Kompetenzbereiche an?
- Wie kann ich auf der Basis all dieser Informationen einzelne Schüler*innen oder die ganze Klasse optimal begleiten?

→ Erklärungen finden, Konsequenzen ableiten

2.1 Ziele der Lernverlaufsdagnostik mit quop

quop bietet Lehrkräften regelmäßig diagnostische Informationen über alle Schüler*innen ihrer Klasse und unterstützt Sie somit bei der Planung und Optimierung von Unterricht und individueller Förderung. Dabei ist zu beachten, dass quop nicht als eine umfassende und für jedes Ziel hinreichende Diagnostik eingestuft werden kann, sondern eher als Screening gedacht ist. quop kann somit erste Hinweise auf Stärken und Herausforderungen einzelner Schüler*innen liefern. Eigene Beobachtungen und Eindrücke sowie Vorkommnisse während der Testdurchführung sollten jedoch bei der Interpretation der Ergebnisse immer mit einbezogen werden. Gleichzeitig ist wichtig, dass quop diagnostische Informationen bereitstellt, jedoch die Förderung von Schüler*innen NICHT ersetzt. Wirksam wird der Einsatz von quop erst durch Sie als Lehrkraft: Sie sind und bleiben Hauptakteur*in und Expert*in im Unterricht; quop ist „nur“ eine weitere Informationsquelle für Sie.

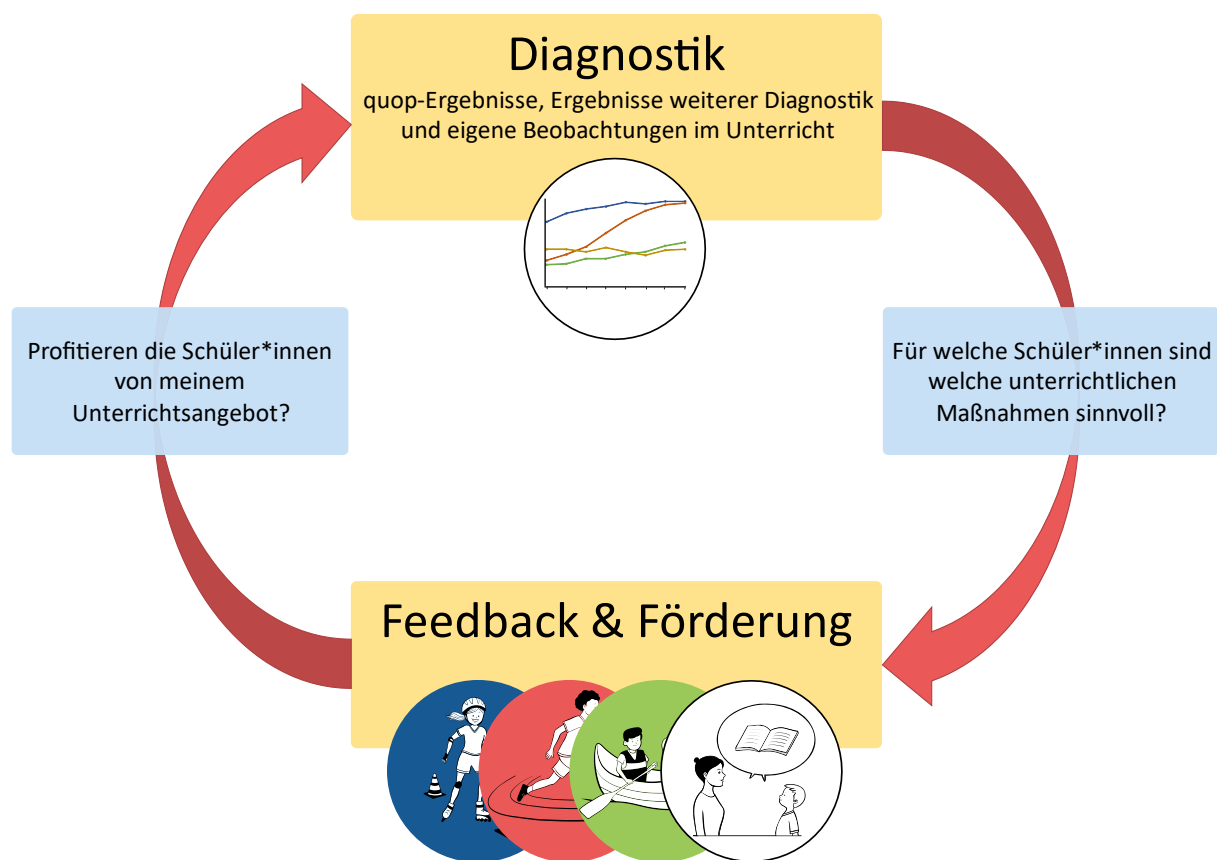



Abbildung 14. Kreislauf Lernverlaufsdagnostik mit Feedback und Förderung

Die quop-Ergebnisse sind darüber hinaus nicht dazu gedacht, als Maßstab für die Vergabe von Noten angesetzt zu werden. Bei der Nutzung und Interpretation der quop-Ergebnisse sollte keine bewertende Haltung in Bezug auf die Schüler*inleistung eingenommen werden. Vielmehr sollen die Ergebnisse wertvolle Hinweise darüber liefern, ob einzelne Schüler*innen von dem im Unterricht gemachten Lernangebot und angepassten Fördermaßnahmen profitieren oder nicht. Dazu liegen einerseits zu jedem Testzeitpunkt konkrete Informationen darüber vor, wie der aktuelle Lernstand des Kindes in einem bestimmten Bereich ist. Gleichzeitig zeigt sich durch die regelmäßige Durchführung der Tests, aber auch im Lernverlauf, ob das Kind sich mit der Zeit verbessert, verschlechtert oder eine stagnierende Leistung zeigt. Diese Informationen können dazu genutzt werden, um festzustellen, für welches Kind welche unterrichtlichen Maßnahmen sinnvoll erscheinen. Nachdem eine Feedback- oder



Fördermaßnahme für einzelne Schüler*innen oder auch die ganze Klasse angepasst wurde, können die Lernverläufe der Schüler*innen wiederum Informationen darüber liefern, ob die Maßnahme hilfreich und förderlich ist oder weiter angepasst werden sollte. Daraus ergibt sich ein Kreislauf von Diagnostik und Feedback/Förderung, der in [Abbildung 14](#) dargestellt ist. Dieser kann bezogen auf eine ganze Klasse, aber auch in Bezug auf einzelne Schüler*innen immer wieder durchlaufen werden. Feedback- und Fördermaßnahmen können somit individuell für einzelne Schüler*innen erprobt und angepasst werden, aber selbstverständlich auch für die ganze Klasse. Sie als Expertin oder Experte können die quop-Ergebnisse als eine weitestgehend objektive Informationsquelle für Ihre Entscheidungen und Vorgehensweisen im Unterricht, bei der Erstellung von Unterrichtsmaterialien und bei Ihren Instruktionen nutzen.

2.2 Interpretation der diagnostischen Informationen

Um die diagnostischen Informationen aus quop bestmöglich für den eigenen Unterricht zu nutzen, hat sich ein schrittweises Vorgehen als sinnvoll erwiesen, das wir in den folgenden Abschnitten zuerst allgemein und dann an einem konkreten Ergebnisbeispiel erläutern.

2.2.1 Schrittweises Vorgehen

Schritt 1: Lesen der Daten: beschreiben

In einem ersten Schritt steht insbesondere die Frage „Was sehe ich?“ im Vordergrund. Bei einem ersten Blick auf die Ergebnisse ist zunächst wichtig, sich einen Überblick darüber zu verschaffen, zu welchen Kompetenzbereichen Informationen vorliegen. Im Bereich Lesen sind dies z.B. in der dritten Klasse die Lesegenauigkeit, die Lesegeschwindigkeit, das textbasierte und das wissensbasierte Leseverständnis. Bezogen auf diese Kompetenzbereiche ist dann im Sinne einer Beschreibung die Frage nach dem *Leistungsniveau* einzelner Schüler*innen oder der ganzen Klasse wesentlich. Wie viele Punkte erreichen die Schüler*innen in den einzelnen Kompetenzbereichen? Wie hoch sind die maximal zu erreichenden Punktzahlen? Neben der Beschreibung des Leistungsniveaus ist bei Lernverlaufdaten auch die *Leistungsentwicklung* der Schüler*innen ausschlaggebend. Hier kann für die einzelnen Kompetenzbereiche überprüft werden, ob sich Trends oder Muster erkennen lassen. Steigt die Lernverlaufskurve an? Zeigt sich ein Leistungsabfall oder ein Stagnieren der Leistung? Bei all diesen Überlegungen ist in diesem ersten Schritt wichtig, dass es zunächst nur um eine Beschreibung der Ergebnisse und nicht um eine Bewertung geht.

Schritt 2: Lesen zwischen den Daten: Verbindungen herstellen

Im nächsten Schritt kann die Frage „Wie hängen die Daten zusammen?“ im Vordergrund stehen. Auf der Basis der Beschreibung in Schritt 1 kann beispielsweise betrachtet werden, in welchen Kompetenzbereichen spezifische Stärken und Herausforderungen der Schüler*innen vorliegen. Hilfreich ist hier, nicht nur die Werte der einzelnen Schüler*innen bzw. der eigenen Klasse zu betrachten, sondern diese Werte auch in Bezug zu Vergleichswerten zu setzen. Dies können Sie – wie in [Baustein 1](#) erläutert – im Lehrkräftemenü durch das Klicken auf die Schaltflächen +M und +N vornehmen. Erst im Vergleich mit anderen Klassen und Kindern kann eine zuverlässige Aussage darüber getroffen werden, ob eine erreichte Punktzahl durchschnittlich, hoch oder niedrig ist. Dabei kann zum einen betrachtet werden, wie ein einzelnes Kind im Vergleich mit der eigenen Klasse abschneidet. Gleichzeitig ist dabei aber auch zu beachten, wie die Leistung der eigenen Klasse im Vergleich mit anderen Klassen zu beurteilen ist. Hier gilt es, verschiedene Eindrücke miteinander zu vernetzen und daraus auf Schüler*in- oder Klassenebene Rückschlüsse auf spezifische Stärken und Herausforderungen zu ziehen. Dabei können das Leistungsniveau zu einzelnen Testzeitpunkten, aber auch die Leistungsentwicklung über die Zeit im Fokus stehen. Ergebnisse einzelner Messzeitpunkte sollten dabei jedoch nicht überbewertet werden,

da es aufgrund von Tagesschwankungen oder Ereignissen während der Testungen (z.B. Unterbrechungen) zu vom allgemeinen Trend abweichenden Testergebnissen kommen kann. Wichtig ist der mittelfristige Trend bzw. das mittlere Niveau über mehrere Messzeitpunkte hinweg.

Schritt 3: Lesen über die Daten hinaus: schlussfolgern

Nachdem die Ergebnisse zuerst beschrieben und dann miteinander vernetzt wurden, kann dazu übergegangen werden, Schlussfolgerungen für das eigene unterrichtliche Handeln zu ziehen. Hier steht die Frage „Was bedeuten die Ergebnisse?“ im Vordergrund. Dazu können zunächst wissenschaftliche Erkenntnisse darüber einbezogen werden, wie die einzelnen Kompetenzbereiche miteinander zusammenhängen.

Im Bereich Lesen wissen wir, dass genaues, sicheres und flüssiges Lesen eine wichtige Grundlage für die Entwicklung des Leseverständnisses bilden (vgl. [Abschnitt 1.1](#)). Aus dem Muster von spezifischen Stärken und Herausforderungen ergibt sich, auf welche Kompetenzbereiche sich die Förderschwerpunkte beziehen sollten und welche Rückmeldung an die Schüler*innen sinnvoll ist. Ausführliche Informationen zu Feedback- und Fördermaßnahmen finden Sie in [Baustein 3](#) und [Baustein 4](#). Zeigen sich in den grundlegenden Bereichen (Lesegenauigkeit, Lesegeschwindigkeit) Herausforderungen, sollten diese Kompetenzbereiche für die Förderung zuerst im Vordergrund stehen, bevor das Leseverständnis gefördert wird. Allgemein kann eine Orientierung an der Entwicklung von Lesegenauigkeit über Lesegeschwindigkeit zu Leseverständnis vorgenommen werden. Folglich kann es hilfreich sein, Erklärungen für bestimmte Ergebnismuster zu finden: Bestehen Schwierigkeiten im Bereich des textbasierten Leseverständnisses, kann möglicherweise in einem anderen Kompetenzbereich eine Ursache gefunden werden. Wird beispielsweise deutlich, dass das Kind Schwierigkeiten mit grundlegenden Lesefertigkeiten hat, kann hier die Ursache für die Schwierigkeiten im Leseverständnis liegen. Sind Lesegenauigkeit und Leseflüssigkeit jedoch gut ausgeprägt, fehlen dem Kind möglicherweise Lesestrategien, die beim Verstehen von Texten helfen können.

Ergänzt werden können diese Schlussfolgerungen durch Informationen, die über den eigenen Unterricht vorliegen. Hat eine Lehrkraft zwischen den Tests eine spezifische Fördermaßnahme eingesetzt, können darüber hinaus auch Schlussfolgerungen über die Wirksamkeit dieser Maßnahme gezogen werden. Haben die Schüler*innen beispielsweise eine neue Methode zum Trainieren der Lesegeschwindigkeit erlernt und verwendet, würde ein besonderer Leistungsanstieg in diesem Kompetenzbereich auf eine positive Wirkung der Maßnahme hinweisen. Ein ausbleibender Leistungsanstieg würde hingegen darauf hindeuten, dass die Schüler*innen die Übung nicht ausreichend verstanden und umgesetzt haben, die Dauer der Fördermaßnahme verlängert werden muss oder die Fördermaßnahme an sich überdacht werden sollte. Ein großes Potential der Lernverlaufsdagnostik liegt folglich darin, die Ergebnisse bewusst zur Evaluation gezielt eingesetzter Fördermaßnahmen zu nutzen. Durch die regelmäßigen Tests erhalten Lehrkräfte wertvolle Rückmeldung darüber, ob eine eingesetzte Fördermaßnahme wirksam ist oder ob Anpassungen sinnvoll erscheinen.

Durch dieses abschließende Zusammenfassen der vorliegenden diagnostischen Informationen können Erklärungen für bestimmte Muster von Stärken, Herausforderungen und Entwicklungen gefunden und sinnvolle Konsequenzen abgeleitet werden. Das dreischrittige Vorgehen erscheint möglicherweise erst etwas umständlich. Gleichzeitig zeigt sich, dass durch diese Vorgehensweise die Möglichkeit genutzt werden kann, auf Basis der quop-Ergebnisse einzelne Schüler*innen und die Klasse optimal zu begleiten. Anfangs kann es hilfreich sein, die Zusammenfassung auf [S. 30](#) als eine Checkliste zu nutzen. Mit zunehmender Übung ist zu erwarten, dass sich eine gewisse Routine einstellt. Relevant erscheint in jeder Hinsicht die Haltung, mit der Sie als Lehrkraft den quop-Ergebnissen gegenüberstehen. Die Checkliste soll auch dabei behilflich sein, von einer (in quop nicht angeratenen) bewertenden Haltung und Nutzung der quop-Ergebnisse für die Benotung der Schüler*innen hin zu einer reflektierten Nutzung der quop-Ergebnisse für die Optimierung des eigenen Unterrichts zu gelangen.

2.2.2 Beispielhafter Verlauf

Im folgenden Beispiel sollen die Schritte zur Interpretation veranschaulicht werden. Zur Vereinfachung werden nur Ergebnisse der Kompetenzbereiche Lesegenauigkeit und Lesegeschwindigkeit dargestellt.

Schritt 1: Lesen der Daten: beschreiben

Leistungsniveau: In [Abbildung 15](#) sind die Ergebnisse der Drittklässlerin Leonie für die ersten sechs Tests zu sehen. Die Grafik liefert Informationen über die Lesegenauigkeit und Lesegeschwindigkeit von Leonie. Wir wissen, dass bei den Aufgaben zur Lesegenauigkeit maximal 17 Punkte (für 17 Lücken im Lückentext) zu erreichen sind. Bei der Lesegeschwindigkeit wird die gelesene Anzahl an Wörtern pro Minute im Lückentext dargestellt.

Leistungsniveau: Leonie beantwortet zu Beginn des Schuljahres 13 Aufgaben im Bereich Lesegenauigkeit richtig; ihre Lesegeschwindigkeit liegt bei 24 Wörtern pro Minute. Beim aktuellen 6. Test erreicht Leonie volle 17 Punkte im Bereich Lesegenauigkeit und liest im Schnitt 62 Wörter pro Minute. Auf den ersten Blick mag die Anzahl der richtig gelösten Aufgaben und die Anzahl gelesener Wörter zu Beginn des Schuljahres eher gering erscheinen. Allerdings ist zu beachten, dass die Tests aufgrund der gleichen Schwierigkeit aller Tests eines Schuljahres vor allem zu Beginn für die Schüler*innen noch besonders schwer sind. Um das Leistungsniveau einschätzen zu können, ist daher der Abgleich mit einer Vergleichsgruppe (Schritt 2) hilfreich.

Leistungsentwicklung: Sowohl für die Lesegenauigkeit als auch für die Lesegeschwindigkeit zeigt sich ein deutlicher steigender Trend, d.h. Leonie verbessert sich in beiden Bereichen deutlich: Bei der Lesegenauigkeit erreicht sie zu Test 6 die volle Punktzahl (s.o.), bei der Lesegeschwindigkeit ist sie zu Test 6 zweieinhalbmal so schnell wie zu Test 1. Das um einen Punkt niedrigere Lesegenauigkeit-Ergebnis zum vierten Messzeitpunkt ist kein Grund zur Beunruhigung, sondern eine übliche Schwankung (z.B. durch schwankende Tagesperformance).

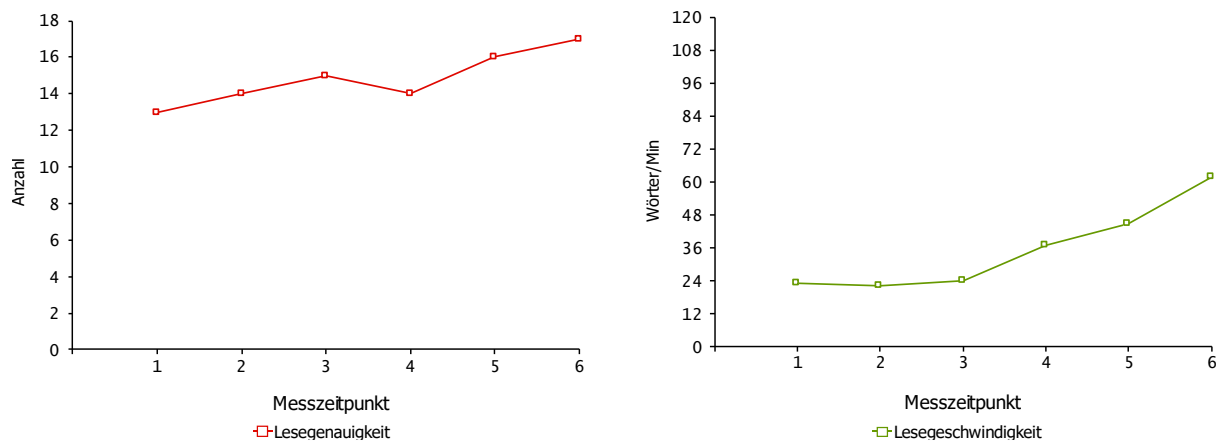


Abbildung 15. Lernfortschrittskurve Leonie

Schritt 2: Lesen zwischen den Daten: Verbindungen herstellen

Aktiviert man nun den Normbereich aller an der Testreihe teilnehmenden Schüler*innen ([Abbildung 16](#)), ist zu erkennen, dass Leonies Ergebnisse für die Lesegenauigkeit im Wesentlichen im Normbereich liegen. Zum aktuellen Testzeitpunkt 6 ist die Lesegenauigkeit von Leonie sogar überdurchschnittlich. Die Ergebnisse bei der Lesegeschwindigkeit ergänzen das Bild: Leonie liegt während der ersten drei Messzeitpunkte an der unteren Grenze bzw. bei Test 2 und 3 sogar unter dem Normbereich, ihre Leistung ist in diesem Bereich also zunächst unterdurchschnittlich. Ab dem vierten Messzeitpunkt verbessert sich Leonies Lesegeschwindigkeit deutlich und liegt ab da im Normbereich. (Wie Leonies Lehrerin dazu beigetragen hat, sehen wir im dritten Schritt.) Zum aktuellen Messzeitpunkt liegt Leonie sogar im oberen mittleren Bereich der Lesegeschwindigkeit in Bezug zum Normbereich.

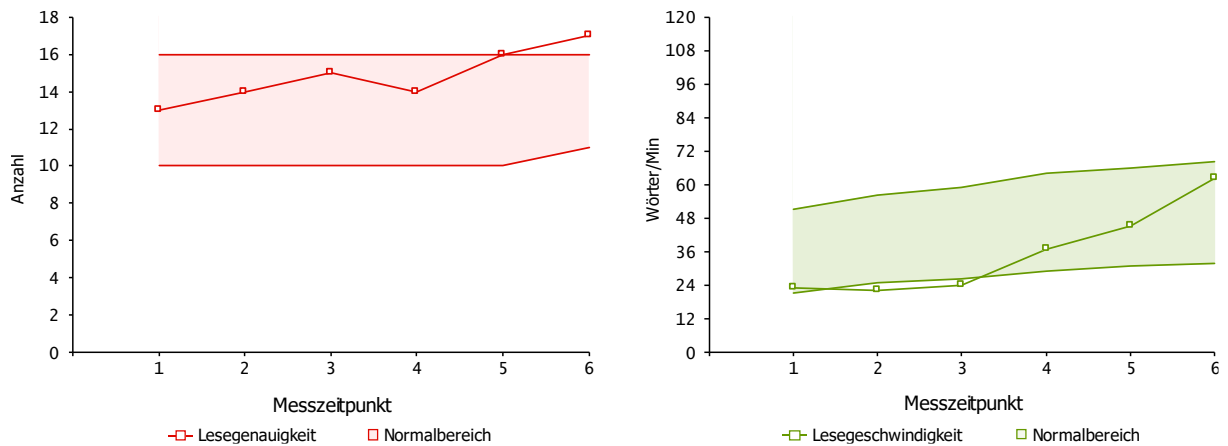


Abbildung 16. Lernfortschrittskurve Leonie mit eingezeichnetem Normbereich

Schritt 3: Lesen über die Daten hinaus: schlussfolgern

Nehmen wir die Information hinzu, dass die Lesegenauigkeit zusammen mit der Lesegeschwindigkeit eine entscheidende Voraussetzung für das Textverständnis bilden, weil sich die grundlegenden Prozesse ausreichend automatisieren müssen. Beim Blick auf die Vergleichsstichprobe wurde in Schritt 2 festgestellt, dass Leonie im Bereich Lesegenauigkeit im Normbereich (bzw. zum aktuellen Testzeitpunkt sogar darüber) liegt. Gleichzeitig wurde deutlich, dass sie im Bereich Lesegeschwindigkeit anfangs noch unterdurchschnittliche Leistungen zeigte. Leonies Lehrerin entschied deshalb nach dem zweiten quop-Test, dass Leonie zur Förderung der Automatisierung intensiv mit dem Lese-Sprint (s. 4.3.2 Lese-Sprint) trainiert (Abbildung 17).

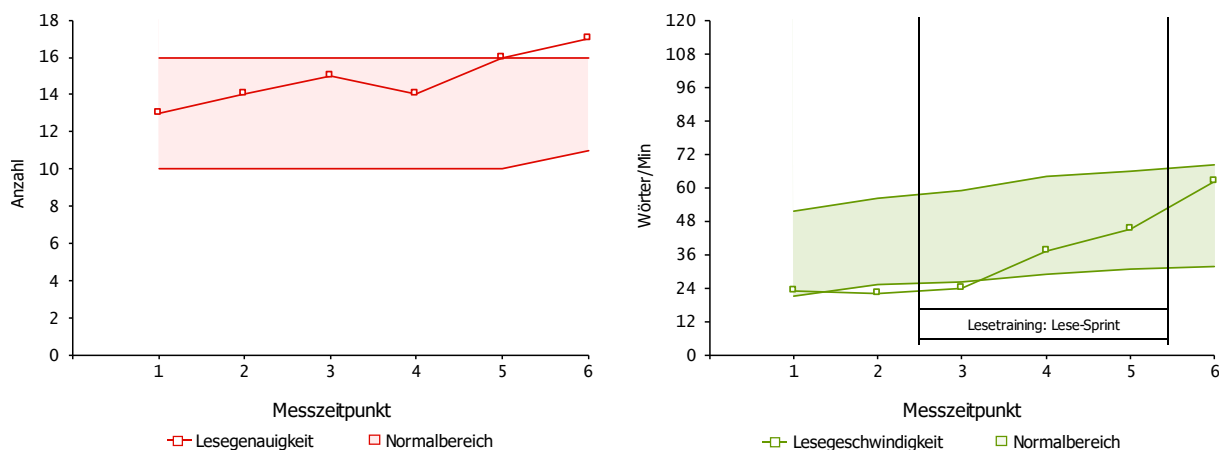


Abbildung 17. Lernfortschrittskurve Leonie mit eingezeichnetem Lese-Training

Im Ergebnis verbessert Leonie sich – nach der (hier nicht dargestellten) ersten Einführung der Methode rund um den dritten quop-Test – ab dem vierten Test im Bereich der Lesegeschwindigkeit; ihre Ergebnisse sind wieder im Normbereich. Der Lese-Sprint als Methode zur Förderung der Lesegeschwindigkeit scheint Leonie zu helfen. Somit erfüllt Leonie nun die entscheidenden Voraussetzungen (nämlich vorhandene Lesegenauigkeit und -geschwindigkeit), um in einem nächsten Schritt vermehrt auf den Inhalt von Texten zu achten und Sätze über Abschnitte hinweg in einen sinnvollen Gesamtzusammenhang zu integrieren. Leonies Lehrerin könnte nun überlegen, ihren Fokus auf das (text- und wissensbasierte) Leseverständnis ihrer Schülerin zu legen und es z.B. mit dem Lese-Kanu (s. 4.3.3 Lese-Kanu) zu fördern.

Baustein 3:

Schüler*innen ihre Leistung rückmelden

Prinzipien und Aufbau schulischer Leistungsrückmeldung



Baustein 3: Überblick

3.1 Bedeutung von Feedback im schulischen Kontext (S. 40)

Feedback stellt einen der bedeutendsten Einflussfaktoren schulischen Lernens dar [3]. Es zeigen sich Effekte auf Motivation, Selbstkonzept, Umgang mit Erfolg und Misserfolg, metakognitive Fähigkeiten und Leistung. Ein wichtiges Ziel von Feedback ist es, mögliche Diskrepanzen zwischen dem aktuellen Lernstand und dem Lernziel zu reduzieren.

3.2 Grundlegende Prinzipien der Gestaltung von Feedback (S. 40)

Nicht jede Form von Feedback ist wirksam und auch förderlich. Abhängig von individuellen Eigenschaften der Lernenden, von der Gestaltung des Feedbacks und von der Lernsituation kann Feedback unterschiedliche Effekte haben. Aus der Forschung haben sich diesbezüglich hilfreiche Hinweise für die Praxis ergeben:

3.2.1 Aufbau und Inhalt (S. 40)

Inhaltlich sollte ein wirkungsvolles Feedback aus drei Schritten bestehen:

- Leistungsrückmeldung: Stärken und Herausforderungen sowie die individuelle Leistungsentwicklung
- gemeinsame Abstimmung von angemessenen Zielen (herausfordernd, realistisch, konkret)
- gemeinsame Planung von Übungsmöglichkeiten: Strategien, Materialien, Unterstützung

3.2.2 Merkmale von Feedback (S. 41)

In der Ausgestaltung der drei inhaltlichen Schritte sollte wirksames und förderliches Feedback...

- prozess- und kompetenzbezogen sein
- spezifisch sein
- verständlich sein
- sparsam sein
- zeitnah erfolgen
- unter Verwendung der individuellen und sachlichen Bezugsnorm geschehen
- förderliche Attributionsmuster beim Kind unterstützen

3.2.3 Bezugsnormen (S. 42)

In der Leistungsrückmeldung an Schüler*innen können Lehrkräfte auf verschiedene Bezugsnormen zurückgreifen:

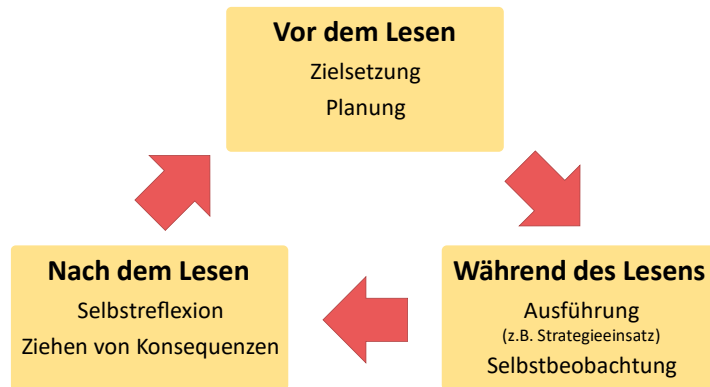
- individuell: Orientierung an der individuellen Entwicklung des Kindes
- sachlich: Orientierung an objektiven (Leistungs-)Kriterien
- sozial: Orientierung am Vergleich der Einzelleistung mit der Leistung anderer Schüler*innen

Für die Rückmeldung an Schüler*innen haben sich die individuelle und auch die sachliche Bezugsnorm als förderlich erwiesen. Die Verwendung der sozialen Bezugsnorm sollte jedoch vermieden werden.

Attributionsmuster: Schüler*innen unterscheiden sich dahingehend, worauf sie Erfolge und Misserfolge zurückführen (d.h. attribuieren). Im Feedbackgespräch können sie durch die Lehrkraft unterstützt werden, ein motivationsförderliches Attributionsmuster zu entwickeln.

3.3 Anregung von Selbstregulation (S. 44)

Selbstreguliertes Lernen meint, dass Schüler*innen ihre eigenen Lernprozesse selbstständig planen, durchführen, aufrechterhalten, überwachen und lenken und somit selbstständig Wissen erwerben können. Vor dem Hintergrund des lebenslangen Lernens als ein wichtiges Bildungsziel in unserer Wissensgesellschaft ist selbstreguliertes Lernen bedeutsam. Auch für das Verstehen von Texten ist dies eine grundlegende Fertigkeit, die Schüler*innen jedoch üblicherweise nicht von allein anwenden. Hier benötigen Sie Unterstützung der Lehrkraft. Durch regelmäßige Feedbackgespräche können selbstregulatorische Prozesse angeregt werden.



3.4 Beispielhafter Ablauf eines Feedbackgesprächs (S. 44)

Als besonders effektiv hat sich eine regelmäßige Durchführung von Feedbackgesprächen erwiesen, da vereinbarte Ziele so gemeinsam überprüft und angepasst werden können. Dadurch kann die individuelle Entwicklung der Schüler*innen optimal begleitet werden. Zur Erhöhung der Praktikabilität ist denkbar, die Gespräche in kleinen homogenen Gruppen zu führen und sie so an die individuellen Rahmenbedingungen anzupassen.

Um die grundlegenden Prinzipien der Gestaltung von Feedback greifbarer und nachvollziehbarer zu gestalten, finden Sie im Handbuch einen **Feedback Leitfaden** für ein Feedbackgespräch. Dieser ist zunächst allgemein gehalten, kann aber mit Hilfe einer Übersicht an die Bedürfnisse der Schüler*innen je nach Gruppe (LG, LF, LV, LV+) angepasst werden. Mit Hilfe des **Dokumentationsbogens** ist eine gute Vorbereitung der Gespräche möglich. Zudem gibt es einen **Feedback Protokollbogen** für Schüler*innen, auf dem die wichtigsten Punkte festgehalten werden können. Auf die protokollierten Stärken, Herausforderungen, Ziele und besprochenen Übungsmöglichkeiten kann im Unterrichtsalltag immer wieder zurückgegriffen werden.

3.1 Bedeutung von Feedback im schulischen Kontext

Feedback im schulischen Kontext wird aus einer theoretischen Perspektive als die Information verstanden, die man einem lernenden Kind mit der Absicht kommuniziert, dass dieses sein Denken oder Verhalten verändert. Dadurch sollen die Lernprozesse des Kindes verbessert werden. Hier wird eine der wichtigsten Funktionen von Feedback deutlich: mögliche Diskrepanzen zwischen dem aktuellen Lernstand und dem vorgesehenen Lernziel zu reduzieren. Dies ist gleichzeitig ein wichtiges Ziel schulischen Unterrichts allgemein.

Es hat sich gezeigt, dass Feedback einen der bedeutendsten Einflussfaktoren auf das Lernen in der Schule darstellt [3, 4]. Durch regelmäßige Feedbackgespräche können positive Effekte auf die Leistung der Schüler*innen erzielt werden. Zudem kann Feedback positive Effekte auf zahlreiche Eigenschaften der Schüler*innen haben: Feedback kann motivationsförderlich sein, Schüler*innen in ihrem Umgang mit Erfolgen und Misserfolgen schulen sowie die Selbsteinschätzung verbessern. Auch metakognitive Fähigkeiten – zum Beispiel das Planen, Reflektieren und Anpassen des eigenen Lernprozesses – können durch Feedback gefördert werden.

Im Schulalltag geben Lehrkräfte den Schüler*innen auf verschiedene Art und Weise Rückmeldung; manchmal sehr bewusst, manchmal auch eher unbewusst. Somit sind Sie als Lehrkraft die Hauptakteur*innen in der Rückmeldung von Leistungen an Schüler*innen. Machen Sie sich bewusst, wie bedeutend Feedbackprozesse und deren Effekte für das schulische Lernen sind und wie wichtig somit Ihre Rolle als Lehrkraft in diesem Bereich ist. Feedback stellt eine vielversprechende Möglichkeit dar, Lernprozesse der Schüler*innen zu unterstützen und zu optimieren.

Allerdings ist nicht jede Form von Feedback für jedes Kind förderlich [3]. Die Wirkung der Rückmeldung hängt dabei von der Art bzw. der Gestaltung der Rückmeldung, von individuellen Lernvoraussetzungen und Eigenschaften der Schüler*innen sowie von der Lernsituation ab.

3.2 Grundlegende Prinzipien der Gestaltung von Feedback

3.2.1 Aufbau und Inhalt

Zu einem sinnvollen und wirkungsvollen Feedback gehört inhaltlich nicht nur die Leistungsrückmeldung selbst [4]. Neben der Festlegung konkreter und individueller Lernziele sind Erläuterungen zu individuellen Stärken und Herausforderungen von Bedeutung. Darüber hinaus ist es wichtig, Lernstrategien zur Erreichung von Lernzielen zu besprechen. Regelmäßige Feedbackgespräche sollten auf die jeweils vorherigen Vereinbarungen und Ziele zurückgreifen.

1. Rückmeldung von Stärken und Herausforderungen

- Was klappt beim Lesen schon gut? (Stärken)
- Wo kann sich das Kind im Lesen noch verbessern? (Herausforderungen)
- Individuelle Leistungsentwicklung: In welchen Bereichen hat das Kind sich verbessert oder verschlechtert?

2. Besprechen von Lernzielen

- Was ist ein möglichst konkretes, herausforderndes, aber gleichzeitig realistisches Lernziel? Welche Diskrepanz besteht zwischen Lernziel und Leistungsstand?

3. Planung von Übungsmöglichkeiten: Strategien, Materialien, Unterstützung

- Welche Übungen können dem Kind helfen?
- Worauf sollte das Kind dabei achten? (Strategien, Tipps & Tricks)
- Wo kann das Kind sich welche Unterstützung holen?

3.2.2 Merkmale von Feedback

Über die oben genannten inhaltlichen Kriterien hinaus haben sich in der Forschung weitere Hinweise in Bezug auf eine förderliche Ausgestaltung von Feedback ergeben [5]. Diese grundlegenden Gestaltungsprinzipien spielen in jeder der zuvor beschriebenen inhaltlichen Phasen eine große Rolle. Insgesamt sollte ein Feedback immer das „was?“, „wie?“ und „warum?“ einer möglichen Schwierigkeit ansprechen, dabei spezifisch und klar sowie angemessen komplex gestaltet sein, um Schüler*innen nicht zu überfordern.

Eine Übersicht über wichtige Gestaltungsprinzipien finden Sie im Folgenden. Einzelne Punkte mögen vielleicht auf den ersten Blick selbstverständlich erscheinen. Dennoch ist es im direkten Gespräch oft schwierig, alle Kriterien auf einmal zu beachten. Aus diesem Grund sind zu jedem Kriterium Hinweise zur konkreten Umsetzung im Gespräch in Form eines positiven sowie eines negativen Beispiels dargestellt. Die Beispiele mögen teilweise überspitzt wirken, sollen auf diese Art aber zu einem besseren Verständnis des Kriteriums beitragen.

Prozess- und kompetenzbezogene Rückmeldung

- ✓ Bezug zu Aufgabenleistung, Verstehens- oder Regulationsprozesse, z.B.:
„Beim Verstehen von Texten fällt es dir noch schwer, darauf zu achten, was das Wichtigste im Text ist.“
- ✗ Bezug auf das Selbst des Kindes; personenbezogenes Lob/Tadel, z.B.:
„Texte verstehen kannst du einfach nicht.“

Spezifische Rückmeldung

- ✓ Rückmeldung über konkrete Teilkompetenzen/-prozesse, z.B.:
„Dir fällt es noch schwer, beim Lesen einzelne Silben zu Wörtern zusammenzusetzen.“
- ✗ Verallgemeinernde Aussagen über die Leseleistung, z.B.:
„Dir fällt das Lesen noch sehr schwer.“

Verständliche Rückmeldung

- ✓ kurze, einfache und klare Sätze, präzise Benennung von Inhalten, kindgerechte Sprache und Erläuterung von „Fachbegriffen“; Konzentration auf zentrale Aspekte, z.B.:
„Du kannst Wörter und Sätze schon sehr genau und zügig lesen. Das heißt, du liest sehr flüssig. Es fällt dir noch schwer, den Inhalt von Texten zu verstehen. Das ist der nächste Schritt.“
- ✗ Verwendung von Fachbegriffen, langen und verschachtelten Sätzen; zu viele Stärken und Herausforderungen gleichzeitig, z.B.:
„Deine Leseflüssigkeit ist schon ganz gut, allerdings könntest du mittels Strategieinsatz potenziell an deinem wissensbasierten Textverständnis arbeiten.“


Zeitnahe Rückmeldung

- ✓ Rückmeldung möglichst zeitnah nach Bearbeitung diagnostischer Tests oder Aufgaben, wenn die Ergebnisse und die Erfahrungen beim Kind noch präsent sind.
- ✗ Rückmeldung erst Wochen nach einem Test, wenn das Kind sich nicht mehr genau an die Durchführung erinnert.


Verwendung einer individuellen oder sachlichen Bezugsnorm (S. 42)

- ✓ individuelles Profil der Stärken und Herausforderungen, individuelle Entwicklung und Lernfortschritte aufzeigen, z.B.:


„Im Bereich „genau Lesen“ hast du dich verbessert. Das ist toll! Du kannst Wörter und Sätze jetzt fast fehlerfrei lesen.“

-  Verwenden einer sozialen Bezugsnorm, z.B. Vergleich mit anderen Kindern der Klasse:
„Im Vergleich mit deiner Klasse hast du weniger Lücken richtig ausgefüllt. Du kannst Texte auch noch nicht so gut verstehen wie die anderen.“

Förderliche Attributionsmuster unterstützen (S. 43)

-  Betonen, dass Fehler zum Lernen dazugehören und deutlich machen, dass sich das Kind verbessern kann, wenn es die Tipps berücksichtigt und übt; Misserfolge auf äußere, durch das Kind veränderbare Faktoren (extern & variabel: Anstrengung, Konzentration, Tagesleistung) zurückführen; Erfolge auf die Person zurückführen (internal, stabil und variabel: Können, Anstrengung, Konzentration), z.B.:

„Alle haben beim Lesenlernen Dinge, die sie noch verbessern können. Das gehört zum Lernen dazu. Manchmal hat man auch einfach keinen guten Tag. Das Gute ist aber, dass wir gemeinsam überlegen können, wie du dich durch Üben verbessern kannst.“

-  Erfolge auf äußere und nicht durch das Kind veränderbare Faktoren (external & instabil: Zufall, Glück) zurückführen; Misserfolge auf die Person zurückführen (internal & stabil: Können), z.B.:
„Lesen liegt dir nicht so. Bei dem Lückentext hattest du aber diesmal Glück und hast viele Lücken richtig ausgefüllt.“

3.2.3 Bezugsnormen

In der Beurteilung von Schüler*innenleistungen und auch in deren Rückmeldung an Schüler*innen stehen Lehrkräften verschiedene Bezugssysteme zur Verfügung:

Individuelle Bezugsnorm

Orientierung an der individuellen Entwicklung des Kindes. Die aktuelle Leistung eines Kindes wird ausschließlich mit der eigenen Leistung zu einem früheren Zeitpunkt verglichen, sodass der Maßstab die individuelle Entwicklung des Kindes ist. In quop kann die individuelle Bezugsnorm angewendet werden, wenn man die Ergebnisse eines Kindes mit seinen individuellen Ergebnissen bei den vorangegangenen Tests vergleicht und feststellt, ob es sich im Vergleich zum letzten Test verbessert oder verschlechtert hat.

Beispiel: „Im Vergleich zum letzten Mal hast du dich verbessert. Du hast jetzt mehr Fragen richtig beantwortet!“

Sachliche Bezugsnorm

Orientierung an objektiven (Leistungs-)Kriterien. Die aktuelle Leistung eines Kindes wird gemessen an definierten Kriterien, denen die Leistung entsprechen sollte. Beispielsweise sollte ein Kind am Ende einer Lerneinheit die behandelten Inhalte kennen.

Beispiel: „Du kannst einzelne Wörter schon sehr gut und genau lesen. Beim Lesen fällt es dir aber noch schwer, die einzelnen Wörter zu Sätzen und Texten zusammensetzen und den Inhalt zu verstehen.“ Dem Kind werden hier die Kriterien genannt, an denen seine Leistung gemessen und beurteilt wird.

Soziale Bezugsnorm

Orientierung am Vergleich der Schüler*innenleistung mit der Leistung anderer Schüler*innen. Die aktuelle Leistung eines Kindes wird verglichen mit der Leistung, die seine Mitschüler*innen oder andere Schüler*innen seines Alters erbracht haben. In quop wird eine soziale Bezugsnorm angelegt, wenn

man sich den Normbereich anzeigen lässt und die Leistung eines Kindes mit diesen Normwerten vergleicht.

Beispiel: „Im Vergleich zu deinen Mitschüler*innen liest du noch sehr langsam.“

In Wechselwirkung mit dem Leistungsniveau des Kindes hat die Verwendung der unterschiedlichen Bezugsnormen sehr unterschiedliche Auswirkungen. Vor allem bei schwächeren Schüler*innen gibt es hier große Unterschiede. Der Vergleich mit Mitschüler*innen (soziale Bezugsnorm) wirkt sich nachweislich negativ aus und kann beispielsweise zu schlechteren Leistungen oder geringeren Erfolgserwartungen führen. Die Verwendung der individuellen Bezugsnorm bei der Rückmeldung von Leistungen hingegen erwies sich in der Forschung sowohl für stärkere als auch für schwächere Schüler*innen als geeigneter. Ähnliches gilt für die Verwendung der sachlichen Bezugsnorm. In den Feedbackgesprächen mit den Kindern ist es folglich von großer Bedeutung, eine soziale Bezugsnorm zu vermeiden und die Leistung des Kindes stattdessen entweder mit seiner eigenen vorangegangenen Leistung oder mit objektiven Kriterien zu vergleichen. Für Sie als Lehrkraft ist es hingegen hilfreich, bei der Interpretation der quop-Ergebnisse auf Vergleichswerte, d. h. auf eine soziale Bezugsnorm zurückzugreifen (siehe [2.2 Interpretation der diagnostischen Informationen](#)). Für die Vorbereitung auf die Feedbackgespräche ist es somit wichtig, die Leistung des Kindes auch im Vergleich mit anderen Kindern einzuschätzen (soziale Bezugsnorm), um Stärken und Herausforderungen auszumachen. Im direkten Gespräch mit dem Kind sollte dieser Vergleich jedoch ausgeblendet werden.

*Exkurs: Attributionsmuster und Umgang mit Erfolg und Misserfolg: misserfolgsängstliche und erfolgsoversichtliche Schüler*innen*

Erfolge und Misserfolge werden von Kindern unterschiedlich verarbeitet und interpretiert. Schüler*innen unterscheiden sich in der Art und Weise, wie sie Erfolg bzw. Misserfolg attribuieren, d.h. worauf sie Erfolge bzw. Misserfolge zurückführen. Mit zunehmenden Erfahrungen und Rückmeldungen entwickeln Schüler*innen ein bestimmtes individuelles (Denk-)Muster. Schüler*innen, die Erfolge häufiger auf Faktoren zurückführen, die nicht in ihrer Person liegen und auch nicht von ihnen beeinflussbar sind (z.B. Zufall, zu leichte Aufgaben, Glück), gleichzeitig aber Misserfolge auf die eigene Person zurückführen (eigene Inkompetenz), entwickeln häufig eine misserfolgsängstliche Haltung. Diese Schüler*innen schätzen sich selbst als wenig kompetent ein und haben das Gefühl, daran aus eigener Kraft nichts verändern zu können. So vermeiden sie bestimmte Aktivitäten oder Aufgaben (z.B. das Lesen), da sie erwarten, dass sie „sowieso wieder“ Misserfolg haben werden.

Wichtig ist, dass Lehrkräfte Schüler*innen helfen können, einen förderlichen Umgang mit Erfolg und Misserfolg zu erarbeiten, wenn sie diese Muster bei Schüler*innen erkannt haben. Durch bedachte Rückmeldungen und Attributionsangebote (z. B. „Bei dem Mathetest warst du am Ende nicht mehr so konzentriert, oder?“) kann Schüler*innen geholfen werden, zu einer erfolgsoversichtlichen Haltung zu gelangen. Erfolge werden dann auf stabile Eigenschaften der eigenen Person zurückgeführt oder durch Anstrengung und Konzentration erklärt. Misserfolge werden eher durch äußere Faktoren erklärt, wie zum Beispiel Pech oder zu schwierige Aufgaben. Zudem ist das Kind überzeugt, dass es sich verbessern kann, wenn es sich z.B. mehr anstrengt. Diese Erfolgsoversicht führt dauerhaft zu mehr Selbstvertrauen und Motivation.

Sie als Lehrkraft können die Schüler*innen durch entsprechende Rückmeldungen bei der Entwicklung einer erfolgsoversichtlichen Ausprägung unterstützen. Beispielsweise ist es hilfreich, bei Misserfolgen Interpretationen wie „vielleicht hattest du heute einfach einen schlechten Tag“ oder „die Aufgaben waren auch ganz schön schwierig“ anzubieten. Bei Erfolgen sind Interpretationen wie „du hast dich sehr angestrengt“ oder „Du kannst Texte schon sehr gut verstehen“ nützlich. Keinesfalls sollte ein Misserfolg auf schwer- oder unveränderliche Merkmale (z.B. Charakter, Intelligenz) zurückgeführt werden, sondern eher auf variable Faktoren wie zum Beispiel Anstrengung oder mangelnde Übung, Konzentration oder Nervosität. Denn dies sind Faktoren, die ein Kind aktiv beeinflussen kann. Somit sinkt die Gefahr, dass Schüler*innen ein Gefühl von Hilflosigkeit entwickeln.

3.3 Anregung von Selbstregulation

Neben der Förderung motivationaler und leistungsbezogener Lerneigenschaften kann auch die Anregung selbstregulatorischer Prozesse ein wichtiges Ziel von regelmäßigen Feedbackgesprächen sein [6]. Das selbstständige Aneignen von Wissen ist in unserer Wissensgesellschaft ein wichtiges Bildungsziel. Grundlegend für die Erreichung dieses Bildungsziels ist die Fähigkeit zum selbstregulierten Lernen. Mit selbstreguliertem Lernen ist im Allgemeinen gemeint, dass Schüler*innen ihr eigenes Lernverhalten selbstständig planen, durchführen, aufrechterhalten, überwachen und lenken (s. [Abbildung 18](#) für eine Veranschaulichung).

„Lernende, die ihr eigenes Lernen regulieren, sind in der Lage sich selbstständig Lernziele zu setzen, dem Inhalt und den Zielen angemessene Techniken und Strategien auszuwählen und sie auch einzusetzen. Ferner halten sie ihre Motivation aufrecht, bewerten die Zielerreichung während und nach Abschluss des Lernprozesses und korrigieren – wenn notwendig – die Lernstrategie“ [6, p. 271].

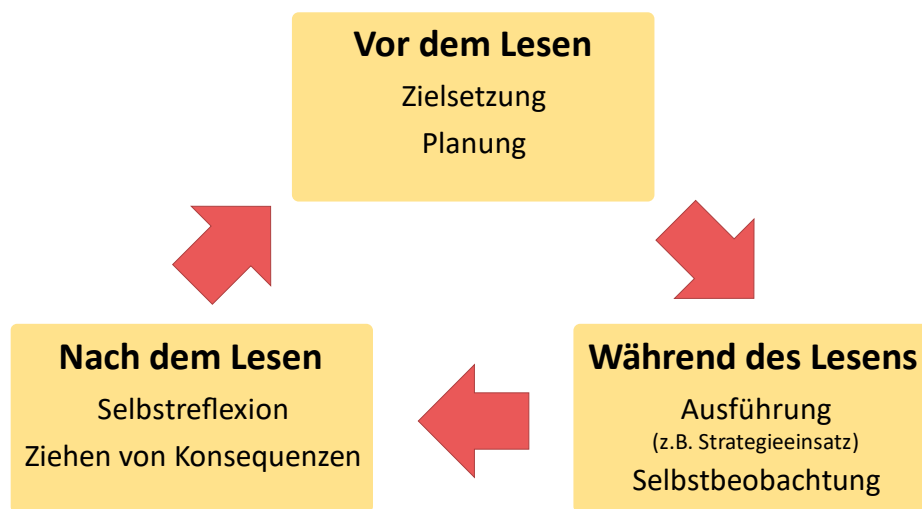


Abbildung 18. Selbstregulationsprozesse vor, während und nach dem Lesen

Auch für das Lesenlernen ist dies eine wichtige Fähigkeit. Im Kontext des Lesenlernens bedeutet selbstreguliertes Lernen, sich angemessene und realistische Ziele zu setzen und Überlegungen anzustellen, mit welchen Strategien Lernziele erreicht werden können. Beim selbstregulierenden Lesen planen die Schüler*innen ihr Vorgehen, bevor sie zu lesen beginnen. Zum Beispiel überlegen sie, welche Strategien ihnen helfen können, um einen Text zu verstehen. Während des Lesens setzen sie diese Überlegungen dann um und beobachten und hinterfragen ihren Lernprozess. Nach dem Lesen wird die Effektivität des eigenen Strategieeinsatzes bewertet, das eigene Lernverhalten somit kritisch reflektiert und, wenn nötig, angepasst.

Wie die Beschreibung zeigt, ist dies ein anspruchsvoller Prozess, den jüngere Schüler*innen ohne Anleitung meistens nicht allein bewältigen können. Grundschulkindern müssen diesen Ablauf üblicherweise erst erlernen und sind dabei auf Unterstützung und explizite Anweisungen angewiesen. Im Rahmen der Feedbackgespräche können diese wichtigen Schritte gemeinsam vorgenommen werden, sodass die Schüler*innen die Schritte zunehmend verinnerlichen und auch selbstständig umsetzen. Für erfolgreiches Lernen – nicht nur im Bereich Lesen – ist dies eine sehr wichtige Grundlage.

3.4 Beispielhafter Ablauf eines Feedbackgesprächs

Die drei Phasen der Feedbackgespräche (Leistungsrückmeldung, Abstimmung von Zielen, Planen von Übungsmöglichkeiten) werden im Folgenden insbesondere im Hinblick auf ihre Inhalte und Ziele genauer erläutert. Dabei werden die zuvor beschriebenen inhaltlichen Kriterien und

Gestaltungsprinzipien in einem beispielhaften Verlauf zusammengeführt. Um das Feedbackgespräch für Sie und für das Kind zusätzlich leichter und strukturierter zu gestalten, stehen für Lehrkräfte der in **Baustein 1** beschriebene **Dokumentationsbogen** und für Schüler*innen der entsprechende Feedback-Protokollbogen (s. **Abbildung 19**) zur Verfügung. Vor und während des Feedbackgesprächs und auch in der Übungsphase können hier die wichtigsten Ergebnisse festgehalten werden. Die Protokollbögen dienen den Schüler*innen in der Übungsphase als Gedächtnisstütze und können als Basis für darauf folgende Feedbackgespräche verwendet werden. Die Schüler*innen können die einzelnen Protokollbögen auch in einer „quop-Mappe“ oder einer „Lese-Mappe“ sammeln, um Fortschritte zu dokumentieren.

Feedback Stand: 1.12.2020

Gespräch Nr. _____ Name: _____ Datum: _____

Wie hat das Lesen bisher geklappt? 😊 😐 😞

Wo stehe ich?
Das kann ich schon gut:

Alle haben Stärken und Schwächen!
Durch Üben kannst du dich verbessern!

Das fällt mir noch schwer:

Das fällt mir noch schwer:

Feedback Stand: 1.12.2020

Was ist mein **Ziel**?

Was sind darum meine nächsten Schritte?
Als nächstes übe ich:

Übung: _____

Mit wem? _____

Material: _____

Weiß ich jetzt genau, was ich als nächstes tun kann? 😊 😐 😞

WWU MÜNSTER | CC BY-NC 4.0 | Der Lese-Sportler ist kostenlos verfügbar: <https://www.de/lesesportler>

Abbildung 19. Feedback Protokollbogen für Kinder

Für Feedbackgespräche haben wir einen allgemeinen **Feedback Leitfaden** erstellt, auf den Sie zurückgreifen können (S. 46-48, 50). Um die Feedbackgespräche zu individualisieren und an die Bedürfnisse des Kindes anzupassen, können Sie für die Stärken und Herausforderungen jeweils auf eine Übersicht (S. 49) mit den Formulierungen für die verschiedenen Gruppen zurückgreifen. Diese Formulierungen können auch genutzt werden, um den Protokollbogen während des Gesprächs gemeinsam mit den Schüler*innen auszufüllen. Hilfreich kann dabei sein, die Stärken und Herausforderungen des Kindes im Voraus auf kleine Zettel zu schreiben oder zu drucken, sodass das Kind die Zettel in den Protokollbogen einkleben kann.

Die konkreten Übungsmöglichkeiten für die verschiedenen Gruppen sind in **Baustein 4** dieses Handbuches beschrieben. Dort wird ausführlich erläutert, mit welchen Kindern welche Methoden besprochen und eingeübt werden können.

3.4.1 Vor dem Gespräch: Planung und Vorbereitung

In Vorbereitung auf jedes Feedbackgespräch können Sie sich anhand der quop-Ergebnisse einen Überblick darüber verschaffen, welche Rückmeldung für welches Kind angemessen ist. Hierzu können Sie den **Dokumentationsbogen** in quop nutzen und mit Ihren eigenen Notizen und Eindrücken vervollständigen. Hierbei kann auch die Checkliste zur Interpretation diagnostischer Informationen aus **Baustein 2** hilfreich sein.

Bevor Sie in ein Gespräch gehen, sollten Sie folgende Fragen beantworten können:

- Wo liegen Stärken und Herausforderungen des Kindes?
- Wurde das gemeinsam formulierte Lese-Ziel erreicht? (erst ab dem 2. Gespräch)
- Was sind geeignete nächste Schritte (Lernstrategien und Übungsmöglichkeiten)?
- Mit welchem Partner oder welcher Partnerin könnte das Kind zusammenarbeiten (homogene oder heterogene Gruppen)?
- Was ist ein angemessenes (konkretes, realistisches, herausforderndes) Lernziel?

Mögliches Material:

- Dokumentationsbogen (Ausdruck aus dem quop-Lehrkräftemenü)
- Protokollbogen für das Kind („quop-Mappe“, „Lese-Mappe“), evtl.: vorbereitete Aufkleber zum Einkleben in den Protokollbogen
- Leitfaden für das Gespräch

1. Leistungsrückmeldung und Zielüberprüfung



„Was war das **Ziel** für dieses Mal?“
[ggf. im Dokumentationsbogen o. Lese-Sportler-Heft nachlesen]

„Genau, das Ziel war...“
[Ziel genau wiederholen, ggf. richtigstellen].

Kompetenzerleben schaffen, Fähigkeitsselbstkonzept stärken, Umgang mit Erfolg und Misserfolg trainieren, angemessene Selbsteinschätzung fördern



„In den Ergebnissen kann man sehen, dass...“
[Rückmeldung gruppenspezifischer **Stärken & Herausforderungen**;
[Stärken und Herausforderungen im Bogen eintragen]

„Im Vergleich zum letzten quop-Test...“
[individuelle Leistungsentwicklung]

„Dein **Ziel** hast du also [ggf.: **noch nicht**] **erreicht.**“
[Ziel noch einmal benennen]

*Bewertung der Leistung in Bezug auf **sachliche Kriterien**. Keine Vergleiche mit der Leistung anderer Kinder (sozialer Vergleich)!*

*Bewertung der Schülerleistung in Bezug auf **individuelle Fortschritte** (Vergleich mit der früheren Leistung)*

Beachten der Reaktionen des Kindes auf mögliche Misserfolge; Vermeiden von Frustration

[Überleitung]

„Stärken und Schwächen haben alle, sie gehören zum Lesenlernen dazu. Man kann sich aber durch Üben verbessern.“

*Verantwortungsbewusstsein und Zuversicht bei Schüler*in schaffen; Anregen eines positiven Umgangs mit Erfolg und Misserfolg*

Tabelle 5. Feedback-Leitfaden Schritt 1: Leistungsrückmeldung und Zielüberprüfung

3.4.2 Schritt 1: Leistungsrückmeldung

Ziele:

- Konkrete Rückmeldung über Stärken und Herausforderungen ohne Vergleich mit anderen Kindern
- Beachten der Reaktionen des Kindes auf mögliche Misserfolge und Vermeiden von Frustration
- Über „das Lesen“ ins Gespräch kommen

Für die Schüler*innen sollen folgende Fragen beantwortet werden:

- Warum führen wir diese Gespräche?
- Was kann ich im Lesen schon gut?

- Wo habe ich beim Lesen noch Schwierigkeiten? Warum ist das für das Lesen wichtig, warum muss ich das lernen?
- Woran liegt es, dass ich noch Schwierigkeiten habe?

Welche Prinzipien sollten beachtet werden? Was soll beim Kind bewirkt werden?

- Motivation und Selbstkonzept stärken durch Kompetenzerleben und ausschließliche Verwendung der individuellen/sachlichen Bezugsnorm (S. 42)
- Angemessene Selbsteinschätzung
- Angemessene Attribution, erfolgszuversichtliche Einstellung (S. 43)

3.4.3 Schritt 2: Gemeinsame Zielsetzung

Ziele: Gemeinsames Finden eines herausfordernden, konkreten und realistischen Ziels. Für das Kind sollen folgende Fragen beantwortet werden:

- Was ist mein Ziel im Lesen?
- Warum ist das mein Ziel?
- Wie kann ich die Erreichung dieses Ziels überprüfen?

Welche Prinzipien sollten beachtet werden? Was soll beim Kind bewirkt werden?

- Angemessene Erwartungshaltung und erfolgszuversichtliche Einstellung fördern (S. 42)
- Selbstregulationsprozesse beim Lesen anleiten und unterstützen (S. 44)



| 2. Abstimmung von Lesezielen | | |
|---|---|---|
|  | „Was meinst du denn, was könnte dein Ziel für das nächste Mal sein?“ | <i>Angemessene, realistische Zielsetzung einüben, angemessene Erfolgserwartungen herbeiführen</i> |
| | „Genau, ein Ziel für dich könnte sein, ...“ [Gruppenspezifische Leseziele formulieren] | <i>Formulierung eines konkreten, herausfordernden und realistischen Ziels</i> |
|  | [Ziel im Bogen/im Heft eintragen] [„Weiß ich jetzt genau, was ich als nächstes tun kann?“ im Bogen ausfüllen] | |
| | [Überleitung] „Wir wollen zusammen überlegen, was du und ich tun können, damit du dieses Ziel im Lesen erreichst.“ | <i>Selbstregulationsprozesse (Planung des Lernverhaltens) anregen</i> |

Tabelle 6. Feedback-Leitfaden Schritt 2: Abstimmung von Lesezielen

3.4.4 Schritt 3: Planung von Übungsmöglichkeiten: Strategien, Materialien, Unterstützung

Ziele:

- Besprechen konkreter nächster Schritte im Leseprozess
- Erstellen eines gemeinsamen Plans für die Zeit bis zum nächsten Gespräch
- Anregen selbstregulatorischer Prozesse (Zielsetzung und Planen des Lernprozesses)

Für das Kind sollen folgende Fragen beantwortet werden:

- Welche Möglichkeiten gibt es, (weiter) Fortschritte im Lesen machen zu können?
- Welche Übungen kann ich machen, um mein Lernziel zu erreichen?
- Welche Strategien können mir wie dabei helfen?
- Wo bekomme ich Hilfe?

Welche Prinzipien sollten beachtet werden? Was soll beim Kind bewirkt werden?

- Gefühl, für das eigene Leseverhalten verantwortlich zu sein, mit einbezogen zu werden und es beeinflussen zu können; Überforderung vermeiden
- Gefühl von Autonomie, Selbstbestimmung und sozialer Eingebundenheit vermitteln

3. Planung des weiteren Vorgehens: Strategien, Materialien, Unterstützung



„Was meinst du denn, **was** du besonders **üben** könntest in der nächsten Zeit?

Hast du eine Idee, **wie** du das machen kannst?“

Selbstregulationsprozesse (angemessene Strategieauswahl) anregen, Gefühl von Autonomie und Selbstbestimmung erzeugen



„Es gibt **viele verschiedene Übungen**, um sich im Lesen zu verbessern. **Um [Ziel] zu verbessern, probiere einmal...**“

[Übung, Material und mögliche Übungspartner benennen].“
[Übung/Material/Partner im Bogen eintragen]

Besprechen von konkreten und angemessenen Übungsmöglichkeiten

Tabelle 7. Feedback-Leitfaden Planung von Übungsmöglichkeiten: Strategien, Materialien, Unterstützung

Umsetzung der Feedbackgespräche im Schulalltag

Als besonders effektiv haben sich eine regelmäßige Durchführung von Feedbackgesprächen und eine feste Einbindung von Feedbackroutinen in den Unterrichtsalltag erwiesen [3]. Dadurch ist gewährleistet, dass die vereinbarten Ziele überprüft und gegebenenfalls angepasst werden können und somit die individuelle Leistungsentwicklung optimal begleitet werden kann. Eine Regelmäßigkeit führt gleichzeitig zu einer höheren Verbindlichkeit der Absprachen.

Sicherlich ist die Durchführung solcher ausführlicher Gespräche zunächst einmal mit viel Aufwand verbunden. Langfristig ergeben sich jedoch viele Vorteile. Wenn die Abläufe der Gespräche für die Schüler*innen und Sie als Lehrkräfte erst einmal bekannt und eingeführt sind, entwickeln sie sich erfahrungsgemäß schnell zur Routine. Ein erstes ausführliches Gespräch kann eine wichtige Grundlage für die weitere Gestaltung des gemeinsamen Lernweges sein. Im Unterricht kann auf die einmal gemeinsam vereinbarten Ziele und Übungsmöglichkeiten auch in kurzen Interaktionen immer wieder zurückgegriffen werden. So kann diese Basis eines „gemeinsamen Plans“ immer wieder zwischendurch genutzt werden, indem Schüler*innen darauf hingewiesen werden, noch einmal zu überlegen, was das vereinbarte Ziel ist oder was vereinbarte Übungen sind. Von dieser Routine profitieren sowohl Schüler*innen als auch die Lehrkraft in der Unterrichtsorganisation. Die Schüler*innen werden als Verantwortliche für ihre eigenen Lernprozesse aktiviert und motiviert.

In der Erfahrung mit den Feedbackmaterialien haben sich weitere hilfreiche Hinweise ergeben: Es ist natürlich nicht leistbar und notwendig, mit jedem Kind nach jedem quop-Test ein ausführliches Gespräch zu führen. Insgesamt ist es sinnvoll und wichtig, die Durchführung der Gespräche an die Bedingungen in Ihrer Schule und Klasse anzupassen. Die Gespräche können beispielsweise auch in kleineren homogenen Gruppen (max. 4 SuS), geführt werden. Zusätzlich dazu ist denkbar, nicht von Beginn an mit allen Kindern der Klasse Gespräche zu führen, sondern gezielt Schüler*innen dafür auszuwählen, die besonders profitieren würden. Weitere Gespräche mit anderen Kindern können zu einem späteren Zeitpunkt nachgeholt werden.

Bei schwächeren Schüler*innen hat sich gezeigt, dass etwas ausführlichere Erklärungen einzelner Punkte nötig sein können. Auch schwächere Schüler*innen sollten zwar in das Gespräch und die Entscheidungen für Ziele und Übungen mit einbezogen werden, jedoch ist es hier wichtig, die Schüler*innen nicht zu überfordern. Es bietet sich an, ein Gespräch etwas direkter zu führen, Ziele und Übungen auch direkter vorzugeben und gut zu erklären. Schwächere Schüler*innen dazu aufzufordern, selbstständig ein Ziel oder eine Übungsmöglichkeit zu formulieren, kann sie schnell überfordern und möglicherweise frustrieren. Hier können die Gespräche eher dazu genutzt werden, dem Kind das Gefühl zu geben, dass sich Lehrkraft und Kind gemeinsam auf den Weg machen, um das Ziel zu erreichen, und

dass das Kind die Unterstützung bekommt, die es benötigt. Starke Schüler*innen hingegen können möglicherweise stärker in die Überlegungen mit einbezogen werden. Sie als Lehrkraft kennen Ihre Schüler*innen am besten und können sie somit am besten einschätzen.

| Gr. | Stärken | Herausforderungen | Ziele |
|-------------|---|---|--|
| LG-W | „Beim Lesen strengst du dich sehr an. Das ist toll!“ – <i>oder eine ähnliche (zutreffende!) lobende Erwähnung.</i> | „Du machst beim Lesen von Wörtern und Sätzen noch viele Fehler. Dadurch liest du noch sehr stockend.“ | „Dein Ziel ist, beim Lesen von Wörtern und Sätzen weniger Fehler zu machen.“ |
| LG-S | „Beim Lesen strengst du dich sehr an. Das ist toll!“ – <i>oder eine ähnliche (zutreffende!) lobende Erwähnung.</i> | „Du liest Sätze etwas zu schnell. Dadurch machst du beim Lesen noch viele Fehler.“ | „Dein Ziel ist, Sätze etwas langsamer zu lesen und dafür weniger Fehler zu machen.“ |
| LF | „Beim Lesen strengst du dich sehr an [o.ä.]. Du kannst Wörter und Sätze schon fast ohne Fehler lesen.“ | „Du liest noch sehr langsam und dadurch sehr stockend. Es fällt dir deshalb schwer, auf den Inhalt von Texten zu achten.“ | „Dein Ziel ist, Wörter und Sätze weiter so genau wie bisher zu lesen und darin noch sicherer zu werden.“ |
| LV | „Du machst beim Lesen von Wörtern und Sätzen nur wenige Fehler. Du kannst auch schon schnell lesen.“ | „Es ist noch schwierig für dich, beim Lesen zu verstehen, was der Text beschreibt und was das Wichtigste ist.“ „Beim Lesen fällt es dir schwer, das, was du liest, mit dem zu verbinden, was du schon über das Thema weißt.“ | „Dein Ziel ist, beim Lesen zu verstehen, was der Text beschreibt und was das Wichtigste im Text ist.“ „Dein Ziel ist, das, was du gelesen hast, besser mit dem zu verbinden, was du schon über das Thema weißt. Dadurch kannst du den Text besser verstehen.“ |
| LV+ | „Du verstehst Texte beim Lesen gut. Du kannst das, was du liest, schon gut mit dem verbinden, was du über das Thema weißt.“ | „Schwierige Texte zu lesen und zu verstehen fällt dir noch etwas schwer.“ | „Dein Ziel ist, auch schwierigere Texte zu lesen und zu verstehen.“ |

Tabelle 8. Gruppenspezifische Stärken, Herausforderungen und Ziele

Ablauf Feedbackgespräch

Ziele/Anmerkungen

Einleitung: Ziel des Gesprächs verdeutlichen

„Wir wollen uns deine quop-Ergebnisse zusammen anschauen und überlegen: Wie klappt das Lesen bei dir und wie kannst du weiter üben.“

Funktion des Gesprächs verdeutlichen

1. Leistungsrückmeldung und Zielüberprüfung



„Was war das **Ziel** für dieses Mal?“
[ggf. im Dokumentationsbogen o. Lese-Sportler-Heft nachlesen]

Kompetenzerleben schaffen, Fähigkeitsselbstkonzept stärken, Umgang mit Erfolg und Misserfolg trainieren, angemessene Selbsteinschätzung fördern

„Genau, das Ziel war...“
[Ziel genau wiederholen, ggf. richtigstellen].



„In den Ergebnissen kann man sehen, dass...“
[Rückmeldung der gruppenspezifischen **Stärken & Herausforderungen**;
[**Stärken und Herausforderungen im Bogen eintragen**]

*Bewertung der Leistung in Bezug auf **sachliche Kriterien**. Keine Vergleiche mit der Leistung anderer Kinder (sozialer Vergleich)!*

„Im Vergleich zum letzten quop-Test...“
[individuelle Leistungsentwicklung]

*Bewertung der Schülerleistung in Bezug auf **individuelle Fortschritte** (Vergleich mit der früheren Leistung)*

„Dein **Ziel** hast du also [ggf.: **noch nicht**] **erreicht**.“
[Ziel noch einmal benennen]

Beachten der Reaktionen des Kindes auf mögliche Misserfolge; Vermeiden von Frustration

[Überleitung]

„Stärken und Schwächen haben alle, sie gehören zum Lesenlernen dazu. Man kann sich aber durch Üben verbessern.“

*Verantwortungsbewusstsein und Zuversicht bei Schüler*in schaffen; Anregen eines positiven Umgangs mit Erfolg und Misserfolg*

2. Abstimmung von Lesezielen



„Was meinst du denn, was könnte dein Ziel für das nächste Mal sein?“

Angemessene, realistische Zielsetzung einüben, angemessene Erfolgserwartungen herbeiführen

„Genau, ein Ziel für dich könnte sein, ...“ [Gruppenspezifische Leseziele formulieren]

*Formulierung eines **konkreten, herausfordernden und realistischen Ziels***



[Ziel im Bogen/im Heft eintragen]
[„Weiß ich jetzt genau, was ich als nächstes tun kann?“ im Bogen ausfüllen]

[Überleitung]

„Wir wollen zusammen überlegen, was du und ich tun können, damit du dieses Ziel im Lesen erreichst.“

Selbstregulationsprozesse (Planung des Lernverhaltens) anregen

3. Planung des weiteren Vorgehens: Strategien, Materialien, Unterstützung



„Was meinst du denn, **was** du besonders **üben** könntest in der nächsten Zeit?

Selbstregulationsprozesse (angemessene Strategieauswahl) anregen, Gefühl von Autonomie und Selbstbestimmung erzeugen

Hast du eine Idee, **wie** du das machen kannst?“



„Es gibt **viele verschiedene Übungen**, um sich im Lesen zu verbessern. **Um [Ziel] zu verbessern, probiere einmal...**“

Besprechen von konkreten und angemessenen Übungsmöglichkeiten

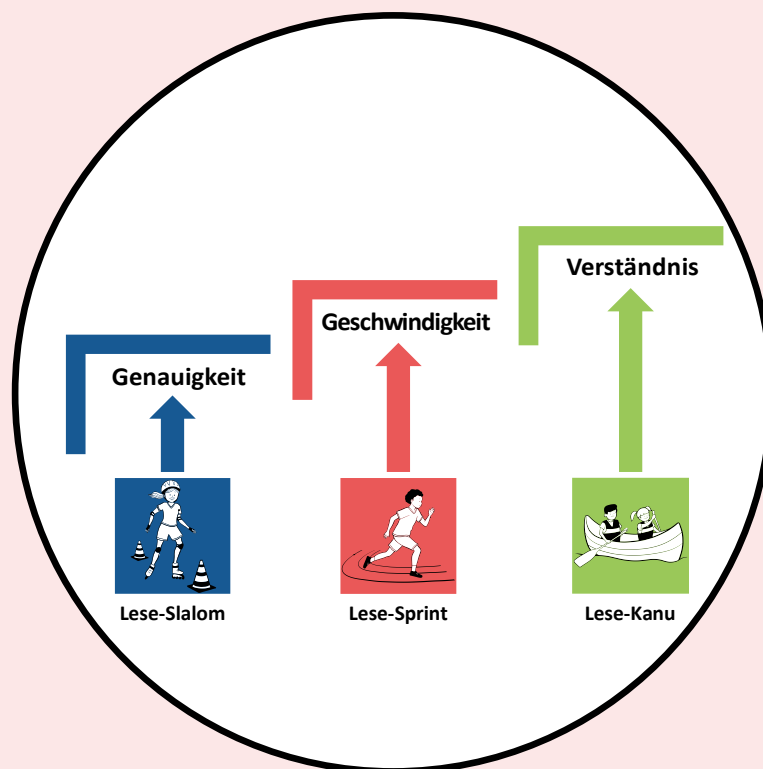
[Übung, Material und mögliche Übungspartner benennen].“
[Übung/Material/Partner im Bogen eintragen]

Tabelle 9. Feedback Leitfaden Druckvorlage

Baustein 4:

Welche Förderung für welches Kind?

Prinzipien und Beispiele für diagnosebasierte differenzierte Leseförderung



Baustein 4: Überblick

4.1 Individuelle Förderung (S. 54)

Das zentrale Ziel individueller Förderung besteht darin, das Lernangebot so an die individuellen Bedürfnisse der Schüler*innen anzupassen, dass jedes Kind in seiner Entwicklung optimal begleitet wird. Zahlreiche Forschungsergebnisse zeigen, dass die Wirksamkeit einer Fördermaßnahme davon abhängt, wie gut sie zu den Lernvoraussetzungen eines Kindes passt [4].

4.2 Wirksame Leseförderung: grundlegende Prinzipien (S. 54)

Die Forschung hat gezeigt, dass Unterricht besonders wirksam ist, wenn Schüler*innen aktiv und konstruktiv mit eingebunden sind, die Ziele des Unterrichts transparent sind, Schüler*innen zu selbstreguliertem Lernen angeregt werden und kooperative Lernformen eingesetzt werden [7].

Kooperatives Lernen ist eine besondere Form der Partner*innen- bzw. Kleingruppenarbeit, bei der das soziale Miteinander und das eigenverantwortliche Lernen gefördert werden. Durch die Partner*innenarbeit sind die Schüler*innen – im Gegensatz zum lehrkraftzentrierten Unterricht – stärker durch die eigene Mitarbeit in den Unterricht eingebunden [8].

Repeated Reading/ Paired Reading: In Partner*innenarbeit lesen Kinder Wörter, Sätze oder einen Text wiederholt laut vor (*paired reading*) und versuchen dabei, möglichst wenige Fehler zu machen. Wiederholtes Lesen (*repeated reading*) führt zu mehr Sicherheit, Genauigkeit und Schnelligkeit im Lesen [9].

Reziprokes Lehren: In Partner*innenarbeit wenden Schüler*innen gemeinsam Lesestrategien auf einen Text an. Dabei sind sie abwechselnd zuständig für die Ausführung und Anleitung der Anwendung von Lesestrategien [10].

4.3 Konkrete Fördermaßnahmen für die Gruppen LG bis LV+ (S. 55)

| quop-Ergebnis/Gruppe | Förderfokus | Methode |
|----------------------|-----------------|-------------|
| LG (LG-W, LG-S) | Lesegenauigkeit | Lese-Slalom |
| LF | Geschwindigkeit | Lese-Sprint |
| LV, LV+ | Leseverständnis | Lese-Kanu |

4.3.1 Lese-Slalom (S. 56)



Ziel ist die Erhöhung der Lesegenauigkeit auf Wortebene. Schüler*innen sollen Wortlisten silbenbasiert und möglichst fehlerfrei lesen; dabei arbeitet ein etwas lesestärkeres Kind (Trainerkind) mit einem oder zwei leseschwächeren Kindern (Sportlerkinder) zusammen. Erst, wenn sie eine Liste fehlerfrei gelesen haben, dürfen sie mit der nächsten fortfahren.

4.3.2 Lese-Sprint (S. 58)



Ziel ist die Erhöhung der Lesegeschwindigkeit (als zweiter Baustein der Leseflüssigkeit nach der Genauigkeit) auf Wort- und Textebene. Die (etwa gleich lesestarken) Schüler*innen sollen innerhalb einer Minute Wortlisten (Stufe 1-3) oder einen Text (Stufe 4-6) so schnell und so genau wie möglich lesen. Bei der zweiten Wiederholung schaffen die Schüler*innen es meist, mehr Wörter richtig zu lesen als im ersten Durchgang. Diese unmittelbaren Erfolgserlebnisse erhöhen auch die Lesemotivation.

4.3.3 Lese-Kanu (vorher: Lese-Tandem) (S. 60)



Ziel ist die Verbesserung des Leseverständnisses durch den gezielten Einsatz von Lesestrategien auf Textabschnitte. Ein Trainerkind leitet das Sportlerkind bei der Anwendung von Lesestrategien an. Gemeinsam wird das Gelingen des Strategieeinsatzes reflektiert. Trainerkind und Sportlerkind wechseln nach jedem Text die Rollen.

4.3.4 Lesestrategien im Kanu (S. 63)

Die Vermittlung von Lesestrategien ist ein wichtiger Bestandteil der Förderung des Leseverständnisses. Unerfahrene Leser*innen setzen diese hilfreichen Strategien meist nicht automatisch und von selbst ein, sodass sie auf die Anleitung und Unterstützung durch Lehrkräfte angewiesen sind.

Überschrift beachten: Durch das Beachten der Überschrift wird das Vorwissen der Schüler*innen aktiviert und sie können das Gelesene besser integrieren.

Vorhersagen: Mithilfe dieser Strategie verknüpfen die Kinder das Gelesene mit dem, was sie bereits wissen.

Schwierige Wörter klären: Die Strategie hilft den Schüler*innen beim Finden von und beim Umgang mit Textschwierigkeiten.

Wichtiges unterstreichen: Die Schüler*innen werden darin geschult, die wichtigsten Informationen eines Textes zu identifizieren und den Text somit besser zu verstehen.

Zusammenfassen: Durch die Entscheidung, welche Informationen relevant sind und Teil der Zusammenfassung sein sollen, findet eine tiefere Auseinandersetzung mit dem Text statt. Dies führt zu einem besseren Textverstehen.

4.4 Umsetzung im Schulalltag (S. 67)

Wenn die Schüler*innen die Methoden sicher beherrschen, können sie sehr selbstständig in Partner*innenarbeit damit arbeiten. Aus diesem Grund eignen sich die Methoden insbesondere für offene Organisationsformen im Unterricht. Für jedes Kind kann die Methode gefunden werden, von der es am meisten profitiert; so können Sie der Forderung nach individueller Förderung Rechnung tragen. Durch eine Protokollierung der Übungen kann an die Feedbackgespräche angeknüpft und die Selbstregulation gefördert werden. Unsere Beispiel-Instruktionen zur Einführung der Methoden allgemein sowie zu den fünf Lesestrategien im Kanu unterstützen Sie in der Praxis. Zu diesem Zweck enthält das Handbuch außerdem Kopiervorlagen.

4.1 Individuelle Förderung

Inzwischen ist das Recht aller Schüler*innen auf individuelle Förderung im Schulgesetz der meisten Bundesländer verankert. Ein zentrales Ziel der Gestaltung von Unterricht ist dabei, eine möglichst gute Passung zwischen Lernvoraussetzungen der Schüler*innen und dem jeweiligen Lernangebot zu schaffen. Forschungsbefunde zum Zusammenspiel zwischen individuellen Lernvoraussetzungen und dem Lernangebot unterstreichen, dass die Wirksamkeit einer Fördermaßnahme davon abhängt, wie gut sie zu den Fähigkeiten des Kindes passt [4, 5].

Vor dem Hintergrund der großen Heterogenität in den Klassen stellt die individuelle Förderung der Schüler*innen für Lehrkräfte allerdings eine hohe Anforderung dar. Grundsätzlich stellt sich die Frage: Welche Fördermaßnahme ist für welches Kind aufgrund seiner Leistungsentwicklung sowie seiner Stärken und Herausforderungen hilfreich? Deutlich wird hier, dass diagnostische Informationen über den Lernstand und den Lernverlauf der Schüler*innen notwendig sind, um diese Frage beantworten zu können. Wie in **Baustein 2** beschrieben, ist dabei nicht nur wichtig, den aktuellen Lernstand eines Kindes zu betrachten, sondern auch die individuelle Lernentwicklung in den Blick zu nehmen. Hier bieten die quop-Ergebnisse eine gute Grundlage zur Ableitung individueller Fördermaßnahmen.

Im Folgenden werden zunächst grundsätzliche Prinzipien wirksamer Leseförderung beschrieben und anschließend Beispiele für eine ganz konkrete Ausgestaltung dieser Prinzipien gegeben.

4.2 Wirksame Leseförderung: grundlegende Prinzipien

Welche Merkmale oder Prinzipien kennzeichnen eine wirksame und gleichzeitig individuelle Leseförderung? Wie können Unterricht und Unterrichtsmaterialien gestaltet sein, um den Bedürfnissen möglichst aller Kinder gerecht zu werden? Aus der Forschung in diesem Feld ist bekannt, dass eine aktive und konstruktive Beteiligung der Schüler*innen am Unterricht besonders förderlich ist [8]. Dabei sollten Schüler*innen zunehmend lernen, ihren eigenen Lernprozess selbstständig zu planen, zu überwachen und zu reflektieren, also selbstgesteuert zu lernen (s. **Baustein 3**). Dazu gehört auch, dass Ziele des Unterrichts transparent sind und Schüler*innen sich so selbstständig eigene individuelle Ziele setzen können. Insbesondere kooperative Lernformen unterstützen diese Ziele.

4.2.1 Kooperatives Lernen

Kooperatives Lernen ist eine besondere Form der Partner*innen- bzw. Kleingruppenarbeit, bei der das soziale Miteinander und das eigenverantwortliche Lernen gefördert werden. Durch die Partner*innenarbeit sind die Schüler*innen – im Gegensatz zum lehrkräftezentrierten Unterricht – stärker durch die eigene Mitarbeit in den Unterricht eingebunden und damit meist sehr motiviert. Je nachdem, wie das kooperative Lernen umgesetzt wird, lernen die Schüler*innen zusätzlich, ihren eigenen Standpunkt argumentativ darzulegen, im Gespräch mit dem Partner oder der Partnerin zu reflektieren und sich somit vertiefend mit dem Textinhalt auseinanderzusetzen.

Zwei nachweislich wirksame Fördermethoden aus dem Bereich der kooperativen Lernformen sind das Repeated Reading und das Reziproke Lehren.

4.2.2 Repeated Reading

Bei dieser Methode geht es darum, dass Kinder einen kurzen Textabschnitt einem Lesepartner oder einer Lesepartnerin wiederholt laut vorlesen. Das bedeutet, dass alle Schüler*innen – organisiert in Paaren – aktiv in die Leseförderung involviert sind. Im Unterricht besteht häufig das Problem, dass der/die schon geübte Leser oder Leserin gerne vorliest, weil er oder sie es schafft, einen Text flüssig

vorzutragen. Schwächere Leser*innen hingegen lesen weniger vor, weil es ihnen nicht gelingt, flüssig vorzutragen und ihnen das Vorlesen deswegen keinen Spaß macht. Dadurch wird der Unterschied zwischen den stärkeren und den schwächeren Leser*innen der Klasse immer größer. Das Repeated Reading bietet eine Möglichkeit, viele Kinder im Rahmen des Schulunterrichts zum Vorlesen zu motivieren und allen Schüler*innen Übung im Vorlesen zu verschaffen. Dass das wiederholte Lesen zu einer deutlichen Verbesserung der Lesegeschwindigkeit führt, wurde im Rahmen einer Metaanalyse vieler hundert Studien gezeigt [7, 10].

4.2.3 Reziprokes Lehren

In Paaren (oder Kleingruppen) wenden Kinder verschiedene Lesestrategien an, um Texte besser zu verstehen. Ein wesentliches Prinzip des Reziproken Lehrens besteht darin, dass die Schüler*innen abwechselnd verantwortlich für die Anleitung und Ausführung der Lesestrategien sind. Zur Verbesserung des Textverständnisses ist es von großer Bedeutung, dass die Schüler*innen lernen, ihren Leseprozess zu überwachen, zu hinterfragen und zu bewerten. Dass das Reziproke Lehren Auswirkungen auf das Leseverständnis hat, zeigt seit der Entwicklung der Methode in den 1980er Jahren eine Vielzahl von Studien [9, 11, 12]. Beim Reziproken Lehren ist es wichtig, dass Sie sich als Lehrkraft nach sorgfältiger Einführung der Methode soweit wie möglich zurückziehen und nur gelegentlich Hilfestellung leisten. Damit unterstützen Sie die Kinder darin, bei Problemen – im Sinne des entdeckenden Lernens – eigene Lösungswege zu entwickeln. Die Methode lässt sich nur dann sinnvoll durchführen, wenn die Partner*innen Texte der gleichen Schwierigkeitsstufe bearbeiten und etwa gleich stark sind. Ebenso ist es wichtig, die Methode anfangs direkt zu vermitteln und sicherzustellen, dass alle Schüler*innen sie verstanden haben und korrekt ausführen können.

4.3 Konkrete Fördermaßnahmen für die Gruppen LG bis LV+

Der Lese-Sportler umfasst drei Übungsmethoden mit unterschiedlichen Förderzielen (Abbildung 20): den Lese-Slalom zur Förderung der Lesegenauigkeit (auf der Wortebene), den Lese-Sprint zur Förderung der Leseflüssigkeit und das Lese-Kanu (zuvor: Lese-Tandem) zur Förderung des Leseverständnisses.

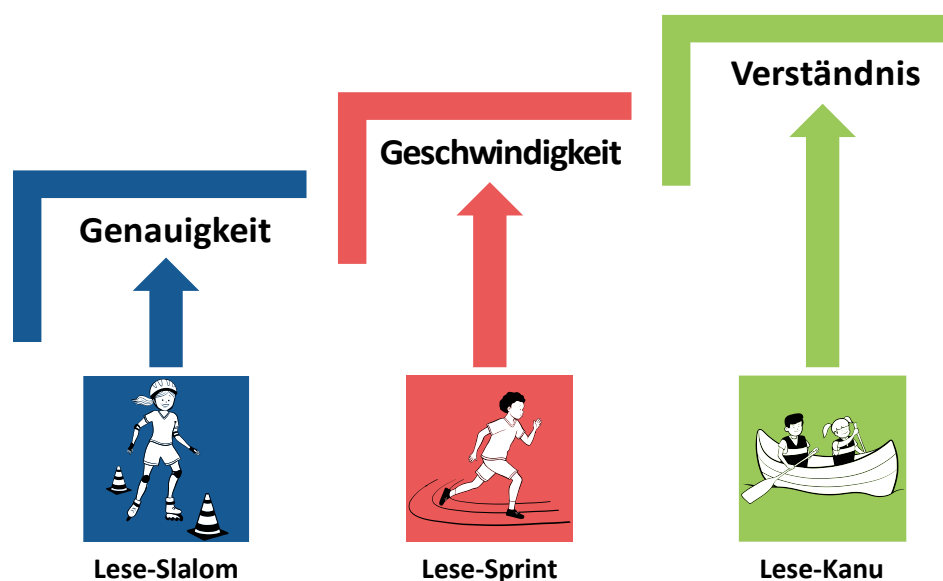


Abbildung 20. Förderziele der drei Methoden im Lese-Sportler

Alle Übungsmethoden werden im Folgenden genauer erläutert. Die drei Methoden sind jeweils in sechs Schwierigkeitsstufen vorhanden. Die Lesehefte erhalten Sie entweder in digitaler Form (zum Ausdrucken), als gedrucktes Leseheft oder in Form von laminierten Lernkarten. Zudem gibt es „Sprechende Vorlagen“, damit Sie sich eigenes Material zusammenstellen oder vorhandene Texte anpassen können. In Abschnitt 4.4.2 **Beispiel-Instruktionen** ab S. 70 finden Sie Beispielinstruktionen, die Sie sowohl für den Einsatz von gedruckten Leseheften als auch für den Einsatz von laminierten Lernkarten verwenden können.

Auf Grundlage der quop-Ergebnisse und Ihrer sonstigen Beobachtungen und Informationen über die Lernvoraussetzungen der Schüler*innen im Lesen können Sie entscheiden, welches Kind mit welcher Übungsmethode arbeiten sollte. Bei der Auswahl der Übungsmethode kann Ihnen auch die Einteilung in die Gruppen LG bis LV+ von Nutzen sein. Einen Überblick bietet Ihnen die folgende Tabelle:

| quop-Ergebnis/Gruppe | Förderfokus | Methode |
|----------------------|-----------------|-------------|
| LG (LG-W, LG-S) | Lesegenauigkeit | Lese-Slalom |
| LF | Leseflüssigkeit | Lese-Sprint |
| LV, LV+ | Leseverständnis | Lese-Kanu |

Tabelle 10. Empfohlene Lese-Sportler-Methoden je nach quop-Ergebnis

Der generelle Aufbau der Lesehefte ist für alle Übungsmethoden (Lese-Slalom, Lese-Sprint und Lese-Kanu) identisch. Auf den ersten Seiten befindet sich eine Anleitung für die Durchführung der jeweiligen Übungsmethode, gefolgt von einem Leseplan, in welchem die Schüler*innen u.a. ihre Stärken, Herausforderungen und Ziele eintragen können. Die laminierte Testversion enthält ebenfalls eine Anleitung für die Durchführung der jeweiligen Übung für jede Stufe einer Methode. Um eine positive Leistungsentwicklung zu fördern und den Schüler*innen im Sinne des selbstregulierten Lernens bewusst zu machen, welche Kompetenzen trainiert werden sollen, ist es wichtig, dass der Leseplan immer ausgefüllt wird, wenn mit einem neuen Leseheft begonnen wird. Jedes Kind kann zudem nach jeder Schulstunde, in der mit dem Lese-Sportler gearbeitet wurde, einen Stempel auf der Stempelseite auf der letzten Seite im Leseheft erhalten. Dies fördert die Motivation der Schüler*innen und hilft ihnen ersichtlich zu machen, wie fortgeschritten sie auf dem Weg sind, ein guter Lese-Sportler zu werden. Außerdem haben auch Sie als Lehrkraft damit stets einen guten Überblick, welches Kind mit welcher Methode bereits wie weit gekommen ist. Bei Nutzung der laminierten Lesekarten ist es sinnvoll, den Leseplan und die Stempelseite für die Kinder auszudrucken. Im Folgenden werden Beispiele für die konkrete Ausgestaltung der oben beschriebenen Übungsmethoden gegeben: der Lese-Slalom, der Lese-Sprint und das Lese-Kanu. Der Ablauf der einzelnen Methoden ist auf den nächsten Seiten zunächst kurz dargestellt. Für jede Methode finden Sie im Anschluss daran unterstützende Informationen zur Instruktion der Schüler*innen.

4.3.1 Lese-Slalom

Ziel

Das Ziel der Förderung mit dem Lese-Slalom ist eine Verbesserung der Lesegenauigkeit auf der Wortebene. Die Analogie zum Slalom wurde gewählt, weil auch beim Slalom eine möglichst große Genauigkeit gefordert ist und wenige Fehler gemacht werden dürfen. Dabei greift die Methode des Lese-Slaloms auf die evidenzbasierte Methode des *Paired Reading* zurück.

Slalom Karte 1

1. Lesen: +

2. Lesen: →

Feld • laufen

Bruder • Luft

Salat • Tafel • Vogel

Garten • Fenster • Lampe

Wind • Pause • Katze • Erde

Ente • Morgen • Lama • Boden

Trainerkind

Sportlerkind

Trainer- + Sportlerkind
gemeinsam

Vorlese-Zeichen

Silbenbögen
einzeichnen

Abbildung 21. Beispielaufgabe und Symbol-Legende Lese-Slalom

Das Grundprinzip des Lese-Slalom (s. [Abbildung 21](#) für eine Beispielaufgabe) besteht darin, dass ein Trainerkind zwei Sportlerkinder bei den Aufgaben „Silbenbögen einzeichnen“ und „lautes Vorlesen“ unterstützt. Je nach Klassenzusammensetzung kann auch ein Trainerkind mit einem Sportlerkind trainieren.

Vorbereitung


Ein lesestarkes Trainerkind und zwei leseschwache Sportlerkinder setzen sich zusammen. Alle benötigen jeweils ein Lese-Slalom-Heft oder eine laminierte Slalomkarte derselben Schwierigkeitsstufe und einen Stift bzw. Foliestift. Nachdem die Sportlerkinder ggf. am Anfang ihren Trainingsplan ausgefüllt und alle die Anleitungsseiten gelesen haben, schlagen alle die gleiche Übungsseite des Lesehefts auf. Auf jeder Übungsseite befindet sich eine Wortliste. Beide Sportlerkinder tragen auf der ersten zu bearbeitenden Seite das Datum ein, um später feststellen zu können, welches Kind zu welcher Zeit mit welchem Material gearbeitet hat.

1. Aufgabe: Silbenbögen einzeichnen

Während das Trainerkind die Wörter der Wortliste langsam und laut vorliest, zeichnen beide Sportlerkinder für alle Wörter Silbenbögen ein. Das Trainerkind kontrolliert die Silbenbögen und hakt anschließend das Silben-Symbol in den Heften der Sportlerkinder ab.

2. Aufgabe: Lautes Vorlesen

Jeweils eines der Sportlerkinder liest die Wörter zusammen mit dem Trainerkind laut vor; das andere Sportlerkind (Beobachter*in) liest leise mit. Damit das gemeinsame, „synchrones“ Vorlesen auch klappt, gibt das Sportlerkind das Startsignal (z. B. „1, 2, 3“). Dabei geht es nicht um schnelles, sondern um genaues Lesen.



Wenn das Sportlerkind einen Lesefehler macht, hat es vier Sekunden Zeit, um sich selbst zu verbessern. Verbessert es sich nicht, stoppt das Trainerkind das Sportlerkind. Das Trainerkind liest das Wort dann nochmals laut vor, damit das Sportlerkind es wiederholen kann. Anschließend beginnen Sportlerkind und Trainerkind wieder erneut am Anfang der entsprechenden Zeile mit dem Lesen. Wenn das Sportlerkind sich sicher genug fühlt, darf es dem Trainerkind ein vorher vereinbartes Zeichen zum „allein Lesen“ geben (z.B. anstupsen, leise auf den Tisch klopfen). Das Trainerkind achtet weiterhin auf Lesefehler des Sportlerkindes und stoppt es gegebenenfalls.

Wenn die gesamte Wortliste vorgelesen wurde, hakt das Trainerkind im Leseheft des Sportlerkindes das Vorlesesymbol ab.

Rollentausch: Anschließend tauschen die Sportlerkinder die Rollen: Der Beobachter oder die Beobachterin erhält nun die Rolle des laut vorlesenden Sportlerkindes und liest dieselbe Wortliste laut vor. Dann erfolgt der Ablauf wie beim ersten Sportlerkind.

Anmerkung zur neuen Version ab Schuljahr 2020/2021

Ursprünglich wurde der Lese-Slalom für ein Paar von zwei leseschwachen Schüler*innen konzipiert, die sich gegenseitig die Wörter vorlesen und sich somit in den Rollen von Sportlerkind und Trainerkind abwechseln. Da sich im Schulalltag jedoch herausstellte, dass leseschwache Kinder beim Lese-Slalom häufig noch weiterer Unterstützung bedurften und die Übungsseiten zu zweit nicht korrekt bearbeiten konnten, übernimmt in der neuen Version ein starker Leser oder eine starke Leserin die Rolle des Trainerkindes. Außerdem wurde die Methode vereinfacht, indem keine Pseudowörter mehr erkannt werden müssen. Allerdings gibt es auch durchaus schwache Leser*innen, die gewinnbringend zu zweit zusammenarbeiten können und von der Erfahrung, „auch mal Trainerkind zu sein“, sehr profitieren.

Natürlich können Sie die neue Slalom-Version so anpassen, dass **nur zwei Kinder gleichzeitig** arbeiten; das „Beobachterkind“ entfällt dann. Bisher gibt es die neue Version des Slaloms nur auf Wortebene. Die Sprechenden Vorlagen können u.a. dazu verwendet werden, sich selbst den Slalom auf Satzebene zusammenzustellen.

Die Wortlisten sind auf der Basis schwierigkeitsgenerierender Merkmale für sechs verschiedene Schwierigkeitsstufen gebildet. Merkmale sind hier die Anzahl der Silben pro Wort, Konsonantendoppelungen und -cluster sowie die Anzahl unbekannter Wörter.

4.3.2 Lese-Sprint

Ziel

Ziel des Lese-Sprints ist die Förderung der Lesegeschwindigkeit bzw. der Leseflüssigkeit als Ganzes. Die Übungsmethode ist ebenfalls in sechs Schwierigkeitsgraden verfügbar. Der unten beschriebene Ablauf unterscheidet sich nicht zwischen den Schwierigkeitsgraden.

Das Grundprinzip des Lese-Sprints besteht darin, dass ein Sportlerkind eine Wortliste oder einen Text möglichst schnell laut vorliest, während das Trainerkind leise mitliest und Fehler markiert. Die Rollen werden getauscht. Jedes Kind liest als Sportlerkind immer einen Text laut vor: Dabei ist es Ihnen als Lehrkraft überlassen, ob die Kinder den gleichen oder einen unterschiedlichen Text lesen. Für den gleichen Text spricht, dass das Lesen mit der vierfachen Wiederholung flüssiger wird und damit motivationsförderlich größere Erfolgserlebnisse zu erwarten sind. Für den unterschiedlichen Text spricht, dass der soziale Vergleich weniger ausgeprägt ist und die Kinder sich eher auf ihre eigenen Fortschritte und damit auf die individuelle Bezugsnorm fokussieren sowie dass sie mehr Abwechslung erleben. Auch bei wechselnden Gruppen oder Fehlen der Kinder funktioniert der Lese-Sprint mit verschiedenen Texten in der Unterrichtsorganisation leichter. Falls Sie sich für die Arbeit mit dem gleichen Text entscheiden, empfiehlt es sich, dass sich die Kinder mit dem ersten Lesedurchgang abwechseln, um eine

möglichst gerechte Ausgangslage zu schaffen. In unserem Beispiel gehen wir davon aus, dass das links sitzende Kind als erstes die Rolle des Sportlerkindes übernimmt.


|  Sprint Karte 1 | |  Stufe 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|-----------------|--|--------------------------|-------------|--------------------------|-------------------|-------|---------|---------|-------------------|-------|---------|---------|--|--|--|-----------------|-------------|--------------------------|-------------------|-------|---------|---------|-------------------|-------|---------|---------|
|  1 Minute | |  1 Minute | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| rutschen • tauschen • Schlange • wünschen • tanzen | 5 | Salat • schummeln • immer • Schlüssel • damit | 5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Bücher • zaubern • spannend • Sonne • Schachtel | 10 | lenken • Kanne • danach • Klasse • Einsatz | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Treppe • Affe • Ordner • Natur • spannend | 15 | Elch • Baumhaus • Kirche • Loch • Besuch | 15 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| sammeln • Wetter • Zettel • Rücken • Insel | 20 | Ecke • Rätsel • Treppe • Schirm • Strand | 20 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Brunnen • Futter • Nase • Früchte • Taschen | 25 | Drachen • nicht • zwischen • Donner • Tulpe | 25 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Frösche • kuscheln • Kirschen • Hund • Ritter | 30 | Hamster • Laden • tippt • dennoch • neben | 30 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| nett • einmal • bauen • Nudeln • sofort | 35 | flattern • Monat • Mutter • Brille • welches | 35 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Mitte • Zelle • Städte • leicht • nicken | 40 | Sturm • packen • Fach • Steine • Deckel | 40 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Bett • Wette • welches • durch • Lesebuch | 45 | waschen • dann • böse • Kerze • dafür | 45 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| schreiben • guckt • angeln • Käfig • Falle | 50 | falls • Licht • flüstern • jemand • Stücke | 50 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| hoffen • Unfall • Bach • Jacke • Tonne | 55 | Krankheit • schneller • bis • geweckt • Sattel | 55 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| knabbern • melden • Vulkan • bellen • Sessel | 60 | Löwe • Kuchen • Spinat • Fenster • Wecker | 60 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| doch • Zimmer • Hamster • Schritte • Turnhalle | 65 | Hexe • manchmal • Leben • Sommer • Butter | 65 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th></th> <th style="text-align: center;">gelesene Wörter</th> <th style="text-align: center;">Lese-Fehler</th> <th style="text-align: center;">Wörter minus Lese-Fehler</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. Rennen:</td> <td style="text-align: center;">_____</td> <td style="text-align: center;">- _____</td> <td style="text-align: center;">= _____</td> </tr> <tr> <td>2. Rennen:</td> <td style="text-align: center;">_____</td> <td style="text-align: center;">- _____</td> <td style="text-align: center;">= _____</td> </tr> </tbody> </table> | | | gelesene Wörter | Lese-Fehler | Wörter minus Lese-Fehler | 1. Rennen: | _____ | - _____ | = _____ | 2. Rennen: | _____ | - _____ | = _____ | <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th></th> <th style="text-align: center;">gelesene Wörter</th> <th style="text-align: center;">Lese-Fehler</th> <th style="text-align: center;">Wörter minus Lese-Fehler</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. Rennen:</td> <td style="text-align: center;">_____</td> <td style="text-align: center;">- _____</td> <td style="text-align: center;">= _____</td> </tr> <tr> <td>2. Rennen:</td> <td style="text-align: center;">_____</td> <td style="text-align: center;">- _____</td> <td style="text-align: center;">= _____</td> </tr> </tbody> </table> | | | gelesene Wörter | Lese-Fehler | Wörter minus Lese-Fehler | 1. Rennen: | _____ | - _____ | = _____ | 2. Rennen: | _____ | - _____ | = _____ |
| | gelesene Wörter | Lese-Fehler | Wörter minus Lese-Fehler | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. Rennen: | _____ | - _____ | = _____ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. Rennen: | _____ | - _____ | = _____ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | gelesene Wörter | Lese-Fehler | Wörter minus Lese-Fehler | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. Rennen: | _____ | - _____ | = _____ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. Rennen: | _____ | - _____ | = _____ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | |  | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Abbildung 22. Beispiel-Aufgaben Lese-Sprint

Vorbereitung

Zwei Schüler*innen, die ähnlich leistungsstark sind, sitzen nebeneinander. Beide Schüler*innen benötigen jeweils ein Lese-Sprint-Heft derselben Schwierigkeitsstufe und zwei Stifte in unterschiedlichen Farben. Äquivalent kann eine laminierte Sprint-Karte mit Folienstiften genutzt werden. Nachdem die Schüler*innen ggf. am Anfang des Leseheftes ihren Trainingsplan ausgefüllt haben, schlagen beide je nach Ihrer Entscheidung die gleiche oder eine verschiedene Seite des Leseheftes auf. Beide Kinder tragen auf der ersten zu bearbeitenden Seite das Datum ein, um später feststellen zu können, welches Kind zu welcher Zeit mit welchem Material gearbeitet hat (s. [Abbildung 22](#)). Da die Zeit gestoppt werden muss, empfiehlt es sich, dass mehrere Sprint-Paare gleichzeitig arbeiten und ein Kind als „Zeitwächter*in“ diese Aufgabe übernimmt.

Aufgabe: Schnelles Lesen

Sind alle Sprint-Paare bereit, stellt das Zeitwächterkind die Stoppuhr in der 2., 3. und 4. Klasse auf eine Minute und betätigt den „Start“-Knopf. Das Sportlerkind (hier als erstes das links sitzende Kind) liest nun dem Trainerkind seine Wortliste (Stufe 1, 2 und 3) oder seinen Text (Stufe 4, 5 und 6) **so schnell und so genau wie möglich** vor, bis das Stopp-Signal ertönt. Eine gute Betonung ist dabei nicht das Ziel und soll zugunsten der Lesegeschwindigkeit sogar vernachlässigt werden. Das Trainerkind liest währenddessen leise in seinem eigenen Heft mit und unterstreicht dort die Fehler, die das Sportlerkind beim Vorlesen macht. Korrigiert das Sportlerkind seinen Vorlesefehler unmittelbar selbstständig, wird dieser Fehler nicht unterstrichen. Nach Ablauf der Zeit zeichnet das Sportlerkind in seinem Leseheft oder auf der laminierten Karte einen Strich hinter das letzte gelesene Wort.

Auswertung

Das Trainerkind zählt nun die in seinem Heft oder auf der Karte markierten Lesefehler. Falls das Subtrahieren noch eine Herausforderung darstellt, kann auch zurückgezählt werden. Trainerkind und Sportlerkind füllen danach gemeinsam die unter dem Text abgebildete Tabelle des Sportlerkindes aus.

Aufgabe: Schnelles Lesen im zweiten Rennen

Das Sportlerkind liest seinen Text ein zweites Mal laut vor. Das Trainerkind unterstreicht die Lesefehler in dem zweiten Durchgang des Sportlerkindes mit dem zweiten Stift. Im Anschluss wird die Tabelle des Sportlerkindes vollständig ausgefüllt.

Rollentausch

Nach dem zweiten Lesen tauschen die Kinder die Rollen. In unserem Fall heißt das, dass das rechts sitzende Kind in der Rolle des Sportlerkindes seinen Text so schnell und so schnell wie möglich vorliest, während das links sitzende Kind die oben beschriebenen Aufgaben des Trainerkindes übernimmt. Am Ende sollten beide Sportlerkinder zweimal gelesen und ihre Tabellen vollständig ausgefüllt haben.

Anmerkungen

Im zweiten Durchgang des Sprints liest das Kind fast immer mehr Wörter als in seinem ersten Rennen und hat damit ein unmittelbares Erfolgserlebnis. Besonders für leleschwache Schüler*innen ist diese Methode motivierend, da sie ausschließlich mit sich selbst verglichen werden und unmittelbar eine Verbesserung erfahren. Daneben dient die Methode dem Aufbau des Sichtwortschatzes und dem Üben des Rekodierens. Ein weiterer Vorteil dieser Methode liegt darin begründet, dass alle Schüler*innen gleichzeitig aktiv sind und lesen.

Anmerkung zur neuen Version ab Schuljahr 2020/2021

Bei der aktuellen Lese-Sportler-Version werden auch in den unteren Stufen mehr Wörter verwendet. Um die Durchführung zu vereinfachen, wird in Klasse 2, 3 und 4 jeweils eine Minute gelesen. Vorher waren es in Klasse 2 nur 30 Sekunden. Die hier vorgestellte Variante entspricht einer aktualisierten Form des Sprints. Zuvor wurden die Rollen nach jedem Lesen getauscht.

Die Wortlisten und Texte sind auf der Basis schwierigkeitsgenerierender Merkmale für sechs verschiedene Schwierigkeitsstufen gebildet. Merkmale sind hier die Anzahl der Silben pro Wort, Anzahl der Wörter pro Text, Konsonantendopplungen, -dehnungen und -cluster sowie die Anzahl unbekannter Wörter, der Flesch-Index und Lesbarkeitsindex.

4.3.3 Lese-Kanu (vorher: Lese-Tandem)

Ziel

Ziel des Lese-Kanus (s. [Abbildung 23](#) für ein Beispiel) ist die Förderung des Leseverständnisses durch die Vermittlung und Anwendung von Lesestrategien. Das Grundprinzip des Lese-Kanus besteht darin, dass ein Sportlerkind einen Text laut vorliest, während das Trainerkind leise mitliest und bei der Anwendung der Lesestrategien hilft.







|  Kanu Karte 1 |  Stufe 4 |
|---|--|
| <p>Der Wunsch</p> <p> Strategie: Überschrift beachten <input type="checkbox"/></p> <p>Es war einmal ein Junge, der war sehr klein. Alle anderen Kinder in seinem Alter waren viel größer als er. Das betrückte den Jungen sehr. Er wollte genauso lange Beine haben wie die anderen Kinder, um genauso schnell rennen zu können. Er wollte sich selbständig Sachen aus dem Regal nehmen können und nicht immer auf die Hilfe der anderen angewiesen sein. „Wenn ich mal einer Fee begegne“, dachte der Junge, „wünsche ich mir, dass ich so groß bin wie auf Stelzen.“ Eines Tages kam eine Fee zu dem Jungen und fragte ihn nach seinem Wunsch. Als der Junge am nächsten Tag aufwachte, war er unglaublich groß. Glücklicherweise machte er sich auf den Weg und war erstaunt, wie rasch er an der Schule war. Aber mit der Zeit merkte der Junge, dass es anstrengend war, so groß zu sein. Wo andere früher seine kleinen Hände gebraucht hatten, war er nun keine Hilfe mehr. Auch sein Lieblingsspiel Verstecken machte so keinen Spaß mehr. „Wenn ich noch einmal einer Fee begegne“, dachte der Junge, „dann wünsche ich mir, dass ich wieder klein bin.“</p> <hr/> <p> Strategie: Schwierige Wörter klären <input type="checkbox"/></p> <p> Strategie: Wichtiges unterstreichen <input type="checkbox"/></p> <p> Strategie: Vorhersagen <input type="checkbox"/></p> | <p>Beantworte die Fragen:</p> <ol style="list-style-type: none"> Was war das Lieblingsspiel des Jungen? <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Fangen <input type="checkbox"/> Verstecken <input type="checkbox"/> Blinde Kuh Was sind Stelzen? <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Stangen, mit denen man erhöht laufen kann <input type="checkbox"/> bequeme Schuhe <input type="checkbox"/> ein Kletternetz Warum wollte der Junge wieder klein sein? <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Er mochte seine kleinen Hände so gerne. <input type="checkbox"/> Er wollte nicht mehr auf die Hilfe der anderen angewiesen sein. <input type="checkbox"/> Der Junge merkte, dass es viele Vorteile hat, klein zu sein. Wie geht die Geschichte weiter? <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Der Junge gewöhnt sich daran, klein zu sein. <input type="checkbox"/> Der Junge bittet die Fee, dass er groß wird. <input type="checkbox"/> Der Junge begegnet der Fee noch einmal und wünscht sich, wieder klein zu sein. |

Abbildung 23. Beispielaufgaben Lese-Kanu

Vorbereitung

Bei der Einführung des Lese-Kanus ist es von großer Bedeutung, dass vor der Einführung der neuen Methode zunächst die verwendeten Lesestrategien mit den Schüler*innen eingeübt werden. Die Kinder sollten wissen, welche Strategien es gibt (deklaratives Strategiewissen), wie die Strategien richtig eingesetzt werden können (prozedurales Strategiewissen) und wann und wozu die Strategien eingesetzt werden (konditionales Strategiewissen).

Für das Lese-Kanu sitzen zwei Schüler*innen, die ähnlich leistungsstark sind, nebeneinander. Beide Schüler*innen benötigen jeweils ein Lese-Kanu-Heft derselben Schwierigkeitsstufe sowie jeweils einen Stift. Äquivalent können auch die laminierten Kanu-Karten mit Folienstiften genutzt werden. Nachdem die Schüler*innen ggf. am Anfang des Leseheftes ihren Trainingsplan ausgefüllt und die Anleitungsseiten und Erklärungen zu den Lesestrategien gelesen haben, schlagen beide die gleiche Übungsseite auf. Wenn mit den laminierten Lesekarten gearbeitet wird, sollte den Kindern der Trainingsplan ausgedruckt werden. Jede Doppelseite besteht aus einem Text und Fragen zum Text. Die Schüler*innen tragen am Anfang jeder Lese-Kanu-Einheit zunächst das Datum ein, um später feststellen zu können, welches Kind zu welcher Zeit mit welchem Material gearbeitet hat.

1. Aufgabe: Lautes Vorlesen und Strategieanwendung

Das Sportlerkind liest den Text laut vor, während das Trainerkind leise mitliest. Erscheint ein Strategie-Symbol im Text, stellt das Trainerkind die Fragen auf den Strategiekarten. Hat das Sportlerkind die Fragen des Trainerkindes beantwortet, fährt das Sportlerkind mit dem Vorlesen fort, bis ein weiteres Strategie-Symbol erscheint.

Rollentausch

Das Rollentausch-Symbol weist darauf hin, dass die Rollen zwischen dem Sportlerkind und dem Trainerkind getauscht werden.

2. Aufgabe: Fragen zum Text beantworten

Haben die Schüler*innen den Text gemeinsam bis zum Schluss gelesen und die jeweiligen Strategien angewendet, bearbeiten sie zunächst allein und bei Unklarheiten gemeinsam die Fragen zum Text. Die Antworten können die Schüler*innen selbstständig oder gegenseitig in dem für das Lese-Kanu erstellten Lösungsheft kontrollieren. Für die Bearbeitung der nächsten Doppelseite empfiehlt es sich, dass das Kind, das zu Beginn des Textes Trainerkind war, nun zuerst die Rolle des Sportlerkindes übernimmt.

Anmerkung zur neuen Version ab Schuljahr 2020/2021

Die Texte sind auf der Basis schwierigkeitsgenerierender Merkmale für sechs verschiedene Schwierigkeitsstufen gebildet. Die Textschwierigkeit steigt graduell an, indem die Silbenanzahl pro Wort und die Anzahl der Wörter pro Text variiert wird sowie durch den Einsatz bzw. die Häufigkeit von Konsonantendopplungen, Dehnungen und Cluster.

Außerdem kommen von Stufe zu Stufe mehr Lesestrategien zum Einsatz (maximal 5) und es werden weitere Fragen zum Text gestellt. **Tabelle 11** gibt einen Überblick, welche Strategien in welcher Kanustufe angewendet werden sollen und welche Fragen gestellt werden. Die Reihenfolge der Nennung innerhalb einer Tabellenzelle entspricht der Reihenfolge im Material. Neu in einer Stufe hinzukommende Elemente sind jeweils schwarz gedruckt.

| | Stufe 1 | Stufe 2 | Stufe 3 | Stufe 4 | Stufe 5 | Stufe 6 |
|--------------------------------|---------------------------------|-------------------------------------|---|---|---|---|
| anzuwendende Strategien | Überschrift beachten | Überschrift beachten Vorhersagen | Überschrift beachten Vorhersagen Schwierige Wörter klären | Überschrift beachten Vorhersagen Schwierige Wörter klären Wichtiges unterstreichen | Überschrift beachten Vorhersagen Schwierige Wörter klären Wichtiges unterstreichen Zusammenfassen | Überschrift beachten Vorhersagen Schwierige Wörter klären Wichtiges unterstreichen Zusammenfassen |
| | Fragen beziehen sich auf | Vorhersagen | textimmanente Frage Vorhersagen | textimmanente W-Frage Schwierige Wörter klären Vorhersagen | textimmanente W-Frage Schwierige Wörter klären Schlussfolgernde W-Frage Vorhersagen | textimmanente W-Frage Schwierige Wörter klären Schlussfolgernde W-Frage Alternative Überschrift Vorhersagen |

Tabelle 11. Schwierigkeitsstufen Strategien

4.3.4 Lesestrategien im Kanu

Insgesamt werden hier zunächst fünf Lesestrategien beschrieben, die beim Lese-Kanu eingesetzt werden können. Dabei kann die Anzahl der eingesetzten Strategien je nach Gruppenzugehörigkeit variieren (s. 1.3 *Ergebnisdarstellung in quop*). Die beim Lese-Kanu verwendeten Lesestrategien in den einzelnen Gruppen sind: *Überschrift beachten, Vorhersagen, Schwierige Wörter klären, Wichtiges unterstreichen und Zusammenfassen*. Bei allen Strategien soll den Kindern auf der einen Seite eine konkrete Anleitung zum besseren Textverständnis gegeben werden. Auf der anderen Seite sollen die Kinder dazu angeregt werden, inne zu halten, um ihren Leseprozess zu überwachen und zu kontrollieren. Wie und warum die Strategien angewendet werden, lesen Sie im Folgenden. Bevor die Schüler*innen beginnen, mit dem Kanu zu trainieren, ist es zunächst notwendig, die einzelnen Strategien einzuführen. Dabei ist von besonderer Bedeutung, dass den Schüler*innen explizit vermittelt wird:

- **Wann** kann ich diese Strategie einsetzen?
- **Wie** setze ich diese Strategie richtig ein?
- **Warum** ist diese Strategie hilfreich?

In der Beschreibung der einzelnen Strategien finden Sie jeweils ein Beispiel dafür, wie den Kindern die Strategie erklärt werden kann. Besonders effektiv ist die Strategievermittlung, wenn Sie als Lehrkraft den Einsatz einer Strategie zunächst an einem Beispiel modellieren und dabei die oben genannten Fragen explizit klären. Dann können die Schüler*innen die Strategien an Beispielen mit Ihrer Hilfe einüben. Die Verantwortung für eine korrekte Strategieverwendung kann in diesem Prozess immer weiter auf die Schüler*innen übertragen werden.

Das Instruktionsprinzip des „Modellierens“ ist bei der Vermittlung von Lesestrategien besonders effektiv. Damit ist gemeint, dass die Lehrkraft ein Beispiel nutzt und so tut, als würde sie die Strategie einsetzen (und dabei laut denkt). So können die Schüler*innen direkt an diesem Prozess teilhaben und nachvollziehen, wie der Einsatz der Strategie aussehen sollte. Wichtig ist neben dieser beispielhaften Demonstration der Strategie gleichzeitig eine explizite und direkte Vermittlung von Informationen über die Strategie (wann, wie, warum?).

Überschrift beachten

Die Lesestrategie „Überschrift beachten“ leitet die Schüler*innen dazu an, sich die Überschrift aufmerksam durchzulesen und sich dann zu überlegen, worum es im Text gehen wird und was man über das Thema schon weiß. Viele Schüler*innen überlesen die Überschriften und beginnen direkt mit dem Lesen des Textes. Durch das Beachten der Überschrift wird jedoch das Vorwissen des Kindes aktiviert. Somit ist das Kind gut vorbereitet auf das Lesen des Textes. Die neu aufgenommenen Informationen können besser in das vorhandene Wissen integriert werden und helfen so, die Inhalte des Textes auf einer tieferen Ebene zu verstehen.

Ein Beispiel: Susanne (Trainerkind) und Peter (Sportlerkind) arbeiten an folgendem Text:



Der Dieb

Eines Nachts wird Tom von lautem Gerumpel in der Küche wach. Es hört sich an, als ob jemand etwas in den Schubladen und Schränken sucht. Die Zeiger an Toms leuchtendem Wecker zeigen gerade mal zehn Uhr abends. Seine Eltern sind ausgegangen und wollen erst um Mitternacht zurückkommen. Da er schon zehn Jahre alt ist, braucht er keinen Babysitter mehr. Trotzdem ist ihm mulmig zumute.

Bevor Peter beginnt, den Text zu lesen, sagt Susanne: „Schau dir die Überschrift an. Was erwartest du von dem Text?“ Peter liest die Überschrift und sagt: „Ich denke, dass in dem Text jemand etwas klauen wird. Vielleicht gibt es eine Verfolgungsjagd und die Polizei wird gerufen.“ Susanne fragt: „Wie kommst du darauf?“ Peter sagt: „Naja, die Überschrift ist ja ‚Der Dieb‘. Diebe klauen und meistens wird versucht, sie zu fangen.“ Peter fragt dann: „Was hältst du von meiner Idee?“ und Susanne antwortet: „Ja, es wird bestimmt jemand etwas klauen. Ich bin mir aber nicht so sicher, ob es eine Verfolgungsjagd geben wird. Vielleicht kommt auch ein Detektiv und sucht den Dieb...“

Instruktion für Schüler*innen:

„Eine hilfreiche Strategie beim Lesen ist „Überschrift beachten“. Bevor ihr beginnt, einen Text zu lesen, ist es hilfreich, euch die Überschrift anzuschauen und euch zu überlegen, was sie wohl über den Text aussagt.

Dazu fragt das Trainerkind: „Was erwartest du von dem Text?“. Das Sportlerkind liest sich dann die Überschrift durch und beschreibt, worum es wohl in dem Text gehen wird. Das Trainerkind fragt dann noch einmal nach: „Wie kommst du darauf?“. Nun erklärt das Sportlerkind, warum er auf diese Ideen gekommen ist. Dadurch berichtet es auch davon, was es schon von dem Thema weiß. Anschließend sagt das Trainerkind, wie es die Ideen des Sportlerkindes findet und begründet das auch. Erst dann beginnt ihr, den Text zu lesen. Diese Strategie ist deshalb so hilfreich, weil ihr so gut auf den Text vorbereitet seid. Ihr habt schon ein wenig über das Thema und das, was ihr schon darüber wisst, nachgedacht und könnt so auch besser verstehen, was im Text steht.

Wir schauen uns das einmal gemeinsam an diesem Beispieltext an. Wie lautet die Überschrift? Genau, die Überschrift zu dieser Geschichte lautet „Der Dieb“. Was erwartet ihr von der Geschichte, wenn ihr die Überschrift hört? [Antworten sammeln und nachhaken]. Wir halten also fest, dass in der Geschichte wahrscheinlich jemand etwas klaut. Was, wo und welche Folgen das hat, können wir aber aus der Überschrift noch nicht feststellen. Mit diesem Vorwissen sind wir bzw. das Sportlerkind nun bereit, die Geschichte zu lesen.“

Vorhersagen

Die Lesestrategie „Vorhersagen“ ist eine hilfreiche Strategie beim Lesen. Den Schüler*innen kann es helfen, nach dem Lesen eines Textes einen möglichen Verlauf der Geschichte zu antizipieren. So wird das Vorwissen aktiviert und mit den bisherigen Ereignissen der gelesenen Geschichte verknüpft. Die aktive Verknüpfung von Vorwissen und gerade gelesenen Wissen kann zu einem besseren Leseverständnis führen.

Wichtig ist zunächst, mit den Schüler*innen das Vorhersagen eines antizipierten Verlaufs einzuüben. Die Schüler*innen sollen sich gegenseitig ihre Ideen schildern, was als nächstes passieren könnte. In dem Fall, dass den Schüler*innen auch nach einigem Nachdenken keine eigenen Ideen einfallen, kann auf die drei vorgegebenen Antwortmöglichkeiten im Übungsheft oder auf der laminierten Karte zurückgegriffen werden. Es gibt bei diesen Antwortmöglichkeiten einen Satz, der am besten zu der vorherigen Geschichte passt.

Ein Beispiel:

Die Meerjungfrau und ihre neue Freundin



Eine kleine Meerjungfrau lebt im Meer und ist leider sehr einsam. Deshalb möchte sie sich eine neue Freundin suchen. Die kleine Meerjungfrau hat eine ganz genaue Vorstellung von der Freundin, die sie haben möchte. Sie soll so sein, wie die kleine Meerjungfrau selbst. Eifrig macht sich die kleine Meerjungfrau auf die Suche. Eines Tages findet sie einen kleinen Fisch. „Möchtest du meine Freundin sein?“, fragt die Meerjungfrau. Der Fisch antwortet nicht und schwimmt einfach weiter. Wahrscheinlich spricht er nicht die Sprache der Meerjungfrau. Die Meerjungfrau macht sich wieder auf den Weg und was sie am Ende findet, ist eine große Überraschung für sie.

Vorhersagen

- Die Meerjungfrau findet einen kleinen Fisch, der ihre beste Freundin wird.
- Die kleine Meerjungfrau findet ein riesiges Meerungeheuer, das ihre beste Freundin wird.
- Die kleine Meerjungfrau ist am liebsten allein und möchte keine neue Freundin haben.

Instruktion für Schüler*innen:

„Eine weitere hilfreiche Strategie beim Lesen ist „Vorhersagen“. Diese Strategie könnt ihr anwenden, wenn ihr einen Text zu Ende gelesen habt. Dann könnt ihr vorhersagen, wie die Geschichte oder der Text weitergehen könnte. Ihr könnt dann überlegen, was schon passiert ist und eure eigenen Ideen erfinden, was als nächstes passieren könnte. Dafür ist es wichtig, dass ihr eure eigenen Worte benutzt und euch möglichst kurzfasst. Bei den Ankreuzmöglichkeiten ist es immer so, dass zwei Sätze nicht zum Text passen und ein Satz gut zum Text passt. Die Strategie „Vorhersagen“ ist sehr hilfreich, weil ihr den Text so mit euren eigenen Ideen verbindet und ihn besser verstehen könnt.

Wir üben das Vorhersagen einmal an einem Beispiel. Wer mag den Text „Die Meerjungfrau und ihre neue Freundin“ einmal vorlesen? [Kind vorlesen lassen] Und jetzt müssen wir überlegen, wie die Geschichte weitergehen könnte. Wer hat eine Idee? [Ideen sammeln] Seht ihr – es gibt verschiedene Möglichkeiten, wie die Geschichte weitergehen könnte. Wenn ihr keine eigenen Ideen habt, dann könnt ihr bei den drei Antwortsätzen schauen, welcher am besten passen könnte. In diesem Fall würde der Satz „Die Meerjungfrau findet einen kleinen Fisch, der ihre beste Freundin wird.“ am besten passen.“

Schwierige Wörter klären

Die Lesestrategie „Schwierige Wörter klären“ hilft den Schüler*innen beim Umgang mit Textschwierigkeiten. Viele Schüler*innen überlesen schwierige oder unbekannte Wörter einfach und fahren direkt mit dem Lesen fort. Andere Schüler*innen merken gar nicht, dass sie eine Textstelle nicht richtig verstanden haben. So halten Schüler*innen nur selten von allein inne, um die Textschwierigkeiten zu klären. Mit dieser Strategie lernen Schüler*innen, schwierige Textstellen bzw. Wörter zu erkennen und welche Wege es gibt, damit umzugehen. Studien zum Textverständnis zeigen, dass die bewusste Wahrnehmung von schwierigen Wörtern oder Textstellen in Verbindung mit dem Versuch, solche Unklarheiten aufzulösen, dazu führt, dass ein besseres Leseverständnis erzielt wird [9, 13].

Wichtig ist zunächst, mit den Kindern das Finden und Markieren unbekannter oder schwieriger Wörter einzuüben. Nun sollen die Schüler*innen sich gegenseitig vergewissern, dass sie alle für sie schwierigen Wörter markiert haben und prüfen, ob und wie sie die Verständnisschwierigkeiten auflösen können, z.B. durch erneutes Lesen des Satzes, mit Hilfe eines Wörterbuches oder eines Lexikons. Nur in letzter Instanz soll die Lehrkraft gefragt werden.

Ein Beispiel:

Nachdem Peter den Text laut vorgelesen hat, fordert Susanne Peter dazu auf, alle ihm unbekanntes Wörter zu markieren. Peter fragt, nachdem er dies getan hat, Susanne, was das Wort „mulmig“ bedeutet. Da Susanne diese Frage auch nicht beantworten kann, lesen sie den Satz mit dem fremden Wort noch einmal. Die Bedeutung hat sich den beiden immer noch nicht erschlossen. Darum schauen sie in einem Lexikon nach, das vorher in der Klasse ausgeteilt wurde. Sie schreiben sich auf, was das Wort bedeutet.



Instruktion für Schüler*innen:

„Eine hilfreiche Strategie beim Lesen ist „schwierige Wörter klären“. Während ihr einen Text lest, unterstreicht das Sportlerkind die Wörter, die es nicht kennt. Wenn zum Unterstreichen beim ersten Lesen keine Zeit ist, kann das Sportlerkind den Text auch noch einmal zum Unterstreichen lesen.

Dann könnt ihr gemeinsam versuchen zu klären, was das Wort heißt. Dazu könnt ihr das Wort zuerst noch einmal lesen. Als nächstes könnt ihr schauen, ob das Wort im Text erklärt wird oder ihr es zusammen mit den anderen Wörtern im Satz verstehen könnt. Wenn es nicht erklärt wird, hilft euch ein Wörterbuch weiter. Wisst ihr, wo das Wörterbuch steht und wie man es benutzt? [Klären]. Wenn ihr das Wort nicht im Wörterbuch findet, könnt ihr auch mich fragen, was das Wort bedeutet. Wenn ihr es herausgefunden habt, dann schreibt ihr euch auf, was das Wort bedeutet. So macht ihr es mit allen Wörtern, die ihr nicht kennt. Am Ende fragt das Trainerkind: „Verstehst du den Text jetzt besser?“ und

das Sportlerkind sagt, ob ihm das Klären der Wörter geholfen hat, den Text zu verstehen. Diese Strategie hilft euch dabei, die Wörter zu finden, die einen Text schwierig machen. Wenn ihr diese Wörter klärt und besser versteht, fällt es euch auch viel leichter, den Inhalt des Textes zu verstehen.

Wir schauen uns als Beispiel noch einmal den Text „Der Dieb“ an. Wer hat eine Idee, was das Wort „mulmig“ bedeutet? [Kinder antworten lassen.] Genau, das kann man sich aus der Geschichte erschließen. Es bedeutet, dass der Junge Angst hat, deshalb ist ihm mulmig zumute.

Ihr könnt das nun mit diesem Text einmal üben. Wer ist das Trainerkind und wer ist das Sportlerkind?“

Wichtiges unterstreichen

Um einen Text verstehen und auch besser behalten zu können, ist es wichtig, zu erkennen, was die wesentlichen Inhalte des Textes sind. Für unerfahrene Leser*innen, die noch sehr viel Konzentration für das Entziffern von Wörtern und Zusammenfügen von Wörtern zu Sätzen benötigen, ist es sehr schwierig während des Lesens zu trennen, was wichtig ist und was nicht. Deshalb ist es hilfreich, die wichtigsten Informationen während des Lesens zu unterstreichen. Dieser Vorgang ist jedoch für Schüler*innen zunächst sehr schwierig. Oft neigen sie dazu, zu viele Informationen zu unterstreichen. Sie müssen erst lernen, dass zum Behalten eines Textes die wesentlichen Informationen ausreichen und wie man die wesentlichen Informationen eines Textes finden kann.

Ein Beispiel:

Susanne sagt: „Geh den Abschnitt noch einmal durch und unterstreiche die wichtigsten Informationen. Frage dich dafür: Wer macht was, wann und wo, wie und warum?“ Peter nimmt sich einen Stift und unterstreicht die Stellen im Text, die er wichtig findet. Danach fragt Susanne: „Hast du auch wirklich nur das Wichtigste unterstrichen?“. Peter überprüft daraufhin noch einmal, ob er nicht zu viel unterstrichen hat.



Instruktion für Schüler*innen:

„Außerdem gibt es die Strategie „Wichtiges unterstreichen“. Diese Strategie könnt ihr anwenden, wenn ihr einen Textabschnitt bereits einmal durchgelesen habt.

Dazu fordert das Trainerkind das Sportlerkind dazu auf, den Abschnitt noch einmal zu lesen und die wichtigsten Informationen mit einem Stift zu unterstreichen. Manchmal ist es nicht so einfach, die wichtigen von den nicht so wichtigen Informationen zu unterscheiden. Dabei hilft es euch, wenn ihr euch fragt: Wer macht was, wann und wo, wie und warum? Denkt also an die W-Fragen. Wenn das Sportlerkind die wichtigsten Informationen unterstrichen hat, fragt das Trainerkind zur Sicherheit noch einmal: „Hast du auch wirklich nur das Wichtigste unterstrichen?“ und das Sportlerkind überprüft dies noch einmal. Diese Strategie ist hilfreich, weil ihr nach dem Unterstreichen schneller die wichtigsten Informationen im Text finden könnt. Außerdem wird es euch immer leichter fallen, die wichtigen Informationen von den nicht so wichtigen Informationen zu unterscheiden. Das ist sehr wichtig, um einen Text gut zu verstehen.

Wir überlegen jetzt gemeinsam, was bei der Geschichte „Die Meerjungfrau und ihre neue Freundin“ das Wichtigste ist. [W-Fragen im Gespräch mit den Kindern durchgehen]

- Wer? Die Meerjungfrau
- Was? Sie sucht eine neue Freundin.
- Wann? Eines Tages (keine genaue Angabe)
- Wo? Im Meer
- Wie? Sie sucht eifrig.
- Warum? Weil sie einsam ist.

So könnt ihr die W-Fragen durchgehen und damit herausfinden, was das Wichtigste in der Geschichte ist.“

Zusammenfassen

Beim Zusammenfassen soll ein Text auf seinen wesentlichen Inhalt reduziert werden. Durch die Entscheidung, welche Informationen wichtig sind, findet eine grundlegende Auseinandersetzung mit dem Text bzw. der Geschichte statt, wodurch das Textverständnis entscheidend verbessert wird. Das Kind soll den gelesenen Abschnitt so zusammenfassen, dass alle wichtigen Punkte kurz angesprochen werden. Das fällt den Schüler*innen am leichtesten, wenn sie sogenannte W-Fragen stellen: Wer hat wann was wo wie und warum gemacht? Die W-Fragen geben Antworten auf die wichtigsten Informationen im Text, die in der Zusammenfassung enthalten sein sollten. Den Schüler*innen soll deutlich werden, dass die W-Fragen für fast jeden Text gestellt werden können. Sie können den Schüler*innen als eine Art Checkliste ihrer Zusammenfassung dienen. Insgesamt darf die Zusammenfassung nicht länger sein als der eigentliche Text. Das Stellen und Beantworten der W-Fragen sollte zunächst mit den Schüler*innen geübt werden.

Ein Beispiel:

Susanne sagt: „Fass den Abschnitt einmal zusammen. Achte dabei auf die W-Fragen.“ Peter fasst den Abschnitt wie folgt zusammen: „Tom wird in der Nacht wach, weil er Gerumpel hört. Er hat Angst, weil er allein zu Hause ist.“ Susanne bestätigt Peter: „Super! Du hast die wichtigsten W-Fragen beantwortet und deine Zusammenfassung war nicht zu lang.“



Instruktion für Schüler*innen:

„Eine andere Strategie ist das „Zusammenfassen“.

Diese Strategie könnt ihr besonders gut anwenden, wenn ihr einen Abschnitt gelesen habt und hier auch schon das Wichtigste mithilfe der W-Fragen unterstrichen habt.

Dazu sagt das Trainerkind: „Fasse den Abschnitt zusammen. Nutze dabei deine Markierungen.“ Das Sportlerkind kann dann mit Hilfe der wichtigsten unterstrichenen Informationen mit seinen eigenen Worten beschreiben, was in dem Abschnitt passiert ist. Dabei ist es wichtig, dass die Zusammenfassung kürzer ist als der Abschnitt selbst und dass die W-Fragen beantwortet werden. Das Trainerkind achtet darauf, dass dies eingehalten wird und sagt dem Sportlerkind anschließend, wie er die Zusammenfassung fand. Diese Strategie ist sehr hilfreich, weil man das Wichtigste aus dem Text viel besser behalten kann, wenn man es mit eigenen Worten beschrieben hat.

Wer möchte denn einmal versuchen, die Geschichte „Die Meerjungfrau und ihre neue Freundin“ zusammenzufassen? Dafür sollen die Markierungen der wichtigsten Informationen helfen. [Feedback zur Zusammenfassung geben]“

4.4 Umsetzung im Schulalltag

4.4.1 Allgemeines zur Unterrichtseinbettung; Begleitmaterial

Grundsätzlich ist die Idee der verschiedenen Methoden, dass für jedes Kind die Methode gefunden werden kann, die es in seinem Lernweg optimal unterstützt. So kann es sein, dass ein Teil der Klasse mit dem Lese-Sprint arbeitet, während andere mit dem Lese-Kanu oder -Slalom arbeiten. Da die Schüler*innen, wenn sie die Methoden einmal kennengelernt haben, sehr selbstständig arbeiten können, sind die Methoden nahezu ideal für offene Organisationsformen im Unterricht. Eine wichtige Voraussetzung dafür ist, dass die Methode unter Ihrer Anleitung anfangs ausführlich geübt wurde und von den Kindern sicher beherrscht wird. Ein weiterer Vorteil der Methoden ist, dass alle Schüler*innen gleichzeitig in Partner*innengruppen aktiv sind. Die eine Hälfte liest laut vor, die andere Hälfte kontrolliert den Vorleseprozess. Um zu entscheiden, welches Kind mit welcher Methode arbeiten sollte und wer ein guter Partner oder eine gute Partnerin sein könnte, kann der Ausdruck des

Dokumentationsbogens auf Klassenebene hilfreich sein (**Baustein 1**). In der Tabelle des Dokumentationsbogens finden Sie die Zuordnung zu den Gruppen LG-LV+ für alle Schüler*innen über die bisher absolvierten Tests hinweg.

Alle Lesehefte können Sie auf unserer Website¹¹ als Druckvorlagen downloaden. Die Anzahl der Kopien können Sie so selbstständig an die Rahmenbedingungen in Ihrer Klasse anpassen. Wichtig ist, für jedes Lese-Paar auf den richtigen Schwierigkeitsgrad zu achten. Ebenfalls auf unserer Website und im Anhang ab S. 80 finden Sie **Ablaufpläne**, die die wichtigsten Schritte der Methoden auf je einer Seite zusammenfassen. Die Ablaufpläne können Sie – genau wie die **Strategiekarten** ab S. 84, die alle Kanu-Lesestrategien erklären – auf DIN A1 ausgedruckt in der Klasse aufhängen oder für die Kinder kopieren.

| | |
|---|---|
|  Ablauf: Slalom |  Strategie-Karte |
| <p>Los geht's mit unserer Slalom-Fahrt!</p> <p>Erste Fahrt: Das Trainer-Kind liest laut vor.</p> <p>Das Sportler-Kind zeichnet dabei Silbenbögen ein. Oder ihr arbeitet zu dritt mit zwei Sportler-Kindern.</p> <p>Das Trainer-Kind kontrolliert danach die Silbenbögen und hakt die Aufgabe ab.</p> <p>Zweite Fahrt: Jetzt Lesen das Trainer-Kind und das Sportler-Kind zusammen laut vor. Gebt euch dazu ein Startsignal: „1, 2, 3!“</p> <p>Das Sportler-Kind gibt ein „Allein-Lese-Zeichen“, wenn es sich sicher fühlt.</p> <p>Wenn das Sportler-Kind einen Fehler macht und sich nicht verbessert, sagt das Trainer-Kind: „Stopp!“</p> <p>Das Trainer-Kind liest das Wort richtig vor. Beide Lesen vom Anfang der Zeile zusammen weiter. Am Ende könnt ihr die Aufgabe abhaken.</p> | <div style="text-align: center;">  <p>Strategie 1: Überschrift beachten</p> </div> <p>Warum? Ich denke vor dem Lesen über das Thema nach. Dann verstehe ich den Text besser.</p> <p>Wie?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ich lese die Überschrift genau 2. Ich frage mich: <ul style="list-style-type: none"> • Was weiß ich zu dem Thema und woher? • Worum wird es gehen? • Was ist interessant? 3. Ich lese den Text bis zum Ende. <p>Ist der Text so ähnlich wie meine Idee? Was ist anders?</p> |

Abbildung 24. Beispiel für einen Ablaufplan (Slalom) und eine Kanu-Strategiekarte („Überschrift beachten“)

Damit Sie zu jeder Zeit einen Überblick behalten, welches Kind mit welcher Methode und mit welchen Materialien gearbeitet hat, sollte jedes Kind darüber Protokoll führen. Am Ende jedes Lese-Sportlerhefts ist dafür eine „Stempelkarte“ eingefügt, auf der Sie (im Sinne eines Belohnungssystems) jede Übungseinheit bestätigen können. Alternativ können Sie jedem Kind das **Übungsprotokoll** (S. 79) aus dem Anhang kopieren, damit auch bei Wechseln zwischen Schwierigkeitsstufen/Methoden eine fortlaufende Liste gepflegt werden kann. Im Übungsprotokoll kann auch mit Smileys eingetragen werden, wie das Üben geklappt hat. Ihre Entscheidung ist es, welche Belohnungen sich das Kind innerhalb des Belohnungssystems mit einer festgelegten Stempelanzahl erlesen kann. Diese Gelegenheit kann dann genutzt werden, auf Basis der in möglichen Feedbackgesprächen (s. **Baustein 3**) vereinbarten Ziele und Übungsmöglichkeiten zu entscheiden, mit welchem Leseheft und welchem Schwierigkeitsgrad das Kind weiter üben soll. Hier wird der in Baustein 3 beschriebene „kurze Rückgriff“ auf die Ergebnisse

¹¹ <https://go.wwu.de/di2lesen>



der Feedbackgespräche relevant und hilfreich. Das Protokoll kann gemeinsam mit den Protokollbögen der Feedbackgespräche in einer „Lese-Sportler-Mappe“ oder „quop-Mappe“ abgeheftet werden.

Bei der Instruktion der Schüler*innen für die einzelnen Methoden sollte gut überlegt werden, ob es sinnvoll ist, allen Kindern alle Methoden zu erklären, oder ob jedem Kind (in Kleingruppen) jeweils nur die Methode erläutert wird, mit der es arbeiten soll. Um insbesondere die schwächeren Schüler*innen nicht zu überfordern, bietet sich die zweite Lösung an. Wenn ein Kind durch Fortschritte einmal die Methode ändern sollte (z.B. von Lese-Slalom zu Lese-Sprint), kann ein mit der Methode erfahreneres Kind diesem Kind die Methode zeigen und erklären.

Bei der Vermittlung der Methoden an die Schüler*innen bietet es sich an, den Ablauf der Methode zunächst anhand eines Beispiels zu modellieren. Damit ist wie bei den Lesestrategien (S. 63) gemeint, dass die Lehrkraft den Ablauf der Methode mit Hilfe eines Beispiels demonstriert und dabei laut denkt. So können die Schüler*innen am Prozess teilhaben und es können gleichzeitig explizit Informationen zur Methode vermittelt werden. Anschließend sollten die Schüler*innen unter Ihrer Aufsicht und mit Ihrer Unterstützung den Ablauf der Methode üben. Werden die Methoden sicher verstanden und beherrscht, können Sie sich zunehmend zurückziehen und die Schüler*innen selbstverantwortlich arbeiten lassen. So können Sie zu Beginn sicherstellen, dass die Methoden richtig angewendet werden.

Insgesamt bietet es sich zudem an, die einzelnen Methoden in Selbstregulationsprozesse einzubetten (s. **Baustein 3**). So können Sie die Schüler*innen dazu auffordern, sich vor der Bearbeitung eines Arbeitsblattes noch einmal zu überlegen (oder ihrem Partner oder ihrer Partnerin zu erklären), was sie erreichen möchten und sie ermuntern, auch auf die Protokollbögen aus den Feedbackgesprächen zurückzugreifen. Die vorgeschlagenen Fördermethoden sollen Ihre Schüler*innen dabei unterstützen, ihren eigenen Leseprozess zu überwachen. Ihre Schüler*innen sollen sich und ggf. auch Sie immer wieder fragen: Warum wende ich diese Lesemethode an? Bin ich dabei erfolgreich? Warum (nicht)? Sind die Texte zu leicht/schwer? Was kann ich tun, um Schritt für Schritt ein erfolgreicher Leser oder eine erfolgreiche Leserin zu werden? Aus diesem Grund ist auch in den Heften zu Beginn jeweils die Frage „Was ist mein Ziel?“ enthalten. Als ökonomisch hat sich an einigen Schulen erwiesen, sich mit mehreren Klassen zusammenzutun und dann den Kindern die passenden Methoden parallel in drei Räumen (ggf. Distanzlern-Videoräume) vorzustellen.

4.4.2 Beispiel-Instruktionen für Schüler*innen und Methoden-Kurzbeschreibungen

Lese-Slalom

„Bevor ihr anfangt zu lesen, dürft ihr auf die erste Seite euren Namen und eure Klasse eintragen. Ich erkläre euch jetzt, wie ihr die Übungen bearbeitet. Es ist sehr wichtig, dass ihr die Aufgaben genau so macht, wie wir es jetzt besprechen. Im Heft seht ihr auf jeder Übungsseite oben auch eine kleine Anleitung mit den wichtigsten Schritten.

Beim Lese-Slalom arbeitet ihr zu zweit oder zu dritt und setzt euch nebeneinander. Einer von euch ist dann Trainerkind und der oder die andere das Sportlerkind. Ich sage euch jeweils, wer das Trainerkind ist und wer das Sportlerkind [bei Durchführung zu dritt: „die Sportlerkinder“]. Ihr braucht alle einen Stift.

Zuerst liest das Trainerkind alleine vor, und das Sportlerkind [oder: die Sportlerkinder] zeichnen Silbenbögen ein. Was ist eigentlich eine Silbe und was sind Silbenbögen? Eine Silbe ist ein Teil von einem Wort. Jedes Wort besteht aus einer, zwei oder noch mehr Teilen bzw. Silben. Spricht man Wörter sehr langsam aus, sind Silben leicht herauszuhören. Spricht man z.B. das Wort „Stift“ sehr langsam aus, ist keine Pause zu hören – es hat also nur eine Silbe. Deshalb zeichnet ihr nur einen Silbenbogen unter das Wort und es ist leicht zu erkennen, wie viele Silben das Wort hat. Ein Beispiel für ein Wort mit zwei Silben ist „Kanne“. Spricht man dieses Wort sehr langsam aus, ist eine Pause zwischen den beiden Silben zu hören, nämlich zwischen „Kan“ und „ne“. Auch unter diese beiden Silben kann man Silbenbögen einzeichnen. Das Erkennen von Silben und Einzeichnen von Silbenbögen ist sehr hilfreich, weil ihr so neue Wörter langsam und sehr aufmerksam lesen könnt. So fällt es euch leichter, Wörter genauer zu lesen.

Wenn ihr mit allen Wörtern auf der Seite fertig seid, prüft das Trainerkind, ob die Silben richtig eingezeichnet wurden, und ihr macht dann oben auf der Seite einen Haken hinter der Zeile mit „1. Lesen“. Dann lesen Trainerkind und Sportlerkind zusammen noch einmal die gleichen Wörter vor. [Bei Übung zu dritt liest eines der beiden Sportlerkinder leise mit]. Wenn das Sportlerkind sich sicher fühlt, kann es ein Zeichen zum Alleinlesen geben. Das kann zum Beispiel ein Anstupsen oder ein Klopfen auf den Tisch sein. Alle Lesefehler sollten dabei vom Trainerkind im eigenen Heft unterstrichen werden. Wenn ein Fehler passiert und das Sportlerkind sich nicht selbst verbessert, liest das Trainerkind das Wort richtig vor. Das Sportlerkind wiederholt das Wort, und ihr startet nochmal am Anfang der Zeile. So werdet ihr immer genauer im Lesen. Wenn ihr die Wörter so noch einmal komplett gelesen habt, macht ihr oben auf der Seite einen Haken hinter der Zeile mit „2. Lesen“.

Dann könnt ihr mit der nächsten Seite weitermachen. Da liest das Trainerkind wieder zuerst alleine vor, und das Sportlerkind [die Sportlerkinder] zeichnen wie beim ersten Mal Silbenbögen ein. Ihr macht dann genauso weiter wie beim ersten Mal. [Bei Übung zu dritt: Das Sportlerkind, das eben laut mitgelesen hat, liest dann gleich leise mit und andersrum.]

Wenn die Stunde vorbei ist, bekommt ihr auf die letzte Seite im Heft einen Stempel von mir. So könnt ihr immer sehen, wieviel ihr schon geübt habt und wie weit ihr seid, ein guter Lese-Sportler oder eine gute Lese-Sportlerin zu werden.

Habt ihr noch Fragen? Dann probiert es einmal aus.“



- Vor dem Lesen: Was ist mein Ziel?
- Einhalten der Rollen (lesestärkeres Trainerkind bleibt durchgängig Trainerkind!)
- Genaues (nicht schnelles) Lesen
- 1. Lesen: Trainerkind liest allein; 2. Lesen: erst gemeinsam, dann Sportlerkind
- Korrektes Markieren der Lesefehler
- Nach Lesefehlern: gemeinsames Starten am Anfang der Zeile
- Nach dem Lesen: Eintragen ins Übungsprotokoll; Reflexion



Der Lese-Slalom

Ziel

Ziel ist die Förderung der **Lesegenauigkeit** durch silbenbasiertes, wiederholendes lautes Lesen. Diese Methode hat sich spezifisch zur Förderung der Lesegenauigkeit als wirksamer Ansatz erwiesen. **Der Lese-Slalom sollte zum Einsatz kommen, wenn ein Kind noch Schwierigkeiten damit hat, Wörter (nahezu) fehlerfrei zu entziffern.**

Die **6 Schwierigkeitsstufen** der Materialien resultieren aus der Variation der folgenden Merkmale: Anzahl der Silben pro Wort, Konsonantendopplungen, Konsonantencluster, Anzahl unbekannter Wörter.



Ablauf

Vorbereitung

Ein lesestarkes Trainerkind und zwei leseschwache Sportlerkinder setzen sich zusammen. Alle benötigen jeweils ein Lese-Slalom-Heft oder die gleiche laminierte Slalomkarte und einen Stift bzw. Foliestift. Die Kinder schlagen die gleiche Übungsseite des Lesehefts auf. Auf jeder Übungsseite befindet sich eine Wortliste.

1. Aufgabe: Silbenbögen einzeichnen

Während das Trainerkind (Symbol-Legende Abb. rechts) die Wörter der Wortliste langsam und laut vorliest, zeichnen beide Sportlerkinder für alle Wörter Silbenbögen ein. Das Trainerkind kontrolliert die Silbenbögen und hakt anschließend das Silben-Symbol in den Heften der Sportlerkinder ab.

2. Aufgabe: Lautes Vorlesen

Jeweils eines der Sportlerkinder liest die Wörter zusammen mit dem Trainerkind laut vor; das andere Sportlerkind (Beobachter*in) liest leise mit. Damit das gemeinsame, „synchrone“ Vorlesen auch klappt, gibt das Sportlerkind das Startsignal (z. B. „1, 2, 3“). Dabei geht es nicht um schnelles, sondern um genaues (fehlerarmes) Lesen.

Wenn das Sportlerkind einen Lesefehler macht, hat es einige Sekunden Zeit (z.B. bis es das nächste Wort gelesen hat), um

sich selbst zu verbessern. Verbessert es sich nicht, stoppt das Trainerkind das Sportlerkind. Das Trainerkind liest das Wort dann korrekt laut vor, damit das Sportlerkind es wiederholen kann. Anschließend beginnen Sportlerkind und Trainerkind wieder erneut am Anfang der entsprechenden Zeile mit dem Lesen. Wenn das Sportlerkind sich sicher genug fühlt, gibt es dem Trainerkind ein vorher vereinbartes Zeichen zum „alleine lesen“ (z.B. anstupsen oder leise auf den Tisch klopfen). Das Trainerkind achtet weiterhin auf Lesefehler des Sportlerkindes und stoppt es gegebenenfalls.

Wenn die gesamte Wortliste vorgelesen wurde, hakt das Trainerkind im Leseheft des Sportlerkindes das Vorlesesymbol ab.

Rollentausch

Anschließend tauschen die Sportlerkinder die Rollen: Der Beobachter oder die Beobachterin erhält nun die Rolle des laut vorlesenden Sportlerkindes und liest dieselbe Wortliste laut vor. Dann erfolgt der Ablauf wie beim ersten Sportlerkind. Das Trainerkind behält seine Rolle.

Mögliche Varianten

Je nach Zusammensetzung der Klasse kann ein lesestärkeres Kind (Trainerkind) auch mit nur einem leseschwächeren Kind (Sportlerkind) zusammenarbeiten. Wenn die Kinder vertraut mit der Methode sind, ist es auch möglich, dass zwei leseschwächere Kinder gemeinsam mit dem Slalom üben und auch von der Ausführung der Trainerrolle profitieren.

| Rolle / Material | Symbol |
|-----------------------------------|-------------------------|
| Trainerkind | Person mit Lupe |
| Sportlerkind | Person mit Brille |
| Trainer- + Sportlerkind gemeinsam | Personenpaar |
| Vorlese-Zeichen | Brille |
| Silbenbögen einzeichnen | Silben-Symbol (Sil-ben) |

Slalom Karte 1

1. Lesen:

2. Lesen:

Feld • laufen
Bruder • Luft
Salat • Tafel • Vogel
Garten • Fenster • Lampe
Wind • Pause • Katze • Erde
Ente • Morgen • Lama • Boden

Abbildung 25. Kurzbeschreibung Lese-Slalom

Lese-Sprint

„Bevor ihr anfangt zu lesen, dürft ihr auf die erste Seite euren Namen und eure Klasse eintragen. Ich erkläre euch jetzt, wie ihr die Übungen bearbeitet. Es ist sehr wichtig, dass ihr die Aufgaben genau so macht, wie wir es jetzt besprechen.“

Beim Sprint arbeitet ihr zu zweit und setzt euch nebeneinander. Wer links sitzt, ist zuerst Trainerkind und der oder die andere Sportlerkind. Ihr braucht beide zwei Stifte mit unterschiedlichen Farben. Welche Farben das sind, ist egal.

Die Sportlerkinder lesen gleich immer genau eine Minute lang. Dafür haben wir einen Zeitwächter [oder: eine Zeitwächterin; ggf. auch die Lehrkraft] mit einer Stoppuhr, um die Zeit zu stoppen und den Sportlerkindern ein Start- und nach genau einer Minute ein Stoppsignal zu geben. In dieser Zeit lesen die Sportlerkinder die Wörter [ab Stufe 4: die Texte] so schnell und genau wie möglich. Das Trainerkind muss die Wörter gut verstehen können und liest mit dem Finger in seinem eigenen Heft leise mit. Dabei unterstreicht es die Wörter, die das Sportlerkind nicht richtig vorliest. Es verbessert das Sportlerkind aber nicht, sondern wartet bis der Zeitwächter oder die Zeitwächterin das Stoppsignal gibt. Wenn das Sportlerkind Fehler selbst bemerkt und sich schnell verbessert, zählt das nicht als Lesefehler.

Wenn der Zeitwächter oder die Zeitwächterin „Stopp“ sagt, macht das Sportlerkind einen Strich nach dem Wort, das es zuletzt gelesen hat. Das Trainerkind zählt die Wörter, die es unterstrichen hat; also alle Lesefehler, die das Sportlerkind nicht selbst verbessert hat. Dann dürft ihr zusammen die Anzahl der gelesenen Wörter, die Anzahl der Lesefehler und die Wörter minus die Lesefehler in die Tabelle vom Sportlerkind hinter „1. Rennen“ eintragen [vormachen!]. Das Trainerkind füllt seine Tabelle NICHT aus.

Jetzt wiederholt ihr das Rennen nochmal mit den gleichen Rollen. Im zweiten Rennen benutzt das Trainerkind aber einen Stift mit einer anderen Farbe als im ersten Rennen, damit ihr erkennen könnt, welche Lesefehler in welchem Rennen gemacht wurden. Nach dem zweiten Rennen tragt ihr die Wörter und Lesefehler wieder in die Tabelle ein, diesmal hinter „2. Rennen“.

Dann tauscht ihr die Rollen: Das Kind, das eben Sportlerkind war, ist jetzt Trainerkind und das Kind, das eben Trainerkind war, ist jetzt Sportlerkind. Der Ablauf bleibt gleich, sodass am Ende beide zweimal gelesen haben und beide Tabellen ausgefüllt sind. **[Achtung:** Sie entscheiden als Lehrkraft, ob beide Kinder dieselbe Seite lesen – Vorteil: mehr Wiederholungen stärken die Automatisierung der Leseprozesse – oder einen anderen Text. Letzteres vereinfacht die Zusammenarbeit bei wechselnden Lese-Paaren und verhindert unkonstruktive soziale Vergleiche bzw. stärkt den erwünschten intraindividuellen Vergleich.] Wenn die Stunde vorbei ist, bekommt ihr auf die letzte Seite im Heft einen Stempel von mir. So könnt ihr immer sehen, wieviel ihr schon geübt habt und wie weit ihr seid, ein guter Lese-Sportler oder eine gute Lese-Sportlerin zu werden.

Habt ihr noch Fragen? Dann probiert es einmal aus.“



- Vor dem Lesen: Was ist mein Ziel?
- Einhalten und Tauschen der Rollen
- genaues und zügiges Lesen
- Korrektes Stoppen nach einer Minute
- Korrektes Zählen gelesener Wörter und Berechnen der richtig gelesenen Wörter
- Nach dem Lesen: Eintragen ins Übungsprotokoll; Reflexion



Der Lese-Sprint

Ziel

Ziel ist die Förderung der **Leseflüssigkeit** (d.h., Lesegenauigkeit und Lesegeschwindigkeit) durch wiederholendes lautes Lesen. Diese Methode hat sich spezifisch zur Förderung der Leseflüssigkeit als wirksamer Ansatz erwiesen. Der Fokus beim Lese-Sprint liegt insbesondere auf der **Geschwindigkeit** (die Genauigkeit wird mit dem Lese-Slalom trainiert). **Der Lese-Sprint sollte zum Einsatz kommen, wenn ein Kind zwar schon genau (i.S.v. nahezu fehlerfrei), aber noch nicht schnell genug liest.**

Die **6 Schwierigkeitsstufen** der Materialien resultieren aus der Variation der folgenden Merkmale: Anzahl der Silben pro Wort, Anzahl von Wörtern mit Konsonantencluster, Dehnungen, Konsonantendopplungen, Anzahl unbekannter Wörter, Textlänge, Fleisch-Index, Lesbarkeitsindex.



Ablauf

Vorbereitung

Zwei ähnlich starke Schüler*innen sitzen nebeneinander. Beide benötigen jeweils ein Lese-Sprint-Heft und zwei Stifte in unterschiedlichen Farben (bzw. laminierte Karten und Folienstifte). Die Schüler*innen schlagen beide ihr Lese-Sprint-Heft auf. Dabei ist es Ihnen als Lehrkraft überlassen, ob die Kinder den gleichen oder einen unterschiedlichen Text lesen (s.u.). Ein Kind wird zuerst als Trainer*in benannt. (Bei mehreren parallel mit dem Sprint trainierenden Kindern können Sie auch ein Kind als Zeitwächter*in für alle Leseppure benennen.)

1. Rennen: Schnelles Lesen

Sind alle Sprint-Paare bereit, stellt das Trainerkind die Stoppuhr auf eine Minute. Das Sportlerkind liest nun dem Trainerkind seine Wortliste oder seinen Text **korrekt und so schnell wie möglich** vor, bis das Trainerkind (oder das Zeitwächter-Kind) das Stopp-Signal gibt. Das Trainerkind liest leise in seinem eigenen Heft mit und unterstreicht dort die Fehler, die das Sportlerkind beim Vorlesen macht. Korrigiert das Sportlerkind seinen Vorlesefehler unmittelbar selbstständig, wird dieser Fehler nicht unterstrichen. Nach Ablauf der Zeit zeichnet

das Sportlerkind in seinem Leseheft oder auf der laminierten Karte einen Strich hinter das letzte gelesene Wort.

Auswertung 1

Beide Kinder zählen gemeinsam die insgesamt gelesenen Wörter; das Trainerkind zählt außerdem die markierten Lesefehler. Trainerkind und Sportlerkind füllen danach gemeinsam die unter dem Text abgebildete Tabelle des Sportlerkindes aus (gelesene Wörter minus unkorrigierte Lesefehler = Ergebnis).

2. Rennen und Auswertung 2

Im zweiten Rennen liest das Sportlerkind denselben Text ein zweites Mal laut vor. Das Trainerkind unterstreicht die Lesefehler des Sportlerkindes nun mit dem zweiten Stift in einer anderen Farbe. Anschließend wird die Tabelle des Sportlerkindes zu Ende ausgefüllt. Im zweiten Durchgang des Sprites liest das Kind in aller Regel mehr Wörter als in seinem ersten Rennen und hat damit ein unmittelbares Erfolgserlebnis.

Rollentausch

Nach dem zweiten Lesen tauschen die Kinder die Rollen. Es folgen nun zwei „Rennen“, in denen das ehemalige Trainerkind nun als Sportlerkind den Text zweimal laut liest.

Mögliche Varianten

Beide Kinder den gleichen oder einen unterschiedlichen Text lesen. Für den gleichen Text spricht, dass das Lesen mit der vierfachen Wiederholung flüssiger wird und damit größere Erfolgserlebnisse zu erwarten sind. Für den unterschiedlichen Text spricht, dass der soziale Vergleich weniger ausgeprägt ist und die Kinder sich eher auf ihre eigenen Fortschritte fokussieren. Auch bei wechselnden Lese-Partner*innen funktioniert der Lese-Sprint mit verschiedenen Texten in der Unterrichtsorganisation leichter. Falls Sie sich für die Arbeit mit dem gleichen Text entscheiden, empfiehlt es sich, dass sich die Kinder damit abwechseln, wer zuerst die Rolle des Sportlerkindes hat.

| Sprint Karte 1 | | | Stufe 2 | | |
|--|------------|--|------------------|------------|-------------------------|
| 1 Minute | | | 1 Minute | | |
| rutschen • tauschen • Schlange • wünschen • tanzen | 5 | Salat • schummeln • immer • Schlüssel • damit | 5 | | |
| Bücher • zaubern • spannend • Sonne • Schachtel | 10 | lenken • Kanne • danach • Klasse • Einsatz | 10 | | |
| Treppe • Affe • Ordner • Natur • spannend | 15 | Elch • Baumhaus • Kirche • Loch • Besuch | 15 | | |
| sammeln • Wetter • Zettel • Rücken • Insel | 20 | Ecke • Rätsel • Treppe • Schirm • Strand | 20 | | |
| Brunnen • Futter • Nase • Früchte • Taschen | 25 | Drachen • nicht • zwischen • Danner • Tulpe | 25 | | |
| Frösche • kuscheln • Kirschen • Hund • Ritter | 30 | Hamster • Laden • tippt • dennoch • neben | 30 | | |
| nett • einmal • bauen • Nudeln • sofort | 35 | flattern • Monat • Mutter • Brille • welches | 35 | | |
| Mitte • Zelle • Städte • leicht • nicken | 40 | Sturm • packen • Fach • Steine • Deckel | 40 | | |
| Bett • Wette • welches • durch • Lesebuch | 45 | waschen • dann • böse • Kerze • dafür | 45 | | |
| schreiben • guckt • angeln • Käfig • Falte | 50 | falls • Licht • flüstern • jemand • Stücke | 50 | | |
| hoffen • Unfall • Bach • Jacke • Tonne | 55 | Krankheit • schneller • bis • geweckt • Sattel | 55 | | |
| knabbern • melden • Vulkan • bellern • Sessel | 60 | Löwe • Kuchen • Spinat • Fenster • Wecker | 60 | | |
| doch • Zimmer • Hamster • Schritte • Turnhalle | 65 | Hexe • manchmal • Leben • Sommer • Butter | 65 | | |
| gelesene Wörter | Lesefehler | Wörter minus Lesefehler | gelesene Wörter | Lesefehler | Wörter minus Lesefehler |
| 1. Rennen: _____ | _____ | = _____ | 1. Rennen: _____ | _____ | = _____ |
| 2. Rennen: _____ | _____ | = _____ | 2. Rennen: _____ | _____ | = _____ |

Abbildung 26. Kurzbeschreibung Lese-Sprint

Lese-Kanu

„Bevor ihr anfangt zu lesen, dürft ihr auf die erste Seite euren Namen und eure Klasse eintragen. Ich erkläre euch jetzt, wie ihr die Übungen bearbeitet. Es ist sehr wichtig, dass ihr die Aufgaben genau so macht, wie wir es jetzt besprechen.“

Beim Kanu arbeitet ihr zu zweit und setzt euch nebeneinander. Wer links sitzt, ist zuerst Trainerkind und der oder die andere Sportlerkind. Ihr braucht beide einen Stift.

Beim Kanu nutzt Ihr verschiedene Lese-Strategien – das sind Tricks, mit denen ihr den Text besser verstehen könnt. Nach dem Lesen beantwortet ihr dann Fragen zum Text. In Stufe 1 gibt es immer eine Strategie und eine Frage. In den anderen Stufen werden es dann immer mehr Strategien und mehr Fragen.

Beim Kanu hilft das Trainerkind dem Sportlerkind immer dabei, die Strategien richtig zu benutzen und passt auf, dass das Sportlerkind dabei keine Fehler macht. An dem Strategie-Symbol im Heft erkennt ihr, wann und welche Strategie ihr anwenden sollt. Übrigens könnt ihr diese Strategien nicht nur benutzen, wenn ihr mit dem Kanu übt, sondern auch wenn ihr andere Texte lest.

Ich erkläre euch jetzt genau, wie ihr die Strategien benutzt und wofür sie gut sind. Danach setzt ihr euch in Lese-Kanus – also immer zu zweit – zusammen und dürft mit dem Lesen anfangen. [Instruktion der Strategien s. 4.3.4 Lesestrategien im Kanu ab S. 63]

Wenn ihr alle Lesestrategien benutzt habt, könnt ihr die Fragen zum Text beantworten. Damit ihr überprüfen könnt, ob ihr die Fragen richtig beantwortet habt, könnt ihr euch die Lösungen bei mir abholen. Wenn die Stunde vorbei ist, bekommt ihr auf die letzte Seite im Heft einen Stempel von mir. So könnt ihr immer sehen, wieviel ihr schon geübt habt.

Habt ihr noch Fragen? Dann probiert es einmal aus.“



- Vor dem Lesen: Was ist mein Ziel?
- Einhalten und Tauschen der Rollen
- korrekte Anwendung der Strategien
- Nach dem Lesen: Eintragen ins Übungsprotokoll; Reflexion



Das Lese-Kanu (früher: „Lese-Tandem“)

Ziel

Ziel ist die **Förderung des Leseverständnisses** durch Anwendung von Lesestrategien. Diese Methode hat sich spezifisch zur Förderung des Leseverständnisses als wirksamer Ansatz erwiesen. **Das Lese-Kanu sollte zum Einsatz kommen, wenn ein Kind bereits flüssig (d.h. nahezu fehlerfrei und schnell) liest.**

Die **6 Schwierigkeitsstufen** der Materialien resultieren aus der Variation der folgenden Merkmale: Anzahl der Wörter pro Text, Anzahl der Silben pro Wort, Anzahl der Wörter pro Satz, Anzahl der schwierigen/unbekannten Wörter pro Text, Flesch-Index, Lesbarkeitsindex, Haupt- und Nebensätze, Anaphernresolution.

Die Anzahl der Lesestrategien (**Überschrift beachten, Vorhersagen, Klären von schwierigen Wörtern, Wichtiges unterstreichen, Zusammenfassen**) steigt mit der Anzahl der Schwierigkeitsstufen. Auch die Anzahl und die Schwierigkeit der gestellten Fragen steigt entsprechend.



Ablauf

Vorbereitung: Vermittlung der Lesestrategien (Lehrkraft)

Bevor die Schüler*innen mit dem Lese-Kanu arbeiten können, werden ihnen zunächst explizit und kleinschrittig die Anwendung und der Nutzen von Lesestrategien vermittelt. Dabei ist von besonderer Bedeutung, dass den Schüler*innen vermittelt wird: Welche Strategien gibt es? Wie setze ich die Strategien richtig ein? Wann kann ich diese Strategie einsetzen? Wozu ist die Strategie hilfreich?

Für das Lese-Kanu sitzen zwei ähnlich leistungsstarke Schüler*innen nebeneinander. Beide benötigen jeweils ein Lese-Kanu-Heft derselben Schwierigkeitsstufe. Äquivalent können auch die laminierten Kanu-Karten mit Folienstiften genutzt

Abbildung 27. Kurzbeschreibung Lese-Kanu

werden. Die Schüler*innen schlagen beide die gleiche Übungsseite auf. Jede Doppelseite (Stufe 1: jede Seite) besteht aus einem Text und Fragen (Stufe 1: eine Frage) zum Text.

1. Aufgabe: Lautes Vorlesen und Strategieranwendung

Das Sportlerkind liest den Text laut vor, während das Trainerkind leise mitliest. Erscheint ein Strategie-Symbol im Text, stellt das Trainerkind die auf den Strategiekarten vorgegebenen Fragen. Hat das Sportlerkind die Fragen des Trainerkindes beantwortet, fährt das Sportlerkind mit dem Vorlesen fort, bis ein weiteres Strategie-Symbol oder ein Rollentausch-Symbol erscheint.

Rollentausch

Das Rollentausch-Symbol zeigt, dass die Rollen zwischen dem Sportlerkind und dem Trainerkind getauscht werden.

2. Aufgabe: Fragen zum Text beantworten

Haben die Schüler*innen den Text gemeinsam bis zum Schluss gelesen und die jeweiligen Strategien angewendet, bearbeiten sie zunächst allein und bei Unklarheiten gemeinsam die Fragen zum Text.

Mögliche Varianten

Die Antworten können die Schüler*innen selbstständig oder gegenseitig in dem für das Lese-Kanu erstellten Lösungsheft kontrollieren. Für die Bearbeitung der nächsten Doppelseite empfiehlt es sich, dass das Kind, das zu Beginn des Textes Trainerkind war, nun zuerst die Rolle des Sportlerkindes übernimmt.

| Kanu Karte 1 | Stufe 4 |
|--|---|
| <p>Der Wunsch</p> <p> Strategie: Überschrift beachten <input type="checkbox"/></p> <p>Es war einmal ein Junge, der war sehr klein. Alle anderen Kinder in seinem Alter waren viel größer als er. Das betrückte den Jungen sehr. Er wollte genauso lange Beine haben wie die anderen Kinder, um genauso schnell rennen zu können. Er wollte sich selbständig Sachen aus dem Regal nehmen können und nicht immer auf die Hilfe der anderen angewiesen sein. „Wenn ich mal einer Fee begegne“, dachte der Junge, „wünsche ich mir, dass ich so groß bin wie auf Stelzen.“ Eines Tages kam eine Fee zu dem Jungen und fragte ihn nach seinem Wunsch. Als der Junge am nächsten Tag aufwachte, war er unglaublich groß. Glücklicherweise machte er sich auf den Weg und war erstaunt, wie rasch er an der Schule war. Aber mit der Zeit merkte der Junge, dass es anstrengend war, so groß zu sein. Wo andere früher seine Kleinen Hände gebraucht hatten, war er nun keine Hilfe mehr. Auch sein Lieblingsspiel Verstecken machte so keinen Spaß mehr. „Wenn ich noch einmal einer Fee begegne“, dachte der Junge, „dann wünsche ich mir, dass ich wieder klein bin.“</p> <p> Strategie: Schwierige Wörter klären <input type="checkbox"/></p> <p> Strategie: Wichtiges unterstreichen <input type="checkbox"/></p> <p> Strategie: Vorhersagen <input type="checkbox"/></p> | <p>Beantworte die Fragen:</p> <p>1. Was war das Lieblingsspiel des Jungen?</p> <p><input type="checkbox"/> Fangen <input type="checkbox"/> Verstecken <input type="checkbox"/> Blinde Kuh</p> <p>2. Was sind Stelzen?</p> <p><input type="checkbox"/> Stangen, mit denen man erhöht laufen kann <input type="checkbox"/> laqueierte Schuhe <input type="checkbox"/> ein Kletternetz</p> <p>3. Warum wollte der Junge wieder klein sein?</p> <p><input type="checkbox"/> Er machte seine kleinen Hände so gerne. <input type="checkbox"/> Er wollte nicht mehr auf die Hilfe der anderen angewiesen sein. <input type="checkbox"/> Der Junge merkte, dass es viele Vorteile hat, klein zu sein.</p> <p>4. Wie geht die Geschichte weiter?</p> <p><input type="checkbox"/> Der Junge gewöhnt sich daran, klein zu sein. <input type="checkbox"/> Der Junge liest die Fee, dass er groß wird. <input type="checkbox"/> Der Junge begegnet der Fee noch einmal und wünscht sich, wieder klein zu sein.</p> |

4.4.3 Abweichende Instruktionen bei laminiertem Übungsmaterial

Wenn das Lese-Sportler-Material laminiert wird, weicht die Instruktion der Schüler*innen zu Beginn etwas ab, da keine Hefte aufgeschlagen und keine Daten eingetragen werden müssen. Stattdessen könnte die Instruktion lauten:

„Holt euch in euren Paaren immer eine Lesekarte bei mir ab. Achtet dabei darauf, dass ihr eine Karte mit der richtigen Sportart – Slalom, Sprint oder Kanu – und mit der richtigen Stufe auswählt, die wir vorher zusammen ausgewählt haben [jedes Sportler-Paar individuell zusammen mit der Lehrkraft; es ist ausdrücklich sinnvoll und erwünscht, dass verschiedene Lesepaare – ihrer jeweiligen Leseleistung entsprechend – verschiedene Schwierigkeitsstufen und Sportler-Methoden zur selben Zeit benutzen.]. Außerdem müsst ihr aufpassen, dass ihr keine Karte doppelt bearbeitet. Dabei helfen euch die Nummern ganz oben auf der Karte. Ihr bekommt bei mir außerdem eine Karte mit einer Anleitung, die euch erklärt, wie die Aufgaben der Übung funktionieren. [Alternativ können die Vorlagen auch z.B. auf A2 für die Klasse im Raum aufgehängt werden.] Diese Karte dürft ihr euch immer anschauen, wenn ihr euch erinnern möchtet, wie die Übung genau abläuft. Es ist sehr wichtig, dass ihr die Aufgaben so durchführt, wie es in der Anleitung beschrieben ist! Beim Lese-Slalom arbeitet ihr zu zweit oder zu dritt. Ihr setzt euch gleich nebeneinander und braucht einen abwischbaren Stift, den ihr euch bei mir abholen könnt. Das Kind, das links sitzt, ist zuerst das Sportlerkind; das Kind, das rechts sitzt, ist zuerst das Trainerkind. Die Rollen werden immer wieder getauscht. Ich erkläre euch nun, wie ihr die Übungen bearbeitet...“

Beobachten Sie beim ersten Üben der Schüler*innen genau, ob sie die Abläufe korrekt umsetzen (Checklisten in den Kästen unter der jeweiligen Instruktion) und geben Sie Hilfestellungen, wenn Fehler gemacht werden. So können Sie sicher sein, dass die Schüler*innen die Methoden zukünftig selbstständig und korrekt einsetzen können.

Literaturempfehlung:

Gold, A. (2018). *Lesen kann man lernen: Wie man die Lesekompetenz fördern kann*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Hebbecke, K., Förster, N., Forthmann, B., Heyne, L., Peters, M. T., Salaschek, M. & Souvignier, E. (2020). Diagnostik, Feedback und differenzierte Leseförderung. Umsetzung evidenzbasierter Konzepte im schulischen Alltag. leseforum.ch, 3-2020.

Literaturverzeichnis

- [1] Baumert, J., Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U., Schneider, W., . . . Weiß, M. (2001). *PISA 2000 - Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- [2] Hebbecke, K., Förster, N., & Souvignier, E. (2019). Reciprocal Effects between Reading Achievement and Intrinsic and Extrinsic Reading Motivation. *Scientific Studies of Reading* 23, 5, S. 419–436.
- [3] Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research* 77, 1, S. 81–112.
- [4] Kingston, N., & Nash, B. (2011). Formative Assessment: A Meta-Analysis and a Call for Research. *Educational Measurement: Issues and Practice* 30, 4, S. 28–37.
- [5] Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice* 5, 1, S. 7–74.
- [6] Artelt, C., Demmrich, A., & Baumert, J. (2001). Selbstreguliertes Lernen. In *PISA* (S. 271-298). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- [7] NICHD. (2000). *Teaching children to read: an evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. National Institute of Child Health and Human Development .
- [8] Slavin, R. E., Cheung, A., Groff, C., & Lake, C. (2008). Effective Reading Programs for Middle and High Schools: A Best-Evidence Synthesis. *Reading Research Quarterly* 43, 3, S. 290–322.
- [9] Samuels, S. J. (1979). The Method of Repeated Readings. *The Reading Teacher* 32, 403–408.
- [10] Palinscar, A. S., & Brown, A. L. (1984). Reciprocal Teaching of Comprehension-Fostering and Comprehension-Monitoring Activities. *Cognition and Instruction* 1, S. 117-175.
- [11] Hattie, J. A. (2009). *Visible learning - A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- [12] Rosenshine, B., & Meister, C. (1994). Reciprocal Teaching: A Review of the Research. *Review of Educational Research* 64, 4, S. 479-530.
- [13] Souvignier, E. (2016). Das Lesen trainieren: Konzepte von Leseunterricht und Leseübung und deren Effekte. In *Lesekompetenz - Leseleistung - Leseförderung: Grundlagen, Modelle und Materialien* (S. 182-197). Kallmeyer.
- [14] Coltheart, M. (2005). Modeling Reading: The Dual-Route Approach. In M. Coltheart, *The science of reading: A handbook* (S. 6-23). Malden: Blackwell.
- [15] Rosebrock, C., Rieckmann, C., Nix, D., & Gold, A. (2010). Förderung der Leseflüssigkeit bei leseschwachen Zwölfjährigen. *Didaktik Deutsch* 28, S. 33–58.
- [16] Slavin, R. E., Lake, C., Chambers, B., Cheung, A., & Davis, S. (2009). Effective Reading Programs for the Elementary Grades: A Best-Evidence Synthesis. *Review of Educational Research* 79, 4, S. 1391–1466.
- [17] Topping, K. J. (1995). *Paired reading, spelling, and writing - The handbook for teachers and parents*. London; New York, NY: Cassell.
- [18] van Dijk, T. A., & Kintsch, W. (1983). *Strategies of Discourse Comprehension*. New York: Academic Press.

Anhang





























































Auf den folgenden Seiten finden Sie Druckvorlagen für den Lese-Sportler:

- ein **Übungsprotokoll** (S. 79) für Kinder, falls die „Stempelkarte“ auf der letzten Seite jedes Lese-Sportlerhefts nicht genutzt werden soll (z.B., um ein durchgängiges Protokoll trotz Wechsel in der Schwierigkeitsstufe oder Methode zu haben)
- **Ablaufpläne** (ab S. 80), die die wichtigsten Abläufe beim Slalom, Sprint und Kanu auf je einer Seite kindgerecht zusammenfassen und **ergänzend** zur Methodeneinführung durch die Lehrkräfte an den richtigen Ablauf erinnern können.
- **Strategiekarten** (ab S. 84), die alle im Kanu eingesetzten Lesestrategien auf je einer Seite kindgerecht zusammenfassen und **ergänzend** zur Strategieeinführung durch die Lehrkräfte an die richtige Durchführung erinnern können.

Übungsprotokoll

Hier kannst du eintragen, wie du im Lesen geübt hast:

Name: _____

| Übung | Datum | Das war... | Unterschrift |
|----------------|----------|---|--------------|
| Sprint Stufe 2 | 22.01.21 |    | L. Lehrerin |
| | |    | |
| | |    | |
| | |    | |
| | |    | |
| | |    | |
| | |    | |
| | |    | |
| | |    | |
| | |    | |
| | |    | |
| | |    | |
| | |    | |
| | |    | |
| | |    | |
| | |    | |
| | |    | |
| | |    | |
| | |    | |
| | |    | |

Ablaufpläne Slalom, Sprint und Kanu

Die Ablaufpläne auf den nächsten Seiten können Sie z.B. auf DIN A1 ausgedruckt in der Klasse aufhängen und/oder für die Kinder kopieren.

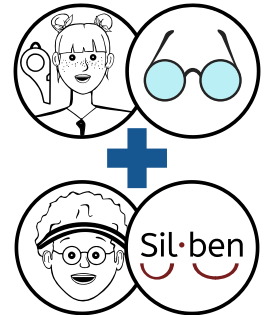


Ablauf: Slalom

Los geht's mit unserer Slalom-Fahrt!

Erste Fahrt: Das Trainer-Kind liest laut vor.

Das Sportler-Kind zeichnet dabei **Silbenbögen** ein.
Oder ihr arbeitet zu dritt mit zwei Sportler-Kindern.

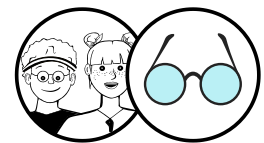


Das Trainer-Kind kontrolliert danach die
Silbenbögen und hakt die Aufgabe ab.



Zweite Fahrt: Jetzt lesen das Trainer-Kind und das
Sportler-Kind zusammen laut vor.

Gebt euch dazu ein Startsignal: „1, 2, 3!“

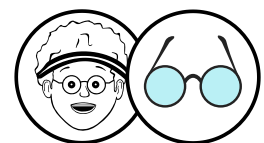


Das Sportler-Kind gibt ein „Allein-Lese-Zeichen“,
wenn es sich sicher fühlt.

Wenn das Sportler-Kind einen Fehler macht und sich
nicht verbessert, sagt das Trainer-Kind: „Stopp!“

Das Trainer-Kind liest das Wort richtig vor. Beide
lesen vom Anfang der Zeile zusammen weiter.

Am Ende könnt ihr die Aufgabe abhaken.



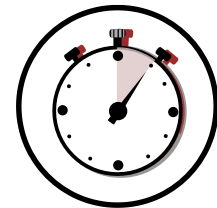


Ablauf: Sprint

Auf die Plätze, fertig, los!

Erstes Rennen:

Das Sportler-Kind liest **eine Minute lang so schnell wie möglich** vor. Es versucht, dabei keine Fehler zu machen. Das Trainer-Kind liest leise mit. Es markiert mit einem Stift die Lese-Fehler und das letzte gelesene Wort.



1 Minute

Dann zählt ihr die gelesenen **Wörter und die Lese-Fehler**. Tragt beides in die **Tabelle** ein. Am Ende rechnet ihr die **Wörter minus die Lese-Fehler**.

| | gelesene Wörter | - | Lese-Fehler | = | Wörter minus Lese-Fehler |
|------------|-----------------|---|-------------|---|--------------------------|
| 1. Rennen: | _____ | - | _____ | = | _____ |
| 2. Rennen: | _____ | - | _____ | = | _____ |

Zweites Rennen:

Das Sportler-Kind liest wieder eine Minute so schnell wie möglich vor. Und es versucht wieder, keine Fehler zu machen. Das Trainer-Kind markiert mit einer anderen Farbe. Ihr füllt wieder die Tabelle aus. Hat sich das Sportler-Kind verbessert?

Danach tauscht ihr die Rollen: Das Trainer-Kind ist jetzt Sportler-Kind und macht zwei neue Rennen.



Ablauf: Kanu

Ihr kennt die Lese-Strategien schon?

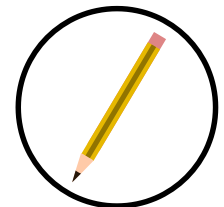
Los geht's mit unserer Kanu-Fahrt!

1. Das Sportler-Kind liest den Text laut vor. Wenn ihr auf einen **Strategie-Wegweiser** trifft, stellt das Trainer-Kind die Fragen auf der richtigen Strategie-Karte.

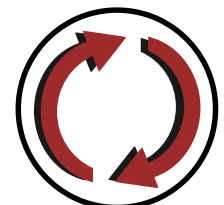


2. Hat das Sportler-Kind die Fragen gut beantwortet?
Dann liest das Sportler-Kind weiter vor.

3. Ihr seid fast am Ziel! **Beantwortet jetzt beide die Fragen** hinter dem Text. (In Stufe 1 ist es nur eine Frage.) Versucht es zuerst allein. Überlegt danach zusammen. Im **Lösungsheft** könnt ihr schauen, ob ihr richtig liegt.



4. Jetzt **tauscht ihr die Rollen** und lest den nächsten Text.



Strategiekarten Lese-Kanu

Die Strategiekarten auf den nächsten Seiten erklären alle im Kanu eingesetzten Lesestrategien. Sie können Sie z.B. auf DIN A1 ausgedruckt in der Klasse aufhängen und/oder für die Kinder kopieren.



Strategie-Karte



Strategie 1:

Überschrift beachten

Warum?

Ich denke vor dem Lesen über das Thema nach.
Dann verstehe ich den Text besser.

Wie?

1. Ich lese die Überschrift genau
2. Ich frage mich:
 - Was weiß ich zu dem Thema und woher?
 - Worum wird es gehen?
 - Was ist interessant?
3. Ich lese den Text bis zum Ende.

Ist der Text so ähnlich wie meine Idee?
Was ist anders?



Strategie-Karte



Strategie 2:

Vorhersagen

Warum?

Ich bringe mein Wissen mit dem Text zusammen.
Dann verstehe ich den Text besser.

Wie?

1. Ich frage mich: Was könnte als nächstes passieren?
2. Ich antworte in wenigen Sätzen.

Passt meine Vorhersage zur Geschichte?



Strategie-Karte



Strategie 3:

Schwierige Wörter klären

Warum?

So kann ich schwierige Stellen im Text verstehen.

Wie?

1. Ich markiere ein schwieriges Wort.
2. So kläre ich das schwierige Wort
 - Ich lese das Wort noch einmal.
 - Ich schaue, ob das Wort im Text erklärt wird.
 - Oder: Ich schaue im Lexikon, im Wörterbuch oder im Internet nach.
 - Oder: Ich frage die Lehrerin oder den Lehrer.
3. Ich schreibe die Erklärung neben das Wort.

Verstehe ich den Text jetzt besser?



Strategie-Karte



Strategie 4:

Wichtiges unterstreichen

Warum?

Ich bekomme einen besseren Überblick und kann mir den Text leichter merken.

Wie?

1. Erst beim 2. Lesen beginne ich zu unterstreichen.
2. Ich frage mich dabei:
 - Wer macht was?
 - Wann und wo?
 - Wie und warum?

Habe ich nur das Wichtigste unterstrichen?



Strategie 5:

Zusammenfassen

Warum?

So kann ich das Wichtigste besser behalten.

Wie?

1. Ich benutze meine eigenen Worte.
2. Ich benutze wenige Sätze
3. Ich beantworte die W-Fragen:
 - Wer macht was?
 - Wann und wo passiert etwas?
 - Warum und wie macht jemand etwas?

Habe ich alle W-Fragen kurz beantwortet?